

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СЛОВ'ЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
Науково-методичний збірник

(*Випуск L*)

Частина II

Відповідальний за випуск:
Чуйко С.М., доктор фізико-математичних наук, доцент,
проректор з наукової роботи СДПУ

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.
Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Підписано до друку 28.01.2010 р. Ум. др. арк. 15,00.
Видавничий центр СДПУ,
84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.

Адреса редакції: 84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.
Слов'янський державний педагогічний університет, кафедра педагогіки.
Тел.: (06262) 3-98-16
E-mail: nauka2004@rambler.ru; tomaluda@mail.ru

ГУМАНІЗАЦІЯ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
Науково-методичний збірник
(*Випуск L*)
Частина II



Підприємець Маторін Б.І.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

Формат 60 84 1/16.
Зам. № 184. Тираж 100 прим.

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.
Тел./факс (06262) 3-20-99; тел. (0626) 66-53-56

Слов'янськ – 2010

ISSN 2077–1827
УДК 371.13
ББК 74.202
Г. 94

Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць.
Вип. L. – Частина II / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – Слов'янськ : СДПУ,
2010. – 239 с.

Редакційна колегія:

- Сипченко В.І.** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор).
Борисов В.В. – доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора).
Євтух М.Б. – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор.
Гавриш Н.В. – доктор педагогічних наук професор.
Шевченко Г.П. – доктор педагогічних наук, професор.
Григоренко В.Г. – доктор педагогічних наук, професор..
Золотухіна С.Т. – доктор педагогічних наук, професор.
Плахотнік О.В. – доктор педагогічних наук, професор.
Яворська С.Т. – доктор педагогічних наук, професор.
Солодухова О.Г. – доктор психологічних наук, професор.
Омельченко С.О. – доктор педагогічних наук, доцент.
Пономарьова Г.Ф. – кандидат педагогічних наук, професор.
Панасенко Е.А. – кандидат педагогічних наук, доцент.

У збірнику наукових праць представлені результати досліджень науковців, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

The following miscellany shows the result of the researches of the scholars, who work at the problems of the developing modern science and scientific–pedagogical thought in t historical and practical aspects.

For scientists, teachers, doctorates, graduate students, students of teacher training institutions, practitioners of education system.

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук
(Бюлетень ВАК України № 3, 1999 р.).
Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 8844, видано 09.06.2004 р.

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради
Слов'янського державного педагогічного університету
(протокол № 3 від 28.01.2010 р.)

ISSN 2077–1827
© Кафедра педагогіки СДПУ

ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

ПОСТАНОВА

10 листопада 1999 р.

№ 3–05/11

м. Київ

Відповідно до постанови президії ВАК України від 13.01.1999 № 1–02/1 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук», враховуючи п. 7 постанови президії ВАК України від 10.02.1999 № 1–02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію», а також на підставі рекомендацій експертних рад президія Вищої атестаційної комісії України

ПОСТАНОВЛЯЄ:

Затвердити Перелік № 3 наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (додається).

*Додаток до постанови президії ВАК України від 10 листопада 1999 р.
№ 3–05/11.*

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ ЗБІРНИКИ НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Гуманізація навчально–виховного процесу (Інститут змісту і методів навчання, Слов'янський державний педагогічний університет, Міністерство освіти і науки України).

системоутворюючий компонент формування здорового способу життя підростаючого покоління. Для нашого дослідження важливим є визначення ролі традиції, звичаїв та обрядів у поліпшенні самопочуття, настрою та здоров'я людини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. „Традиції, звичаї та обряди, які супроводжують дати, свята та інші урочистості народного календаря, передбачають різні види діяльності, зокрема, трудової, стиль поведінки, способи харчування, що відповідають біоритмам природи і людини. Це першооснова забезпечення гармонійності між природою та людиною, об'єктивними обставинами та її діяльністю, поведінкою, відчуття нею комфортності самопочуття, настрою” [1, с. 13].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання традицій має стати підґрунтям для розробки нових і вдосконалення існуючих методологій і методик з теорії та практики формування здорового способу життя молоді. Треба з дитинства вчити цінувати, берегти та зміцнювати своє здоров'я. Дуже важливо, щоб навчання здорового способу життя стало традиційним, системним, передбачало комплекс систематичних заходів, спрямованих на формування в учнів розуміння, важливості піклування про своє здоров'я, фізичний розвиток.

Література

1. Народна педагогіка: світовий досвід / уклад. А. Кузьмінський, В. Омеляненко. – К. : Знання Прес, 2003. – 134 с. (навч.-метод. комплекс з педагогіки).
2. Мудрик А.В. Соціальна педагогіка : учебник для высш. пед. учеб. заведений / Мудрик А.В. ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – С. 73 – 75. – Библиогр. : в конце разделов.
3. Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. Духовність – це здоров'я молодого покоління : навч.-метод. посібник / Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. – [вид. 2-е, доп.]. – Тернопіль, 2005. – 216 с. ; іл.
4. Основи національного виховання : концептуальні положення / В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергійчук та ін. ; за заг. ред. В.Г. Кузя та ін. – К. : Інформ. вид. центр „Київ”, 1993. – Ч. 1. – 152 с.
5. Щербань П.М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посібник / Щербань П. М. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с., іл. – Библиогр. : в кінці розділів.

ВИЩА ШКОЛА

Мохнюк Р.

– викладач Рівненського державного гуманітарного університету

УДК 37. 018. 43

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ СФОРМОВАНOSTІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Статтю присвячено розгляду питань формування громадянської культури студентів. Висвітлено різні підходи до розгляду цього питання у науково педагогічній літературі і цій основі визначено поняття громадянська культура студентів у контексті загального значення поняття культури, розкрито її структуру та складові як особистісного психічного новоутворення, що формується у процесі навчання у ВНЗ, зокрема соціально-гуманітарних дисциплін. Виокремлено як компоненти громадянської культури студента аксіологічну, когнітивну, комунікативну та праксеологічну складові та охарактеризовано зміст кожної з них. Ці компоненти розглянуто як критерії розвиненості громадянської культури студентів та визначено конкретні показники прояву кожного з цих критеріїв у реальній практиці навчання у ВНЗ.

Мохнюк Р.

– преподаватель Ровенского государственного гуманитарного университета

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КРИТЕРИЕВ И ПОКАЗАТЕЛЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Статья посвящена вопросам формирования у студентов гражданской культуры, рассматриваемой как специфическое личностное новообразование. В структуре гражданской культуры выделены аксиологический, когнитивный, коммуникативный и праксеологический компоненты, которые могут служить критериями ее развития и быть дополнены совокупностью соответствующих показателей, позволяющих судить об уровне гражданской культуры студента.

Mohnyuk R.

– teacher of the Rovensk state humanitarian university

THEORETICAL METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF DETERMINATION OF CRITERIA AND INDEXES OF FORMED OF CIVIL CULTURE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDY OF SOCIAL SCIENCE DISCIPLINES

In article theoretic generalization is given and formed a new approach to the process of foundation of Civic culture of university students as an independent pedagogical problem. Include the analysis of the problem in science literature. The criteria and indicators of such culture of students are formed and characterized.

Актуальність проблеми. Специфічною особливістю сучасної світової соціокультурної ситуації є звернення до людини, її внутрішнього світу, духовності і моральності, бо саме людина є початком і кінцевою метою виникнення і розвитку цивілізації. Саме тому визначальним чинником і передумовою демократичних перетворень у сучасному українському суспільстві є зміна способу мислення людей, їх ціннісних орієнтацій. Для того, щоб демократія стала реальністю життя, потрібна зацікавленість людей у досягненні суспільно важливих цілей, їхня соціальна відповідальність, сприяння зближенню інтересів особи та держави, подолання або хоча б послаблення суперечностей між ними [1: 14]. Немає сумніву в тому, що наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ століття Україна переживає саме період, коли потреба у формуванні громадян демократичної держави є найгострішою. Тому сучасна соціальна дійсність по-новому ставить проблему навчання та виховання особистості.

Інтерес до проблеми громадянського становлення особистості на сучасному етапі розбудови української держави зростає дедалі більше як у теоретичній, так і у практичній площині. Оновлення існуючого змісту і форм виховання учнівської молоді в сучасних умовах потребує значного переосмислення проблеми формування громадянськості молодого покоління. Як зазначає О. В. Сухомлинська, „Нові підходи у вихованні, вимагають змін у побудові навчально-виховного процесу, їх нової логіки, нових технологій, які тісно пов'язані з проблемою мети виховання. . . [2: 120]”.

Стан дослідженості проблеми. Література, в якій характеризуються поняття та концепції громадянської культури, значна - від словників і підручників до монографій та статей. Зокрема, важливим внеском в аналіз теоретико-методологічних проблем громадянської культури стали праці Є. Головахи, В. Григор'єва, В. Матусевича, Н. Паніної, О. Рудакевича та інших українських дослідників, в яких на основі розробок, що вже стали класичними; проаналізовано окремі конкретні аспекти феномену громадянської культури, особливості її формування і розвитку в Україні; запропоновано її типологію; розглянуто взаємозв'язки між політичною культурою, громадянською свідомістю, ментальністю, національною ідеєю тощо. Означена система ідей і поглядів становить культуру нації, її друге символічне буття. Саме культура, зберігаючи, переосмислюючи та трансформуючи історичні реальності, втілює їх у відповідні ідеї, погляди, переконання, форми соціальної взаємодії та господарювання, політичні та моральні цінності, єднає минуле з сьогоденням. Культура характеризує певний історичний рівень розвитку суспільства, творчих

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

С. Омельченко

– докторант Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 613

ТРАДИЦІЇ СЕЛИЩА ТА ШКОЛИ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У статті доведено необхідність створення сисемоутворюючого компоненту формування здорового способу життя. На думку автора таким компонентом мають стати традиції селища та школи в оздоровчому просторі певного регіону.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, традиції, сисемоутворюючий компонент.

С. Омельченко

– докторант Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університету

ТРАДИЦИИ ПОСЁЛКА И ШКОЛЫ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Содержание статьи доказывает необходимость наличия системообразующего компонента в процессе формирования здорового образа жизни. Автор доказывает, что именно традиции посёлка и школы могут стать доминирующим компонентом формирования здоровья школьников.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, традиции, системообразующий компонент.

S. Omelchenko

– a Doctorate of Lugansk National Pedagogical University after T. Shevchenko an Associate Professor of Educational Sciences an Associate Professor of the department of Pedagogics of Slavansk State Pedagogical University

THE TRADITIONS OF THE VILLAGE AND SCHOOL AS A SYSTEM-FORMING COMPONENT HEALTHY LIVING

The author characterizes the sources of man's life; modern psychologists' views on the problem of physical health and the questions of healthy mode of life. Different ways of mode of life; style of life, quality of life, level of life are considered. The main principles of healthy mode of life and social-economic conditions of their realization are analyzed. The traditions of the village and school as a system-forming component healthy living

Keywords: healthy way of life, traditions, system-forming component.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим чи практичними завданнями. Важливим аспектом у контексті формування здорового способу життя підлітків, у межах функціонування відкритої соціально-педагогічної системи, є визначення сисемоутворюючого компоненту. На нашу думку таким компонентом мають стати традиції селища та школи.

Ми виходили з того, що звернення до традицій, духовно-морального виховання підростаючого покоління дасть можливість створити природне середовище в просторі взаємодії соціальних інститутів з формування здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Багато науковців, педагогів-практиків розглядають проблему використання українських виховних традицій у системі сучасного розвитку, формування та соціалізації особистості (О. Вишневський, В. Омеляненко, П. Щербань, Ю. Руденко, А. Кузьмінський, В. Кузь, З. Сергійчук, С. Литвин-Кіндратюк, Б. Кіндратюк, О. Кобрій, М. Чепіль та ін.).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У статті традицію розглядаємо як елементи соціальної та культурної спадщини; досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління та базуються на вічних морально-духовних категоріях і поняттях. Вперше робимо спробу представити їх як

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 1999 р.). Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 8844 09.06.2004 р. видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Періодичність видання – 4 рази на рік. Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України” та подачою інформації у загальнодержавну електронну базу даних “Україніка наукова” та в Український реферативний журнал “Джерело” (Серія 3. Соціальні та гуманітарні науки. Мистецтво) змінюються правила щодо оформлення наукових праць. До друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи, які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

1. Ім’я та прізвище автора(ів) статті (українською, російською та англійською мовами).
2. Посада, вчене звання, місце роботи (українською, російською та англійською мовами).
3. УДК.
4. Назва статті (українською, російською та англійською мовами).
5. Анотації (українською, російською та англійською мовами). Українська анотація повинна бути до 10 речень, російська та англійська – до 5 речень.
6. Ключові слова (українською, російською та англійською мовами).
7. **Постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв’язок з важливим науковими чи практичними завданнями.
8. **Аналіз останніх досліджень** і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
9. **Формулювання цілей статті** (постановка завдання).
10. **Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
11. **Висновки з даного дослідження** і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
12. **Література** друкується в кінці статті (оформлення списку використаної літератури повинно відповідати вимогам ДСТУ. Бюлетень ВАК України. – № 3. – 2008). Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3].

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Статті подаються повністю підготовленими до друку в 1 екземплярі з додатком дискети А “3,5” чи на іншому електронному носії або електронною поштою. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

Текст має бути уважно вичитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін.

Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом.

Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю): прізвище, ім’я, по батькові, звання, посада, місце роботи, домашня адреса, контактні телефони.

Обсяг статті – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

Оплата за 1 сторінку – 15 гривень.

Публікації та оплату за статті надсилати за адресою: Людмилі Анатоліївни Черкашиній. Кафедра педагогіки. Слов’янський державний педагогічний університет. вул. Г.Батюка, 19, м. Слов’янськ, Донецької обл., Україна 84116 або E-mail: nauka2004@rambler.ru (електронна скринька Валерія Івановича Сипченка); tomaluda@mail.ru (електронна скринька Людмили Анатоліївни Черкашиної).

Тел.: (06262) 3–98–16 – кафедра педагогіки. Завідувач кафедри – Сипченко Валерій Іванович.

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: www.intellect-invest.org.ua

Авторський екземпляр збірника надається авторові особисто в розмірі 25 грн. або надсилається (тільки на домашню адресу) поштою накладною платою в розмірі 25 грн.

сил і здібностей людини, втілений у типах і формах організації життя і діяльності людей, а також в цінностях, які створюються ними. Соціальна значущість культури в житті суспільства і особистості визначається тим, що саме вона формує соціальну спрямованість людини, орієнтує її на перетворення умов своєї життєдіяльності та саморозвитку. Тільки в процесі опанування культурою, активного її відтворення, перетворення й збагачення людина стає особистістю. [4-7]

Однак сьогодні у загальному феномені культури є необхідним відокремлення її складових, що відображають різні сторони людського буття, а отже людської особистості. Однією з них є громадянська культура молодшої людини. Сьогодні перед державою та суспільством постало завдання створення нової парадигми освіти, зокрема орієнтованої на формування громадянина демократичної української держави, на основі якої має бути організований навчально-виховний процес. Виходячи з цього, нова парадигма освіти має синтезувати та забезпечувати конструктивний діалог прогресивних напрямів і досягнень в освіті, що можуть забезпечити суттєве збагачення та розвиток особистості на основі загальнолюдських та громадянсько-демократичних цінностей [3:7]. Тому громадянська культура виступає найважливішим показником активного громадянства, ініціативної поведінки і практичної громадянської співучасті в суспільних справах.

Метою даної статті є розгляд громадянської культури як окремого феномена і, виходячи із її структури, визначення шляхів вимірювання рівня її розвитку в кожній особистості під час навчання у ВНЗ,

Найбільш ефективно розв’язання цього завдання під силу сучасній соціально-гуманітарній освіті. Вона повинна сприяти пізнанню людиною самої себе, у тому числі і створюваної нею реальності, принципів цього пізнання, що унеможлиблюється без змістовного полілогу всіх гуманітарних дисциплін в процесі навчання. Це передбачає зміну парадигми соціально-гуманітарної освіти – від культу абстрактної людини-об’єкту до конкретної багатовимірної людини-суб’єкта, яка стане не споживачем досягнень культури, а їх творцем.

Отже, дедалі загострюються суперечності: з одного боку, підвищується рівень вимог суспільства до громадянської культури студентів і випускників вищих закладів освіти, а з іншого – спостерігається відсутність методологічного, теоретичного і технологічного забезпечення відповідних результатів навчання та виховання.

Чисельні визначання поняття культури, різні підходи до розуміння терміну «громадянська культура» в теорії і практиці ускладнює розв’язання проблеми формування громадянина демократичної української держави.

Отже завданням даного дослідження є: уточнення розуміння відповідних висхідних понять, визначення функцій, структури громадянської культури як інтегрального новоутворення особистості, та обґрунтування критеріїв й

показників її сформованості у майбутніх фахівців гуманітарної сфери у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Розглянемо у логічній послідовності процес розв'язання поставлених завдань.

Чисельні визначення категорії «культура» можна класифікувати на чотири основні групи – ціннісні, діяльнісні, ідеологічні, семіотичні. Спільним для них є те, що всі вчені трактують зазначену дефініцію як системне утворення, центральною ланкою якого є відношення людини до світу, до інших, до праці, природи та ін.

Поняття громадянської культури перш за все передає рівень усвідомлення громадянином суспільних завдань, його практичну активність в процесі запровадження їх в життя. У цьому сенсі вона – структурний елемент громадянського життя і виражає ступінь зрілості суспільства, здатність забезпечення загальногромадянських інтересів, форм і механізмів вироблення і реалізації спільних рішень, узгодженості дій.

Аналіз наукових підходів до визначення поняття громадянської культури дозволяє вважати останню як вид духовної культури, що дає змогу людині відчувати себе юридично, морально та політично діє спроможною; гармонійно існувати в системі "людина-суспільство"; усвідомлювати свою належність до конкретної нації, держави, частини світу, Земної кулі, Всесвіту; бути відповідальною за стан останніх; свідомо відстоювати принципи демократії та гуманізму.

Отже, у дослідженнях змісту поняття громадянської культури можна виділити два основні підходи. Перший – розглядає досліджуване поняття як сукупність знань, переконань, духовних цінностей, принципів і способів діяльності, суспільного досвіду традицій та державних, інститутів. Другий – спеціально наголошує на узагальненій характеристиці людини, на мірі її соціального розвитку й активності, умінні використовувати суспільні знання на практиці. Прихильники цього підходу визнають громадянську культуру як процес, спосіб, форму реалізації сутнісних сил людини, її знань і суспільно-політичних переконань.

Загалом, на нашу думку, громадянську культуру можна визначити як комплекс стійких поглядів, переконань, орієнтацій і зразків поведінки, що характеризують ставлення людей до життя суспільства, рівень і спрямованість їх громадянської активності.

Громадянська культура - це глибоке усвідомлення своєї належності до певної держави, почуття громадянської гідності, відповідальності й обов'язку, здатність рішуче відстоювати суспільно-державні цілі в складних життєвих ситуаціях. Тому основними функціями громадянської культури будемо вважати: гносеологічну або когнітивну, оскільки громадянська культура є засобом пізнання і самопізнання цивільного життя в суспільстві; інформаційну або комунікативну, яка забезпечує трансляцію соціальних норм і правил поведінки, досвіду та

ЦАР І.....	212
ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ	

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

ШАМКО Л.....	222
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	
ГРИНЕНКО О.....	229
ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ БУДОВИ СЛОВА МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТІМ	

ПЕТУХОВА І.	141
МЕТОД ТЕСТУВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (1920-1930)	
ПОГРОМСЬКА Г.	151
ПРАВОВА ПІДТРИМКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ В ІТАЛІЇ	
СКОМОРОВСЬКА І.	158
НАПРЯМИ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО БІБЛІОТЕКАРЯ З УЧНЯМИ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (1919-1939 РР.)	
ЧЕРНІЙ Л.	163
ЗАПОЗИЧЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У США ТА ЙОГО АДАПТАЦІЯ ДО ВІТЧИЗНЯНИХ ВИМОГ	
ЯЛІНА В.	171
ПРОБЛЕМА РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ 30-40-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ	
ТВЕРЕЗОВСЬКА Н.	178
ІНФОРМАЦІЙНО-ПРЕДМЕТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАННЯ	
ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ	
ПРИХОДЧЕНКО К.	186
ВИКОРИСТАННЯ СЕНЗИТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНИХ НОРМ У СТВОРЮВАНОМУ ТВОРЧОМУ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
ПСИХОЛОГІЯ	
ГАМАНЮК О.	194
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ	
ОСИКА О., КАРАМІНА О.	201
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ	
ХИЖНЯК О.	206
СУТНІСТНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДУХОВНИХ ПОТРЕБ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	

адекватність взаєморозуміння між суб'єктами взаємодії; аксіологічну або ціннісно-орієнтаційну, що задає певну систему координат, своєрідну картку громадянських та життєвих цінностей, в яких існує і на які орієнтується особистість; нормативно-регулюючу або управлінську, яка проявляється в тому, що громадянська культура виступає засобом соціального контролю за життєдіяльністю людини.

Оскільки громадянська культура є синтезом свідомості і поведінки, кульмінаційним моментом її розвитку є втілення в життя загальнолюдських принципів справедливості, гуманності, терпимості, свободи і гідності людини нам необхідно визначити її структуру.

Так вчені А. .Еришев, В. Ребкало зазначають, що над базисним рівнем громадянської культури мають місце низка різних, але тісно пов'язаних між собою компонентів що взаємодіють між собою. До таких відносять: громадянську самосвідомість особистості; емоційно-мотиваційну сферу громадянської культури особистості; соціально-практичну сферу громадянської культури особистості; громадянську позицію особистості. [8]

Вчені, розуміючи таким чином структуру громадянської культури особистості, використовують також категорію «відношення», розуміючи її як єдність суб'єктивного й об'єктивного (зовнішнього і внутрішнього), як вияв активної громадянської позиції особистості, рівень її громадянського й державного мислення, способу дії в політичній, економічній та духовній діяльності.

Б. Александрова стверджує, що громадянська культура являє собою визначену систему цінностей суспільства та його громадян, систему політичних інститутів і способів колективної та індивідуальної діяльності, передумовою і засобом реалізації суспільно-політичної творчості людей. Л. Коган визнає, що громадянська культура являє собою процес формування та прояву сутнісних сил соціального суб'єкта в суспільно-політичній діяльності, її цілей, форм, методів, засобів і результатів й розкриває міру соціального розвитку людини як суб'єкта трансформації соціальних відношень. Е. Баталов вважає що громадянська культура характеризується системою історично складених, відносно стійких і репрезентованих переконань, уявлень, установок свідомості та моделей поведінки індивідів і груп людей, а також моделей функціонування державних інститутів та утвореної ними системи.

У педагогічному плані, зазначають українські вчені П. Ігнатенко, Н. Косарева, В. Поплужний, громадянська культура містить у собі три основні складові: знання, переживання, вчинки: "Їх співвідношення можна подати у вигляді лійки. Її найширша частина вбирає в себе знання громадянського змісту. Але цей інформаційний елемент міцно не зафіксується у психіці, глибоко не засвоїться, якщо знання не одержать необхідного емоційного

забарвлення. Менш питома вага в структурі громадянськості – вчинки, поведінка, практичні дії” [9].

Н. Деревянко розглядає громадянську культуру особистості як інтегральну системну властивість, що характеризується мірою сформованості суспільно-значущих громадянських якостей, набутих у результаті функціонування механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та зовнішніх громадянських відносин індивіда в процесі його життєдіяльності та спілкування. [10]. Дослідниця обґрунтувала наступні елементи громадянської культури особистості (на рівні трьох її підсистем):

підсистема внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особистості, кінцевим результатом функціонування якої виступають громадянські дії-ставлення: збалансованість у задоволенні й формуванні основних життєво необхідних потреб індивіда; усвідомлення норм громадянської поведінки; сформованість громадянських цінностей та ідеалів, усвідомлених установок особистості; адекватність самооцінки та рівня домагань особистості відповідно до створеного суспільного блага та реалізації в його умовах потенційних можливостей особи; сформованість й повнота функцій мотиваційної сфери тощо;

підсистема громадянських відносин особистості: до представників рідної нації і національних меншин, загальнолюдських і національних цінностей, прав і обов’язків громадянина, до ідеї національного (державного) буття і національної ідеології, до рідної Батьківщини та інших держав, загальносуспільного надбання і природи отчого краю, до справ державотворення і державної вірності, суспільних груп (родини, гурту, громади), до громадянських традицій і обрядів, до мови й символіки держави, до громадян, тощо. Дані відносини вчений розглядає як регулятори актуальної діяльності і громадянської поведінки особистості що надає їй можливість розвивати певні громадянські якості;

підсистема рис громадянськості особистості: повага до національних традицій, приязнь до громадянських обрядів, національний менталітет і духовність, національна самосвідомість, збереження родоводу й честі сім’ї, громадянський обов’язок, національна гідність і громадянська мужність, прихильність до загальнолюдських цінностей і місцевий патріотизм, державна патріотичність, громадянська дисциплінованість і громадянська активність, вірність та відданість справі національного державотворення, національна одномовність, громадянська спрямованість (суспільно-колективістична чи індивідуалістично-егоїстична спрямованість громадянської поведінки).

Зазначені в структурі громадянської культури особистості як інтегративні якості, на думку автора, виступають водночас основними показниками рівня її сформованості.

ФОМІНИХ Н.	72
МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

ОДИНЧЕНКО Д.	79
ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ДІАЛЕКТНОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ	
ОРЄХОВА Л., НАСТАСЮК К.	83
ПРОБЛЕМА УСНОГО МОВЛЕННЯ В НАУЧНІЙ ЛІНГВОДИДАКТИЦІ	
ПАШКО Л.	88
СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ – ПРИКМЕТНИКІВ О. П. ДОВЖЕНКА ТА ЇХ РОЛЬ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ	
СТЕПАНОВ І.	96
ВИХОВАННЯ СЕРЕДНЬОВІКОВОЇ ГРУПИ У СИСТЕМІ ГАЙДИНГУ	
ЩЕЛКУНОВ Д. А., РИПУНОВ М. О., ЩЕЛКУНОВА Г. О.	100
СТРУКТУРА КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПРОФІЛАКТИКИ У ПІДЛІТКІВ НАРКОМАНІЇ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

БОРИСОВА М.	109
СИСТЕМА МУНІЦИПАЛЬНИХ КОЛЕДЖІВ ТА СОЦІО-ЕКОНОМІЧНИЙ РОЗВИТОК КАНАДИ: УРОКИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
ВОРОНЦОВА Т.	118
СПЕЦИФІКА СУЧАСНОЇ ШОТЛАНДСЬКОЇ СІМ’Ї, ЇЇ ФОРМИ ТА ФУНКЦІЇ	
ЗАБЛОЦЬКА Л.	125
МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	
ЛАЩИХІНА В.	131
СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ФРАНЦІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)	
МІЩЕНКО Н.	137
ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ США	

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

МОХНЮК Р.	3
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ СФОРМОВАНOSTІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН	
БІДА О.	12
ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ	
ВОРОХ А.	19
РОЗРОБКА ЕЛЕКТРОННИХ ВЕРСІЙ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ З ЗАГАЛЬНОІНЖЕНЕРНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ПРОГРАМНОГО КОМПЛЕКСУ SUNRAV	
ГОЛОПЬОРОВ І., КОВАЛЕВСЬКИЙ С.	29
КОНСТРУКЦІЯ І РОЗРАХУНОК ПОВІТРЯНОГО ФІЛЬТРУ ІЗ ЗАКРУЧУВАННЯМ ПОВІТРЯНОГО ПОТОКУ ДЛЯ КАМЕРНОГО ЖИВИЛЬНИКА	
БЕРЕСТОВИЙ А., ГУРОВ І., ЛЕБІДЬ А.	35
ЕЛЕМЕНТИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ЛЕКЦІЙНИХ ДЕМОНСТРАЦІЯХ	
ЗЕНЯ Л., ВРЮКАЛО В.	40
СПЕЦКУРС «ДОПРОФІЛЬНА ПІДГОТОВКА УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ» ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	
КАШУБА О.	51
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
СНІСАР О.	56
РОЛЬ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР	
ФОЛЬВАРОЧНИЙ І.	64
РОЗВИТОК ПОРІВНЯЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	

Аналіз досліджень свідчить, що склад елементів які характеризують громадянську культуру у різних авторів несхожий. До того ж відкритим залишається питання – чи всі знання, погляди, переконання, моделі поведінки, форми активності та ін. що проявляє людина упродовж свого життя, належать до проявів громадянської культури?

Однак, на нашу думку, серед представлених вище визначень й структур відсутні такі що характеризують важливу частину людського буття – цілісні системи громадянських потреб і інтересів, громадянські цінності і норми життєдіяльності особистості що постійно перебувають в динамічному розвитку, детермінованому розвитком суспільних відношень.

Аналіз сучасних підходів дозволяє виділити наступні компоненти громадянської культури: цінності, що становлять мотиваційну основу життєдіяльності особистості; норми і правила суспільної поведінки, які регулюють перехід від цінностей до конкретних способів діяльності; символи або умовні образи найважливіших ідеалів країни (герб держави, національні прапори, гімн, нагороди, тощо); традиції, що передають із покоління в покоління моделі соціальної поведінки; засоби реалізації суспільних орієнтацій відповідних соціальних груп.

Зазначені елементи структури можна об'єднати у чотири компоненти.

Когнітивний компонент громадянської культури, що містить у собі сукупність духовно-моральних, суспільно-політичних і правових знань, а також знань алгоритму розумових операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо), способів оцінювання себе та інших у відповідності з гуманістичними й демократичними цінностями. Окрім цього до когнітивного компоненту громадянської культури віднесені наступні показники: знання історії і культури України як показник обізнаності в галузі суспільно-політичної і правової діяльності; знання про способи пошуку необхідної інформації з різних джерел та прийоми їх аналізу й критичного осмислювання; знання норм і правил навчальної, трудової та колективної етики)

Наступний компонент громадянської культури – *аксіологічний*. В контексті нашого дослідження, це пояснюється тим, що головною ознакою особистості студента є усвідомлення себе як громадянина суспільства. Це відчуття власної гордості за належність до своєї нації, сприймання оточуючого світу крізь призму національних інтересів, вміння мислити образами національної культури.

Саме через громадянську свідомість постає ідеал громадянина України як людини, яка втілює в собі м'якість і ніжність вдачі, пісенність і музичність, доброту і милосердя, стійкість і незламність духу, вірність заповітам батьків.

Тому основними показниками *аксіологічного компоненту* громадянської культури особистості студента, на наш погляд, є: громадянські цінності: гідність особистості, індивідуальність, терпимість, свобода волі, свобода слова, гуманність, демократичність та ін; соціальна впевненість: усвідомлення

цінностей суспільства, розуміння їх важливості; пряма чи опосередкована їх підтримка. За такого підходу студенти мають бути впевнені у наявності поваги до людини у суспільстві, свободи волі, справедливості і свободи слова; така впевненість є надійним захистом від соціальних маніпуляцій ними як громадянами суспільства; громадянська самоповага: уявлення про себе як про добросесну людину, яка має право вимагати від інших ставлення до себе як до рівного іншим співгромадянам; громадянська самооцінка: впевненість у тому, що людина має соціально адекватні життєві цілі і здатна їх досягати.

Третім компонентом громадянської культури є *комунікативний*. В контексті нашого дослідження, це пояснюється тим, що у формуванні громадянина одну з основних ролей відіграють механізми відповідних процесів, які їх супроводжують. Серед цих процесів основними є акти комунікативної взаємодії або спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу, тобто – комунікативний компонент громадянської культури. Основними показниками комунікативної взаємодії, виходячи з предмету нашого дослідження, повинні виступати: вільне володіння українською (державною) мовою, згідно з Основним законом України – Конституцією; сформованість умінь діалогічного мовлення; толерантність; сформованість умінь і навичок ділового спілкування.

Структуру громадянської культури не можливо репрезентувати без діяльнісного її прояву в процесі соціалізації особистості, тобто без *практиологічного компоненту*, основними показниками якого будуть виступати: громадянська поведінка, зміст якої також був зазначений у Концепції громадянського виховання; реалізація права на участь у виборах та інших формах демократії;

відстоювання своїх прав за допомогою державних органів та органів місцевого самоврядування, апеляції до суду, правоохоронних та правозахисних організацій; участь у діяльності об'єднань громадян та громадських акціях; орієнтація в умовах вільного ринку; відстоювання своїх прав як споживача і платника податків; використання типових прийомів та методів розв'язання проблемних ситуацій та ін. .

Таким чином, виходячи з обґрунтованого нами структурного погляду на досліджуване явище, маємо зазначити, що *громадянська культура — це єдність громадянської свідомості, суспільних знань і громадянської поведінки особистості, структуру якої становлять:*

Когнітивний компонент – знання особистості в області прав, свобод, етичних норм, а також знання законів і своїх обов'язків. *Аксіологічний компонент* – ціннісні установки і регуляція своєї поведінки відповідно до прав і законів що існують у суспільстві і керівництво такими цінностями демократичного суспільства як гідність людини, індивідуальність, терпимість, гуманність, свобода. Критичне мислення, що дозволяє використовувати відповідні навички для аналізу, синтезу і оцінки соціальної дійсності.

реакції під час сприймання. Відбувається це тому, що послідовно „прокручуються” всі етапи механізму сприйняття незнаного похідного слова: від звукової оболонки певного слова > до звукової оболонки й значення мотивованого > до осмислення словотвірної структури похідного слова > до значення похідного слова (Сахарний Л.).

Отже, морфемний канал сприйняття слова починає активно працювати в нестандартній мовній ситуації, коли потрібно зрозуміти незнайоме слово, спираючись на його внутрішню форму. Значить, важливою умовою навчання морфеміки має стати створення незвичайної навчальної ситуації, що вимагатиме підвищеної уваги до структурно-семантичного аналізу.

Висновки. Таким чином, аналіз сучасних наукових досліджень в галузі психолінгвістики та досліджень про стан сформованості знань з розділу «Будова слова» у молодших школярів із ТПМ підтверджує необхідність розробки методики формування знань про будову слова, де основою має бути послідовність механізму оволодіння морфемами і опанування розумовими діями та операціями з мовними одиницями, які забезпечують цей процес.

Література

1. Айдарова Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М. : Просвещение, 1978. – 144 с.
2. Богоявленский Д. Н. Усвоение грамматических понятий // Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах / Под ред. Н. С. Рождественского, Г. А. Фомичевой. – М: Педагогика, 1977.
3. Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
4. Соботович Є. Ф. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування: науково-метод. посібник. – К. : ІЗМН, 1997. - 44 с.
5. Сохин Ф. А. , Тамбовцева А. Г. , Шахнарович А. М. К проблеме онтогенеза правил словообразования // Психолінгвістические исследования: речевое развитие и теория обучения языку. – М. , 1978. – С. 35-52.
6. Трофименко Л. І. Методичні аспекти вивчення будови слова в початкових класах школи для дітей з ТПМ // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук. -метод. зб. : Вип. 10 / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : 2008.
7. Шахнарович А. М. Психолінгвістика: Сб. ст. / Сост. А. М. Шахнарович. – М. : Прогресс, 1984. – 367 с.

Виконуючи морфемний розбір слова, молодші школярі з ТПМ виявляють формальне ставлення до цього процесу: виділяючи в словах морфеми, вони не враховують їх значення. Причини помилок у морфемному розборі слів ми вбачаємо в тому, що ці недоліки пов'язані не лише з його надзвичайною складністю для дітей із ТПМ, але й з тим, що в практиці викладання не враховуються виділені у працях відомих психолінгвістів закономірності сприйняття морфемної структури слова. Тим часом дослідження науковців (М. Жинкін, О. Леонт'єв, В. Орфінська, Є. Соботович, О. Шахнарович та ін.) допомагають глибше розібратися в складних процесах породження, сприйняття похідного слова, а також у таїнах зберігання в пам'яті лінгвістичної інформації, словникового складу рідної мови.

Через це, організовуючи процес навчання рідної мови в початковій школі для дітей із ТПМ, варто враховувати психолінгвістичні закономірності сприйняття морфемної структури слова. Особливо важливо для шкільного навчання те, що словотворчий компонент мовленнєвої діяльності озброює людину здатністю усвідомлювати значення слова, спираючись на його внутрішню форму. Відбувається це тому, що дошкільник самостійно підходить до відкриття центрального для мови відношення „форма – значення” і на цій основі опановує специфічну семантику морфем, здатність усвідомлювати значення словоформи, представлене в його морфемній структурі.

Проте на думку Л. Айдарової [1], загострене сприйняття дитиною семантичної структури слова надалі виявляється незапитаним, підвищена чутливість до морфемної будови слова поступово згасає. Пояснюється це тим, що на певному етапі природного мовного розвитку дитини „закривається” морфемний канал сприйняття слова. Надалі на перший план висувається комплексне сприйняття його семантики, про що також свідчать дослідження психолінгвістів, зокрема встановлено, що в нормальних умовах комунікації слово не породжується й не сприймається за морфемами.

Дослідженнями в галузі психолінгвістики встановлено: чим вище частотність вживання слова, тим активніше виявляється прагнення похідної одиниці до нечленованості, тенденції пригнічення морфемних значень. Морфемний же аналіз вимагає виділення в слові різних типів значень та відповідних їм формальних показників цих значень, тобто звуко-буквених поєднань, що мають значення (морфем). У цьому й полягає смисл морфемного аналізу – вичленувати в слові часткові мовні значення.

Як ми вже зазначали вище, учні з труднощами опановують другий рівень абстракції, де потрібно усвідомлювати семантичні властивості дрібніших лінгвістичних одиниць, ніж слово. Тим часом психолінгвісти встановили, що морфемний канал, який передбачає мовний аналіз слова, саме на другому шаблі абстракції, підключається щоразу, лишень відбувається сприйняття незрозумілого слова, хоча в цьому випадку помітно збільшується тривалість

Комунікативний компонент – уміння будувати діалог, представляти свої ідеї в такій манері, яка б свідчила про те, що опонент володіє глибокими знаннями про предмет дискусії і здатністю мислити логічно. *Практиологічний компонент* – соціальні і професійні уміння і навички суспільної діяльності. Особистість знає і виконує всі свої права і обов'язки; проявляє ініціативу і лідерські якості в захисті прав людей, що його оточують; участь у суспільному житті країни, міста, навчального закладу і самоврядуванні за місцем проживання.

Висновки. Таким чином нами охарактеризовані основні критерії та показники за якими можна об'єктивно вимірювати результат вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, яке спрямовано на формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери. Відбір найбільш ефективних навчальних технологій спрямованих на досягнення запланованих результатів, організація експериментального навчання та його моніторинг стануть подальшим кроками в нашому дослідженні.

Література

1. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні громадянина // Психологія і педагогіка. – 1997. – №1. – С. 144–150.
2. Сухомлинська О. В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні // Педагогіка і психологія. 1997. №4. С. 109–125.
3. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями): Навчально-методичний посібник. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
4. Головаха Є. І. Суспільство, що трансформується. Досвід соціологічного моніторингу в Україні. - К., 1997; Григор'єв В. Вітчизняна політична культура в контексті теоретичного пошуку // Нова політика. - 1998. - № 5. -С. 37-39;
5. Григор'єв В. Вітчизняна політична культура в контексті теоретичного пошуку // Нова політика- 1998. - № 5. -С. 38. ,
6. Матусевич В. Політична культура: теоретико-методологічні проблеми дослідження // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. - 1998. - № 4-5. - С. 5-20;
7. Рудакевич О. Ментальність і політична культура української нації // Розбудова держави. - 1995. - № 10. - С. 26-30; Политическая культура населения Украины. Результаты социологических исследований. - К. : Наук. думка, 1993
8. Ерышев А. А., Ребкало В. А. Политическая культура личности. – К. : Вища школа, 1985. – 143 с. –Библиогр. : с. 136-142. ,
9. Ігнатенко П., Косарева Н., Поплужний В. Громадянське виховання учнів в умовах українського державотворення. /Рідна школа, 1996, № 3. с. 31.
10. Дерев'янка Н. Теоретичні основи системного підходу до формування громадянської культури особистості // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. – Т. , 2001. – №4.

Біда О.

– доктор педагогічних наук, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

УДК 378.14 : 004.032.6

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

У статті уточнено межі застосування поняття „ефективність” для педагогічних процесів, а також проаналізовано поняття „успішність засвоєння знань”, зроблено порівняльну характеристику цих двох понять. На прикладах досліджень Р. Хейніха і М. Сіменсона доведено ефективність застосування мультимедійних технологій у педагогічній теорії і практиці.

Ключові слова: ефективність навчання, мультимедійні технології, педагогічна теорія, педагогічна практика.

Беда Е.

– доктор педагогических наук, профессор Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

В статье уточнено понятие „эффективность”, проанализировано понятие „успешность усвоения знаний”, сделано сравнительную характеристику ранее упомянутых понятий. На примерах исследований Р. Хейниха и М. Сименсона доказана эффективность применения мультимедийных технологий в педагогической практике и теории.

Ключевые слова: эффективность обучения, мультимедийные технологии, педагогическая теория, педагогическая практика.

Bida O.

– the doctor of pedagogical sciences, professor of Bogdan Khemlnytsky National University Cherkassy

THE EFFICIENCY OF THE USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL THEORY AND ON PRACTICE

The article deals with the determination of the notions „efficiency” and „successfulness of mastering the knowledge”. The analysis of experimental results of the scientists R. Heinich and M. Siminson proved the efficiency of the use of multimedia technologies in pedagogical theory and on practice.

Keywords: the efficiency of the education, multimedia technologies, pedagogical theory, pedagogical practice.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Одним із стратегічних завдань розвитку педагогічної науки, визнаних у “Національній доктрині розвитку освіти”,

предметною дійсністю, зі змістом; 3) установлення тісного зв'язку звукокомплексу зі значенням, перенесення на різні слова цього звукокомплексу; 4) генералізація відношення – регулярне вживання за моделями типу тієї чи тієї морфеми (утворення граматичного стереотипу чи моделі).

Опанування вказаних операцій передбачає різноманітну інтелектуальну діяльність зі словами як матеріальними предметами, зокрема дитина має: 1) навчатися порівнювати слова за звучанням; 2) помічати звукові зміни в співвіднесених формах слів; 3) порівнювати слова за значенням і усвідомлювати зміни в значенні; 4) співвідносити зміни в звучанні слова зі зміною його значення; 5) визначати елементи, за рахунок яких відбувається зміна значення; 6) установлювати зв'язок між значенням і відповідним елементом.

За Ф. Сохіним [5], модель (граматична схема) – це генералізоване відношення, абстрактне від конкретного словесного матеріалу; вона є формально вираженим взаємовідношенням між значенням і його знаковим відбиттям, конкретні ж словоформи, використовувані в мовленні є вираженнями цієї моделі. На думку автора, таким способом формуються морфологічні моделі словозміни і словотворення, а за допомогою схем конструюються словоформи в процесі породження мовлення. Ф. Сохін виділив наступні операції: 1) орієнтація дитини на звукову форму слова; 2) порівняння словоформ за звучанням і значенням; 3) морфологічне розчленування мови; 4) розумові операції з мовними значеннями (абстрагування, перенесення, генералізація).

У межах психолінгвістичного підходу значна увага надається структуруванню морфем у просторі довготривалої пам'яті, що забезпечує їх знаходження в необхідний момент відповідно до комунікативної мети (М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Шахнарович та ін.).

Отже, морфологічне оформлення мовлення дітей, що виявляється у швидкому й ефективному опануванні та користуванні граматичною стороною мови, пов'язане з розвитком особливого виду розумової діяльності – морфологічного аналізу.

На думку Д. Богоявленського, такий аналіз вимагає виконання складної діяльності абстрагування на граматичному рівні, або граматичної абстракції: „граматична абстракція передбачає відвернення від реальних (лексичних) значень слів. У цьому сенсі граматичні значення є мов би другим поверхом абстракції, що надбудовується над першим. Для того, щоб „витягувати” шляхом аналізу відвернуту ідею слова (корінь), розуміти характер відношень між словами (закінчення) тощо, слід абстрагуватися від лексичного значення слова. Саме ця обставина становить для учнів одне з основних ускладнень під час засвоєння граматики” [2].

вони погано засвоюють основні поняття розділу („корінь слова”, „спільнокореневі слова”, „префікс”, „суфікс”, „закінчення”), не виділяють їх істотних ознак, у ході аналізу враховують лише зовнішнє оформлення слів і не розуміють їх значення, не розрізняють однокореневих слів і форм одного й того самого слова, не усвідомлюють, що головний спосіб виділення кореня полягає в доборі споріднених слів, не володіють навичками морфемного аналізу тощо.

Усе це свідчить про те, що процес виділення в слові його значущих складників – морфем – відбувається в молодших школярів з ТПМ ускладнено. За результатами досліджень О. Мастюкової, у дітей із ТПМ не формується зв'язок між звукокомплексом, який відповідає морфемі, та її значенням поза конкретним словом, тому засвоєні морфологічні елементи дитина використовує хаотично, що відбивається й на лексичному значенні слів, а значить, вона не засвоює правил використання морфем у відповідності із законами мови.

Класичні й сучасні психологічні та психолінгвістичні концепції дають підставу стверджувати, що проблема оволодіння морфемними закономірностями в онтогенезі є досить складною. Приймаючи слово за основну одиницю мовлення, яка складається з морфем, неподільних без втрати змісту елементів, зарубіжні й вітчизняні автори первісно вважали основною, необхідною й достатньою умовою розвитку мовлення й оволодіння морфологічною системою мови зокрема, імітацію й практичне застосування тих елементів мови, які дитина чує в мовленні дорослих (В. Богородицький, Н. Рибников та ін.).

Свого часу О. Леонтьєв [3] довів, що існує певна послідовність опанування морфологічних категорій: 1) період „парадигматичної граматики” характеризується відсутністю в дитини орієнтування на звукову форму морфем; 2) дитина починає орієнтуватися на звукове оформлення морфем.

З цього приводу Д. Ельконін наголошував, що дитина спочатку усвідомлює загальну звукову характеристику морфем без урахування її фонематичного складу, а вже потім починає виділяти в морфемі (на практичному рівні) окремі фонематичні ознаки.

Є. Соботович [4] зазначала, що під час засвоєння форм слів дитина спирається на предметну дійсність. Установлення зв'язків між словоформою та предметною дійсністю спричиняє розуміння того нового, що вносить морфема до значення вже відомого слова, проте, щоб за допомогою цієї морфемі позначити відношення між предметами, вона має бути практичним способом вичленована зі слова. Процес же виокремлення морфем забезпечують певні розумові дії та операції.

У своїх дослідженнях О. Шахнарович [6] розкрив систему операцій, які забезпечують засвоєння морфологічної системи мови: 1) орієнтування на звукову форму слова, у результаті якої дитина встановлює деякий звукокомплекс як константний у різних словах; 2) поєднання звукокомплексу з

законах України „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту” є створення умов для використання комп'ютерних технологій у навчально-пізнавальній діяльності. Від цього залежить успішність розв'язання комплексу проблем модернізації та інформатизації навчання у вищих навчальних закладах на нинішньому етапі їх розвитку, враховуючи сучасні вимоги Болонського процесу.

З огляду на це останнім часом з'явилася значна кількість наукових праць у цій галузі, досліджується низка аспектів, пов'язаних із підвищенням ефективності навчально-виховного процесу на основі індивідуалізації, персоналізації, диференціації навчальної діяльності, застосування мультимедійних засобів навчання.

Мета статті – на основі аналізу психолого-педагогічної літератури довести ефективність застосування мультимедійних технологій у педагогічній теорії і практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Використання технічних засобів навчання є одним із шляхів підвищення інтенсифікації процесу навчально-пізнавальної діяльності за умов їх комплексного застосування (А. А. Зернецька, В. Я. Ляудіс, Ю. М. Цевенков).

Питанням, пов'язаним із вивченням різноманітних аспектів ефективності, оптимізації та інтенсифікації процесів вивчення та навчання, присвячені праці Ю. К. Бабанського, В. П. Беспалько, Л. Ф. Колесникова, Л. В. Кондрашової, П. У. Крейцберга, І. В. Микало.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Звертаючись до вирішення питання про ефективність використання мультимедійних технологій в освіті, уточнимо межу застосування поняття „ефективність” для педагогічних процесів.

Поняття ефективності відбиває дух сучасності. Воно активно використовується у повсякденній практиці, міцно увійшло в спеціальну термінологію багатьох теоретичних дисциплін і, поруч із термінами „система”, „управління”, „інформація”, набрало статусу загальнонаукового поняття. У той же час зміст цього поняття є досить невизначеним.

Досить часто воно застосовується як синонім слів „успішний”, „дійовий”, „результативний”. Ефективними називають дії чи способи дій, які приводять до результату, що задуманий як мета. Говорять про ефективність виробництва, наукових пошуків, пропаганди, рішень, навчальних занять, про ефективність економічну, соціальну, технічну, педагогічну, медичну, юридичну тощо.

Термін „ефективність” увійшов у педагогічну сферу з інших галузей знань і став оцінкою будь-якого поліпшення навчання. Саме тому впродовж тривалого часу і в педагогічній практиці, і в теорії, коли мова йшла про

підвищення ефективності навчання, розглядалися численні компоненти навчання, удосконалення яких підвищувало рівень навчання.

У новому тлумачному словнику української мови поняття „ефективність” та „результативність” трактуються як похідні від поняття „ефективний”, тобто той, що дає ефект, приводить до потрібних результатів, дійовий [6, с. 653].

Більшість авторів погоджуються з тим, що ефективність, як наукове поняття, є узагальненою філософською категорією [3; 4; 5]. Ефективність, як і вірогідність, показує ступінь наближення до дійсності, до найбільш необхідного результату, тобто характеризує відношення між рівнями деякої дійсності за ступенем наближення до кінцевої чи заданої мети. З цієї позиції ефективність можна вважати як мірою діяльності, так і деякою якістю системного об'єкта.

Використовуючи це поняття, ми визначаємо не тільки якісно, але й кількісно, наскільки реалізована певна творча можливість досягнення мети відносно самої мети.

Поняття ефективності, включене в систему педагогічної теорії у загальнішому вигляді, ще не набуло достатньої визначеності. Накреслилась тенденція поєднувати якісні описи з кількісною оцінкою при вивченні ефективності методів навчання, при виборі критеріїв ефективності тощо.

Проблему ефективності навчання іноді ототожнюють з проблемою успішності засвоєння знань. Вельми показовою у цьому аспекті є концепція В. П. Беспалька. Він висловлює думку про те, що критерій якості засвоєння знань (умінь) і критерій ефективності навчання – величини однопорядкові і навіть однакові. При цьому як основне береться положення про те, що в результаті навчання учні засвоюють деякі комплекси знань, умінь та навичок, з чого можна зробити висновок про необхідність, по можливості, точніше описати і виміряти засвоєння як „зовнішньо контрольований факт дидактичного процесу” і як пізнавальну діяльність учня, спрямовану на оволодіння деякою інформацією [2].

Визнаючи, що завдання практичного визначення ефективності навчання відрізняється від теоретичного аналізу, В. П. Беспалько накреслює ряд інших теоретичних характеристик процесу засвоєння, або, як він вважає, процесу навчання. Ці характеристики можливо об'єднати через деяку функціональну залежність, хоча на сьогодні ще не знайдені способи їх чіткого виявлення. До числа таких параметричних характеристик він відносить такі:

1. Кількість формальної інформації, яка підлягає обробці та засвоєнню, або число навчальних елементів.
2. Час, витрачений на процес навчання.
3. Час виконання тесту.

Проблема визначення ефективності навчання, таким чином, зводиться до того, щоб знайти способи визначення якості засвоєння знань, умінь, навичок. Але

осмислення молодшими школярами цілісності мови, характерних для неї зв'язків між різними рівнями, що особливо важливо при мовленнєвих розладах.

Нарешті, важливий і той факт, що морфемний склад слова надає значних можливостей для розвитку розумових здібностей учнів, зокрема для формування в них специфічних розумових умінь, без яких неможливе свідоме опанування слова як мовної одиниці (уміння абстрагувати семантичне значення кореня, префікса й суфікса від лексичного значення слова, уміння аналізувати слово, його значущі складники (морфеми) з урахуванням їх взаємодії в слові, уміння порівнювати слова задля встановлення їх семантико-структурної спільності чи відмінності тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі науковці в галузі дефектології (Л. Вавіна, О. Жильцова, Р. Левіна, О. Ревуцька, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Чередниченко, М. Шеремет та ін.) установили, що рівень розвитку мовлення дітей із ТПМ значно нижчий, ніж у їхніх однолітків без патології, можливості сприймання мовлення в таких школярів обмежено, а процес засвоєння знань і набуття певних умінь і навичок пригальмовано.

В. Воробйова, Б. Гриншпун, Р. Левіна, Є. Соботович, Н. Трауготт, Л. Трофименко, О. Шахнарович, С. Шаховська та ін. вказують на те, що в дітей із ТПМ недостатньо повноцінно відбувається оволодіння системою морфем і, відповідно, погано засвоюються навички словозміни та словотворення, що виявляється в: 1) труднощах у порівнянні основного й похідного слова, у виділенні спільного й різного в їх звучанні; 2) невмінні виділяти мовний знак (словотворчу морфему), що вносить зміну до значення слова; 3) труднощах оперування морфологічним складом слова; 4) зниженому обсязі похідних слів.

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку обумовлює й специфічні особливості мислення. У цьому зв'язку Ю. Гаркуша, Г. Гуровець, О. Мастюкова, О. Усанова вказують на своєрідність інтелектуального розвитку дітей із ТПМ. Є. Соботович, зокрема наголошує, що в дітей із ТПМ виявляються певні особливості мисленнєвої діяльності: недорозвиток операцій аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації; труднощі розуміння причинно-наслідкових зв'язків, побудови умовиводів, - а також недостатній обсяг короткочасної слухової та недорозвиток оперативної пам'яті, труднощі переключення й розподілу уваги.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні необхідності розробки методики формування знань про будову слова у молодших школярів із ТПМ з урахуванням психолінгвістичного підходу до закономірностей сприйняття морфемної будови слова.

Виклад основного матеріалу. Практичні спостереження за навчально-виховним процесом дозволяють стверджувати, що в молодших школярів із ТПМ під час вивчення розділу „Будова слова” виникають об'єктивні труднощі:

Гриненко А.

– ассистент кафедры логопедии Славянского государственного педагогического университета

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ СТРОЕНИЯ СЛОВА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В статье раскрыты особенности усвоения учащимися 2 – 4-х классов общеобразовательных школ для детей с тяжелыми нарушениями речи. Автором охарактеризованы классические и современные психологические и лингвистические подходы к проблеме усвоения морфемных закономерностей в онтогенезе. Доказана необходимость разработки методики формирования знаний о строении слова у младших школьников с ТНР с учетом психолингвистического подхода к закономерностям восприятия морфемной структуры слова.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, морфема, строение слова, морфемный анализ, умственная деятельность, грамматическая абстракция.

Grynenko O.

– assistant, Speech Therapy Chair, Slovians'k State Pedagogical University

PSYCHO-LINGUISTIC APPROACH TO TEACHING JUNIOR SCHOOLCHILDREN SUFFERING OF GRAVE SPEECH DISTURBANCES THE NOTION OF WORD STRUCTURE

The necessity to work out special methods of forming the knowledge about word structure in junior schoolchildren suffering of grave speech disturbances is proved in the article. Special account should also be taken of the psycho-linguistic approach to the regularities of the morpheme word structure perception.

Key words: grave speech disturbances, morpheme, word structure, morpheme analysis, mental activities, grammar analysis.

Постановка проблеми. Початковий курс української мови у загальноосвітній школі для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) є одним з основних навчальних предметів, Він має усунути прогалини у мовному розвитку дітей, забезпечити їх практичну мовну підготовку, вчити усвідомлено читати, грамотно писати, зв'язно викладати думки у письмовій формі, дати відомості з граматики і правопису, підвищувати рівень їх загального розвитку.

Зокрема, молодші школярі з ТПМ на уроках української мови вивчають розділ «Будова слова», рівень знань і сформованість умінь з якого мають важливе значення для розвитку мовлення дітей даної категорії, а також посідають важливе місце в шкільному курсі української мови. Саме вивчення морфемної будови слова розширює загальний розвиток учнів, підвищує їхню загально мовну культуру, орфографічну грамотність, готує дітей до свідомого вивчення наступного розділу – морфології, розвиває почуття мови. Під час вивчення розділу «Будова слова» створюються сприятливі умови для

ефективність характеризують не поодинокі результати успішності, а узагальнена якість навчання, яка створює наукове уявлення про навчання в його цілісності.

Тенденції розвитку дидактики передбачають системний підхід до технології навчального процесу. Це означає виділення чіткої структури в організації змісту, методів і засобів навчання, які спрямовані на досягнення дидактичних цілей.

Поняття „ефективність навчання” пов'язане з такими поняттями, як „оптимізація” та „інтенсифікація” навчання. Вивченню цього зв'язку присвячені роботи Ю. К. Бабанського [1]. Під оптимізацією навчання розуміють вибір такої методики, яка дає можливість отримати найкращі результати за даних умов при мінімально необхідних затратах часу, зусиллях викладачів та тих, хто навчається. Аналізуючи різноманітні аспекти оптимізації навчально-виховного процесу і інтенсифікації навчання, Ю. К. Бабанський виділяє такі основні фактори [1]: підвищення цілеспрямованості навчання; посилення мотивації навчання; підвищення інформативної ємності уроків; активізація процесу навчання; удосконалення форм навчання; прискорення темпу навчальних дій, розвиток навичок навчальної праці; використання комп'ютерів.

А до факторів, які визначають ефективність освіти, Ю. К. Бабанський відносить: форму навчання; вибір оптимальних поєднань методів викладання і контролю за навчанням; темп навчання; науковий, систематичний і послідовний зв'язок навчання з життям; оптимальну кількість засобів навчання.

Ефективність навчального процесу складається з двох основних компонентів: ефективності навчальної діяльності, пов'язаної з науковою організацією навчальної роботи учнів (студентів), їх здібностями, вольовими якостями та інтересом до навчання, з одного боку, і ефективністю педагогічної праці, також пов'язаної з рівнем її наукової організації, з кваліфікацією, загальною культурою, сукупністю особистих якостей педагогів – з іншого.

Розвиток ініціативи і творчого пошуку в роботі викладача набуває сьогодні особливої актуальності. Підвищення якості навчання не може бути досягнуте за рахунок простого збільшення робочого часу педагогів і навчального часу студентів. Потрібні нові методи навчання, нові прийоми творчої активності викладача, що дозволило б досягти високих результатів при скороченні кількості навчальних годин у ВНЗ.

Використання мультимедійних технологій у процесі навчання вимагає від педагогів розширення педагогічної підготовленості, нового підходу, а також істотних змін у змісті й характері їхньої діяльності. Результативне, ефективне застосування нових інформаційних технологій насамперед потребує від педагога засвоєння всього обсягу професійних і педагогічних знань, що стосуються цього предмета.

Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі можна розглядати як складову частину педагогічних технологій, які визначають вплив

на вихованця на підставі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки [7].

Зміна характеру діяльності педагога в аспекті використання НІТ означає зміну співвідношення підготовки до заняття та проведення. Підготовка в традиційному розумінні передбачає, в першу чергу, розумову діяльність (планування змісту і методів навчання). Використання обчислювальної техніки на першому етапі різко збільшує кількість часу, необхідного для підготовки до заняття. Це зумовлено низкою причин. По-перше, програмне забезпечення найчастіше не систематизоване, не має технічної і методичної документації. По-друге, багато часу займає знайомство з програмними продуктами. По-третє, розроблена й опублікована недостатня кількість методичних розробок з впровадження мультимедійних технологій. Залежно від збільшення професійного стажу педагогів час, що витрачається на підготовку до заняття, поступово зменшується, і основна їхня діяльність припадає на заняття. На занятті ж комп'ютер, узявши на себе частину рутинної роботи викладача, вивільняє педагогові час для розвитку і застосування нових творчих форм навчання. Але це можливо лише тоді, коли виконуються такі умови:

- викладачі знаходять досить часу для ознайомлення з засобами НІТ і розуміють, як можна було б їх використовувати в навчальному процесі, а далі впродовж декількох років на практиці впроваджують надані їм можливості;
- адміністрація навчального закладу надає суттєву підтримку передовим починанням;
- у навчальному закладі є достатня кількість придатних для роботи мультимедійних засобів досить високої якості;
- навчально-методичний відділ закладу дозволяє кожному педагогові сформулювати свій власний стиль роботи, відчути себе творцем оригінальних способів навчальної роботи (що і є розпізнавальною рисою використання засобів НІТ у навчальному процесі).

Поєднання нових організаційних форм і методів навчання приводить до значних змін у педагогічній практиці. Розпізнавальними рисами нової педагогіки є:

- збільшення питомої ваги проектної (творчої) роботи студентів і зростання обсягу роботи, що виконується індивідуально і в групах;
- зменшення ролі педагога як „джерела знань” і зростання його ролі як „вихователя і наставника”;
- зростаюча готовність тих, хто навчається, нести відповідальність за результати свого навчання.

З іншого боку, введення мультимедійних технологій і відповідних організаційних форм навчання приводить до істотних змін взаємин, які традиційно склалися в навчальному колективі. Виникають педагогічні та

Література

1. Злобина Е. Г. Общение как фактор развития личности / Е. Г. Злобина – Киев: Наук. Думка, 1981. – 115 с.
2. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
3. Морозова Н. Г. Об особенностях развития личности и её формировании у аномальных детей дошкольного возраста / Н. Г. Морозова // Изучение личности аномального ребёнка: Тезисы докладов конференции 12-13 апр. -М., 1977. – С. 77-79.
4. Хайртдинова Л. Ф. Формирование первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта / Л. Ф. Хайртдинова // Дефектология. – 2002. - № 1. – С. 81-89.
5. Шамко Л. Ю. Формирование представлений о социальных явлениях у умственно отсталых дошкольников: Автореф. дисс.... канд. пед. наук / Л. Ю. Шамко. – М., 1993. – 17с.
6. Шипицина Л. И. Необучаемый ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта /Л. М. Шипицина. – СПб.: Речь, 2005. – 477с.

Гриненко О.

– асистент кафедри логопедії Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 376.36

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ БУДОВИ СЛОВА МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТПМ

У статті розкрито особливості оволодіння учнями 2 – 4-х класів загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Автором дано характеристику класичних і сучасних психологічних та психолінгвістичних підходів до проблеми оволодіння морфемними закономірностями в онтогенезі. Визначено особливості та потенційні можливості мовленнєвого розвитку учнів початкових класів із ТПМ, які можуть раціонально застосовуватися в психолого-педагогічному вивченні дітей, а також для вдосконалення змісту, організації й методів корекційної роботи в навчально-виховних закладах для дітей із психофізичними вадами. Доведено необхідність розробки методики формування знань про будову слова у молодших школярів із ТПМ з урахуванням психолінгвістичного підходу до закономірностей сприйняття морфемної будови слова.

Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, морфема, будова слова, морфемний аналіз, розумова діяльність, граматична абстракція.

схильність до нечесної поведінки, асоціальність, невпевненість, екстернальність, естетична нечутливість), виявленні раніше, та простежені на етапах навчального коригування при умові обов'язкового психологічного аналізу кожної ситуації, що їх викликає.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Цілісний аналіз теоретичних і практичних матеріалів досліджень вітчизняних і зарубіжних учених підтвердив актуальність вивчення зазначеної проблеми з науковим обґрунтуванням змісту, способів та умов оптимізації процесу входження дитини в шкільне середовище. Період шкільної адаптації розглядається як період, що супроводжується зміною провідної діяльності та соціального оточення.

У дослідженні встановлювався взаємозв'язок первинного (інтелектуального) дефекту, вторинних відхилень у пізнавальній сфері і третинних емоційно-вольових порушень, які розглядались як подальші, афективні, порушення, що впливають на формування характеру спілкування. Виявлені показники особливостей особистісних когнитивно-пізнавальних здібностей досліджуваних дітей дозволили прогнозувати їх подальший розвиток на основі цілеспрямовано організованого психолого-педагогічного втручання. Основним змістом соціально-комунікативного розвитку формування співробітництва дитини з дорослими є навчання дитини способам засвоєння та присвоєння суспільного досвіду.

Комунікативний розвиток у зазначених напрямках передбачає: у набутих дітьми навичках спілкування (вербальних та невербальних) побачити прогнозування міжособистісних стосунків, психологічного мікроклімату у групі, необхідних для реалізації нового соціального статусу (учня) в новому соціальному середовищі (у школі).

Результати формувального експерименту показали продуктивність запропонованого змісту й використаних методів, стимулюючих активізацію пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Проведене нами дослідження має перспективи подальшого розвитку, що передбачає більш широке вивчення проблеми формування соціально-комунікативної готовності до шкільного навчання розумово відсталих дітей в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання. Представляється важливим вивчити можливості дітей в умовах сімейного виховання; більш детальне вивчення деференційно-психологічних показників розвитку дітей на різних етапах онтогенезу та на їх основі пошуку шляхів для створення індивідуальних програм соціально-комунікативного розвитку дітей.

Відсутня також науково обґрунтована система практичної допомоги дітям (діагностичної, корекційної, профілактичної), в якій отримали б конкретизацію та подальший розвиток теоретичні та організаційно-методичні ідеї Л. С. Виготського.

психологічні проблеми при роботі з групами студентів, що мають самоврядування та самостійний доступ до джерел інформації, тому можуть самостійно оцінювати результативність своєї роботи.

Іншим позитивним моментом використання мультимедійних технологій є принципово новий якісний рівень організації контролю знань студентів. Поліпшується оперативність і регулярність контролю. При оцінці знань враховуються індивідуальні особливості молодої людини, забезпечується гнучкість керування навчальним процесом. Наявність оперативного зворотного зв'язку стимулює засвоєння навчального матеріалу.

Уведення мультимедійних технологій у навчальну практику привело до зміни якості і форм педагогічної інформації. Це пов'язано з уведенням психолого-педагогічного тестування, статистичних методів збирання інформації (так званих „історій навчання”, поелементного аналізу тощо). Доступність комп'ютерів і комп'ютерних мереж кардинально змінює практику роботи з педагогічною інформацією. Використання широко розповсюджених пакетів обробки і візуалізації статистичної інформації істотно прискорить навчання педагогів методам статистики і процедурам, прийнятим у дослідницькій роботі. Комп'ютерні мережі спрощують поширення інформації між викладачами різних навчальних закладів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Індивідуалізація і гуманізація навчання при використанні комп'ютерних технологій навчання виходять на новий рівень, хоча індивідуалізація обмежена можливостями конкретних програмних продуктів і вимагає великих витрат часу та сил програмістів. Однак при цьому виникає проблема „згортання” живого міжособистісного спілкування. Саме тому при використанні мультимедійних технологій особлива увага повинна приділятися організації групових і колективних форм навчання, реалізації діалогічного спілкування, розширенню курсів гуманітарного циклу дисциплін.

Проте мультимедійні технології навчання дозволяють підвищити якість навчання студентів з урахуванням їх індивідуальних психологічних і фізіологічних особливостей. У цьому виявляється свого роду гуманізація навчання, оскільки знання і вміння можуть бути отримані в комфортніших для студентів умовах.

Дослідження Р. Хейніха [8] свідчать про те, що в комп'ютерних групах учні засвоюють матеріал на 40 % швидше, ніж в традиційних. В експерименті американського вченого М. Сіменсона [9] учні в комп'ютерних групах засвоювали матеріал за 90 хвилин, тоді як їх товаришам в традиційних класах було потрібно 745 хвилин для вивчення того ж матеріалу (88 %).

Оволодіння способами і формами представлення знань свідчить, що студент може вичерпно показати, наскільки він досяг мети навчання на цьому етапі, як засвоїв мову науки, прийоми раціональної навчальної праці. Цей

фактор є одним з основних критеріїв оцінки результатів навчання. З використанням комп'ютерів суттєво розширюється низка навчальних завдань, які застосовуються, і коло засвоєних дій.

У той же час існує ряд причин, які впливають на те, що ефективність використання мультимедійних технологій у викладанні основ наук не досягає максимуму, зокрема, це: неадекватність наукових досліджень і оцінки засобів, що застосовуються; недостатність або невідповідність технічних засобів для вирішення завдань освіти; недостатня підготовка викладачів до використання нових технологій; неефективна координація інформації і програмно-методичних ресурсів.

Вирішення проблем, що зазначені вище дозволяє вивести використання мультимедійних технологій в освіті на новий якісний рівень.

Література

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: учебник / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. - 178 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии: учебник / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. - 192 с.
3. Колесников Л. Ф. Эффективность образования: метод. Пособие / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. – М. : Педагогика, 1991. - 68 с.
4. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе: учеб. пособие / Л. В. Кондрашова. - Кривой Рог: "И. В. И. ", 2000. - 167 с. .
5. Новікова В. В. Сутність інноваційних технологій в освіті / В. В. Новікова // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць. Том XVIII. –К. : Логос. 2002. - С. 115-123.
6. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах, 1 том А-К, видання друге, виправлене. – К. : Видавництво “Аконіт”, 2001. – 926 с.
7. Падалка О. С. Дидактично-технологічна підготовка магістрів: прикладний аспект: монографія / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук. – Луцьк: Видавництво “Волинська обласна друкарня”, 2004. – 156 с. – Книга 2.
8. Heinich R. Instruction Media and the New Technologies of Instruction / Heinich R. , Molenda M. , Russell J. D. - N. Y. : Macmillan Publishing Company, 1993. - 460 p.
9. Siminson, M. Educational Computing Foundations / Siminson, M. , Thompson A. - New York: MacMillan College Publishing Company, 1994. - 467 p.

особливостей комунікативного розвитку дітей з розумовою відсталістю, нами були зазначені основні напрями розвитку спілкування, що стали основою визначення задач корекційно-розвиваючої роботи, принципів її організації в експериментальній групі.

Корекційне навчання здійснювалося в процесі апробації програми «Корекційно-розвивальне навчання та виховання дітей дошкільного віку з порушенням інтелекту (розумово відсталіх дітей)», розробленої О. А. Єкжановою, О. А. Стребелевою (1999). У програмі вперше у навчанні і вихованні розумово відсталіх дошкільників виділений новий розділ «Соціальний розвиток».

У корекційній роботі були виокремлені спеціальні принципи: принцип онтогенетичного та індивідуального підходу, принцип діяльнісного і комунікативного підходу у формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності. Принцип системного та поетапного підходів, зумовлений закономірностями організації і побудови навчального процесу та його змісту; диференціація педагогічних методів, прийомів та засобів корекційно-розвиваючого навчання, усвідомлення самоцінності особистості дитини; принцип комплексності та інтеграції; принцип неперервності та наступності; принцип соціально-особистісної взаємодії; принцип педагогічної компетентності.

Виходячи із названих принципів, аналізу літератури із досліджуваної проблеми [6], а також даних констатуючого експерименту ми визначили основні напрями роботи з розвитку навичок спілкування розумово відсталіх дітей, що спиралися на їх можливості: розвиток здібності пізнавати себе, розвиток вміння турбуватися про себе; розвиток здібності орієнтуватися в оточуючому світі та адекватно сприймати його; розвиток здібності орієнтуватися у соціальних відносинах та вміння включатися до них; розвиток уміння концентрувати увагу та реагувати на звернення оточуючих; розвиток сприймання мовлення; розвиток вміння наслідування; розвиток вміння дотримуватися черги у розмові; розвиток вміння використовувати навички спілкування у повсякденному житті.

Розвивальний ефект навчання ми вбачали у психолого-педагогічному стимулюванні активності досліджуваних у комунікативній діяльності на всіх етапах навчання. Стимулювання активності дітей сприяло посиленню їх адаптивних можливостей. Одночасно коригувались відхилення як адаптивного ядра, так і адаптивної соціально-психологічної ситуації.

Стимулювання забезпечувалось зацікавленням та заохоченням дітей майже у всіх значимо виокремлених життєвих ситуаціях, адекватних віковому та індивідуальному дитячому сприйняттю, розумінню, прийняттю. Одночасно ми намагалися коригувати, послаблювати внутрішні шляхи деструктивної поведінки дитини (тривожність, імпульсивність, агресивність, замкнутість,

тільки на основі комплексної діагностики та аналізу соціальної ситуації розвитку дитини.

З метою забезпечення максимальної об'єктивності у визначенні рівнів комунікативної компетентності старших за віком дошкільників ми дотримувались особистісно-орієнтованого підходу в пошуку завдань для методики дослідження. Особливої уваги ми приділяли вивченню особистісних якостей та особливостей емоційного реагування дітей з інтелектуальною недостатністю на період їх переходу до адаптації в школі. Експресія має велике значення, тому що увага та доброзичливість є постійними компонентами змісту потреби у спілкуванні [2].

Експериментом охоплено 40 розумово відсталих дітей підготовчих до школи груп спеціалізованих дитячих садків № 2 м. Слов'янська, № 24 м. Артемівська Донецької області та 40 їх однолітків з нормальним інтелектом – вихованці дитячих садків 8,16,56 м. Слов'янська. Ми вважаємо, що порівняльні дані необхідні для систематизації відомостей про актуальні та потенційні особливості становлення у дітей з розумовою відсталістю діяльності спілкування з дорослими, для виявлення якісної своєрідності їх відставання в соціальному розвитку. Ці відомості необхідні при розробці психолого-педагогічних програм корекції соціального недорозвинення дітей.

Для виявлення стану мовленнєвих та комунікативних навичок застосовувались: 1). анкетування батьків, вихователів з приводу визначення комунікабельності: дітей, особливостей їх взаємовідносин з однолітками, особистісних якостей; 2). спостереження за дітьми в повсякденному житті з метою виявлення мовленнєвої активності, комунікативних вмій і навичок, контактності у взаємовідносинах із однолітками та дорослими; 3). гра «в школу», за допомогою якої оцінювався стан пізнавальної та комунікативно-мовленнєвої активності обстежуваних дітей, їх поведінка в колективі ровесників; 4). методика М. І. Лісіної для виявлення переважної для дитини форми спілкування трьох типів (гра, читання книжок, бесіди на особисті теми з дорослими), відповідно ситуативно-діловій, позаситуативно-пізнавальній, позаситуативно-особистісній формам спілкування; 5). методика Р. Жиля, за допомогою якої простежувалася динаміка особистісних якостей дитини на стані підготовки до шкільної адаптації; 6). протоколювання станів мовленнєвої активності дитини протягом дня.

Отримані нами данні про комунікативну незрілість дітей із розумовою відсталістю, про негативну роль дефіциту спілкування з дорослим у становленні у них діяльності спілкування актуалізують проблему усунення їх комунікативного недорозвинення як можна раніше.

На підставі узагальнених теоретичних основ корекційного навчання, виявлених у діагностичному експерименті рівнів розвитку комунікативної діяльності старших за віком дошкільників, специфічних психологічних

Ворох А.

– к. п. н. , завідувач кафедри загальноінженерних дисциплін Української інженерно-педагогічної академії

УДК 514.18 (045)

РОЗРОБКА ЕЛЕКТРОННИХ ВЕРСІЙ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ З ЗАГАЛЬНОІНЖЕНЕРНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ПРОГРАМНОГО КОМПЛЕКСУ SUNRAV

Стаття присвячена проблемам інформатизації навчального процесу, де розкрито методику створення електронних версій навчальних курсів з загальноінженерних дисциплін засобами програмного комплексу SunRav.

Ключові слова: електронний навчальний курс, загальноінженерні дисципліни, SunRav, гіперпосилання, інформаційні технології в освіті.

Ворох А.

к. п. н. , заведуючий кафедри об'єднаних інженерних дисциплін Української інженерно-педагогічної академії

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ ВЕРСИЙ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ПО ОБЩЕИНЖЕНЕРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ СРЕДСТВАМИ ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА SUNRAV

Статья посвящена проблемам информатизации учебного процесса, где раскрыто методику создания электронных версий учебных курсов по обобщенным дисциплинам средствами программного комплекса SunRav.

Ключевые слова: электронный учебный курс, обобщенные дисциплины, SunRav, гиперссылка, информационные технологии в образовании.

Vorokh A.

candidate degree on Pedagogics, managing chair of general engineering disciplines of the Ukrainian engineer-pedagogical academy

DEVELOPMENT OF ELECTRONIC VERSIONS OF EDUCATIONAL COURSES ON GENERAL ENGINEERING DISCIPLINES FACILITIES OF PROGRAMMATIC COMPLEX SUNRAV

The article is devoted the problems of informatization of educational process, where the method of creation of electronic versions of educational courses is exposed on general engineering disciplines by facilities of programmatic complex Sunrav.

Keywords: electronic educational course, general engineering disciplines, Sunrav, hyperlink, information technologies in education.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим та практичним завданням: Сучасний стан розвитку суспільства характеризується процесом його активної інформатизації. Цей глобальний соціальний процес є домінуючим видом діяльності у сфері суспільного виробництва, де на перший план виходять збір, накопичення, створення,

обробка, зберігання та передача інформації сучасними комп'ютерними і комунікаційними засобами. Характер трудової діяльності все більше набуває рис інтелектуалізації, де головними стають вміння та навички роботи з інформацією. За таких умов пріоритетним напрямком процесу інформатизації сучасного суспільства стає інформатизація освіти, що передбачає забезпечення сфери освіти методологією і практикою розробки та оптимізації використання сучасних інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління. Зважаючи на це, інтеграція інформаційних комп'ютерних і освітніх технологій повинна стати новим етапом їх ефективнішого впровадження в систему української освіти. На наш погляд, одним із способів такої інтеграції може стати електронний підручник.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття: Останнім часом з'явилися дослідження в цій області, пов'язані з розглядом питань створення і застосування електронного підручника в навчальному процесі. Відзначимо роботи таких учених, як Аленічева Е., Гончаров А. І., Волков С. В., Іванов В. Л., Іванцівська І. Г., Кашина Е. А., Лебединська Н. А., Левін В. М., Монастиршов Н., Сидоркін Ю. М., Суннес В. Г., Тевельова С. В. і ін.

Проте, не дивлячись на певні напрацювання в цій області, залишаються невирішеними питання, пов'язані з розробкою електронних версій навчальних курсів з загальноінженерних дисциплін засобами програмного комплексу SunRav.

Сьогодні можна констатувати протиріччя між необхідністю використання електронних підручників в процесі професійної підготовки студентів ВНЗ і неопрацьованістю методики їх розробки силами викладачів.

Формування цілей статті (постановка завдання): Все це послужило основою для визначення завдання дослідження, яке полягає у розробці методики створення електронних версій навчальних курсів з загальноінженерних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів: Для розв'язання поставленого завдання ми пропонуємо програмну оболонку SunRav, яка містить модуль розробки електронного підручника SunRav BookEditor, модуль читання підручника SunRav BookReader, модуль для створення, проведення та адміністрування тестів SunRav TestOfficePro. Цю програму дуже легко і швидко можна встановити на локальному комп'ютері, після чого викладач може приступати до створення електронного підручника.

на розвиток системи «Я» дитини [4; 5 та ін.]. У більшості досліджень дитячо-батьківських відносин, взаємодія педагога з дітьми розглядається як фактор розвитку особистості аномальної дитини.

На цей час теоретично та експериментально не виявлені можливості компенсації дефектів розвитку сфери спілкування дітей досліджуваної категорії з оточуючими. Запропоновані різними авторами парціальні корекційні програми та рекомендації не об'єднанні однією методологічною базою, а й тому оцінки їх ефективності постають проблематичними.

Відомо, що ефективність адаптації значною мірою залежить від того наскільки адекватно особистість сприймає себе та навколишній світ, свої життєві диспозиції, потреби та потенційні можливості, ефективно контролює свої стосунки в соціально-психологічних ситуаціях, чи здатна особистість до змін активності стосовно зовнішнього і внутрішнього світу, самооцінки життєвого самовизначення та життєво-рольової самоактуалізації. Комунікативна незрілість дітей з розумовою відсталістю на ранніх етапах онтогенезу порушує процес становлення особистісного новоутворення старшого дошкільного віку – соціальної компетентності, що поєднує в собі когнітивні, афективні, регулятивні структури образу - Я, чим визначається низький рівень рольової поведінки, широке коло особистісних деформацій, порушень у взаємовідносинах, поведінці; виникають дезадаптивні процеси при зміні соціальної ситуації розвитку.

Своєчасно розпочата й систематизована корекційна робота з усунення комунікативного недорозвинення дітей є ключовою в оптимізації процесу формування особистості дитини з розумовою відсталістю, її соціальної складової, в активізації адаптивних можливостей.

Перспективи в розробці програми експериментального вивчення аномальних дітей відкриває теорія діяльнісного підходу до спілкування [2]. В межах даного наукового напрямку представлена описова характеристика генезису спілкування з дорослим на етапі дошкільного дитинства у дітей перших 7-ми років життя, що включає чотири форми комунікативного розвитку дітей, які крокують у певній ієрархічній послідовності за розвитком дитини як суб'єкта комунікативної діяльності. Це - ситуативно-особистісна форма спілкування, ситуативно-ділова форма спілкування, позаситуативно-пізнавальна форма спілкування, позаситуативно-особистісна форма спілкування. Вони визначаються п'ятьма параметрами: часом виникнення, функціями спілкування, основними потребами, домінуючими мотивами, провідними засобами спілкування.

Вважаємо важливим зазначити, що вихідним положенням нашого дослідження є принцип єдності діагностики та корекції розвитку. Корекційно-виховний процес з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку можливий

розглядається в контексті єдиного концептуального підходу до розуміння психологічної суттєвості спілкування та його ролі в психологічному розвитку дитини; визначено педагогічні умови, напрями та засоби формування комунікативної готовності розумово відсталих дітей до шкільного навчання. Для нашого дослідження важливим є положення, що потреба у спілкуванні формується при активній взаємодії дорослого та дитини; зміна форм спілкування також відбувається при ініціативному впливі дорослого на дитину.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Специфічні особливості соціалізації дітей, що мають фізичні та психічні порушення, на концептуальному рівні представлені в роботах Л.С. Виготського, які виступають в якості методологічних орієнтирів.


Відомо, що у розумово відсталих дітей виникають певні труднощі при вступі до школи, з одного боку, із-за не сформованості пізнавальної діяльності, а з іншого – із-за відсутності психологічної готовності до вступу в новий дитячий колектив.

Відсутність засобів спілкування з дорослими та однолітками, несформованість орієнтувально-дослідувальної діяльності, нерозуміння умов вирішення проблемної ситуації приводять до того, що розумово відсталі діти в більшості випадків залишаються за межами дитячого колективу, що сприяє появі патологічних рис особистості: відмови від діяльності, замкненості, а часом і агресивності [1; 3 та ін.].

У більшості досліджень соціальна обумовленість розвитку дітей із порушеннями інтелекту, соціальні фактори представлені лише в загальному вигляді. В експериментальному плані роль спілкування з дорослим, механізми його впливу на психо-соціальний розвиток дітей з розумовою відсталістю не вивчались. Недостатньо вивченою залишається проблема теоретичних основ комунікативного розвитку розумово відсталих дітей на ранніх етапах онтогенезу, факторів, що його визначають. Взагалі дослідження виконані в різних наукових напрямках й націлені на рішення окремих задач, що конкретизують лише деякі аспекти загальної важливої проблеми. Це ускладнює розробку корекційних впливів на комунікативні якості дітей із труднощами в розвитку.

Теоретично та експериментально не вивчено взаємозв'язок комунікативного та особистісного розвитку, що ускладнює створення загальної картини соціалізації дітей з порушеннями інтелекту вже на ранніх етапах їх розвитку та активізації їх адаптивних можливостей в процесі соціальної та освітньої інтеграції.

Проблема факторів, що спрямовують розвиток особистості, самосвідомість розумово відсталих дошкільників, спеціально не вивчалась, але деякі дослідження свідчать про вплив спілкування з дорослим, умов навчання

Програма SunRav дозволяє розробити та донести до кожного студента окремий електронний підручник, який може бути записаний на CD- або DVD-диск, або на флеш-пам'ять. Для роботи з готовим підручником студенту не потрібно встановлювати додаткового програмного забезпечення, необхідно просто подвійним клацанням запустити виконавчий файл .

Програма для створення електронного підручника SunRav BookEditor має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, підтримує українську мову, дозволяє працювати з усіма типами мультимедійних файлів, підключати тестовий блок. Інтерфейс програми SunRav BookEditor наведено на рис. 1. Розглянемо основні функціональні кнопки програми.

У блоці 1 знаходяться стандартні кнопки панелі "Файл" (зліва на право): створити документ, відкрити документ, зберегти документ, надрукувати, компіювати підручник у виконавчий файл (exe), експорт, імпорт файлів. У блоці 2 знаходяться кнопки: повернутись назад, передивитись підручник, властивості підручника, параметри програми. У блоці 3 знаходяться кнопки панелі "Правка": вирізати, копіювати, вставити, повернення на крок назад або вперед.

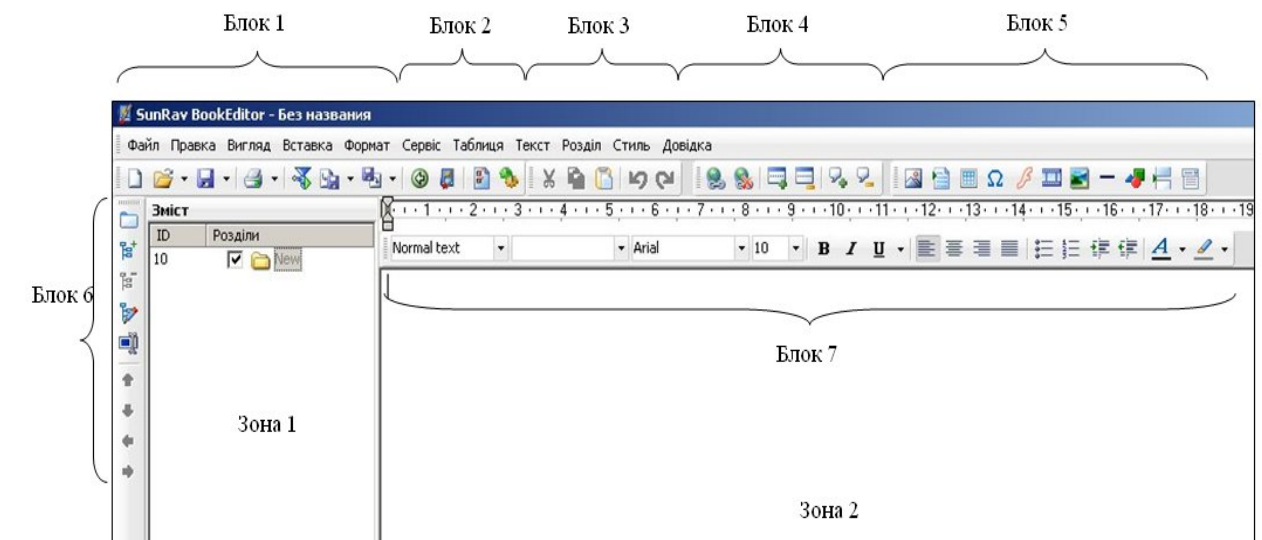










Рис. 1. Інтерфейс програми SunRav BookEditor

У блоці 4 розташовуються кнопки панелі "Текст", за допомогою яких створюються гіперпосилання у підручнику: створити-видалити гіперпосилання, додати-видалити закладку, додати-видалити спливаючу підказку.

Блок 5 містить кнопки панелі "Вставка", де є можливість додавання до підручника малюнку, файлів (наприклад, документів Word, Excel, HTML та інших), таблиці, символу, флеш-ролика, аудіо- або відеофайла, анімацію та інші мультимедійні елементи.

Кнопки блоку 6 дозволяють додавати, видаляти, переміщувати розділи та підрозділи майбутнього підручника, які відображаються у зоні 1. Наповнення

цих розділів проводиться у зоні 2, де можна вставляти текст, фото, відео і т. д. Кнопки блоку 7 дозволяють редагувати текст підручника: тип шрифту, його розмір, колір, спосіб вирівнювання та інше.

Розглянемо методику розробки електронного підручника, для цього наведемо покроковий алгоритм дій викладача. Для початку встановлюємо і запускаємо програму SunRay BookEditor подвійним клацанням на іконці , після чого ми побачимо інтерфейс програми (див. рис. 1). Для створення підручника необхідно натиснути кнопку , після чого зберегти підручник за допомогою кнопки  у необхідному місці на комп'ютері, задавши необхідну назву. В результаті з'явиться файл  з відповідною назвою. Далі в зоні 1 (рис. 1) необхідно виділити одинарним клацанням папку New, натиснути кнопку "перейменування" і ввести назву майбутнього підручника, наприклад, Нарисна геометрія . Після цього папка "Нарисна геометрія" залишається виділеною – це буде основний розділ нашого майбутнього підручника. За допомогою кнопки "додати підрозділ"  формуємо структуру підручника, тобто вводимо усі необхідні елементи його змісту: теми занять, лекції, практичні роботи, лабораторні роботи, тести, список літератури і т. д. Під час формування змісту можна використовувати кнопки "видалити главу" , "перемістити" . В результаті отримуємо зміст підручника (наприклад, див. рис. 2). Для переходу у необхідну структурну частину підручника необхідно зробити одинарне клацання на її назві у зоні 1, після чого у зоні 2 буде відображено зміст виділеного підрозділу підручника.

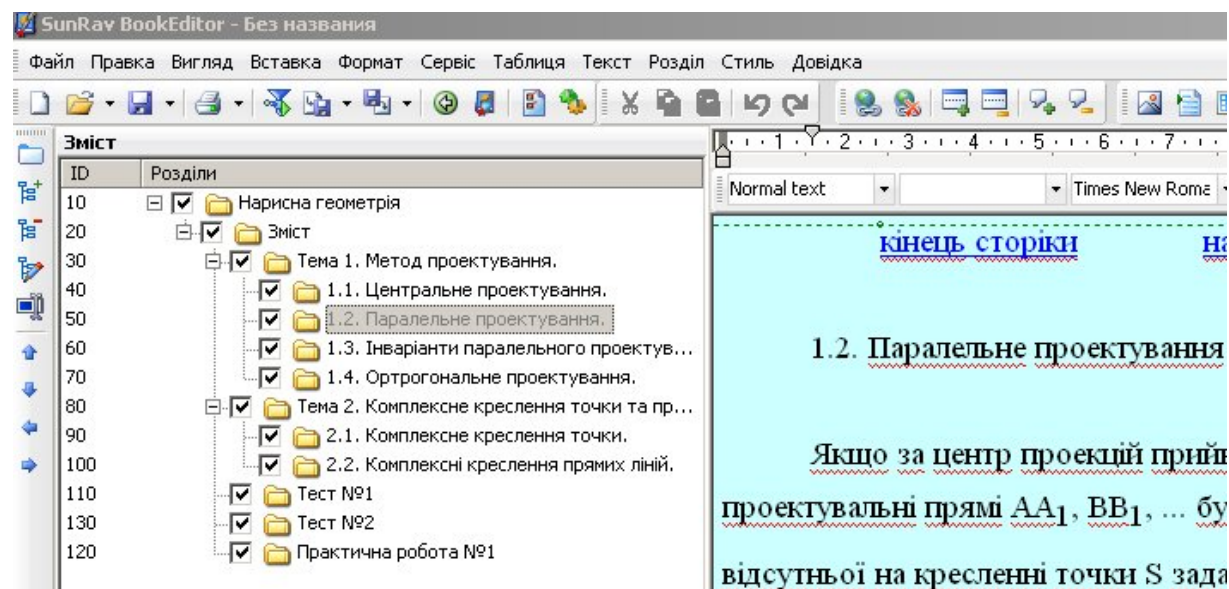


Рис. 2. Зміст підручника

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Концептуальні основи навчання та виховання дітей дошкільного віку в сучасних умовах передбачають зростання їх якості і визначають формування комунікативної компетенції як основної умови шкільної адаптації, що забезпечує засвоєння навчальної програми, є найактуальнішими завданнями у змісті підготовки дітей до школи.

Аналіз результатів проведеного нами дослідження виявив причини гальмування комунікативної готовності дітей до навчання в організації навчально-вихованого процесу. Серед основних із них є:

- інтенсифікація навчально-вихованого процесу;
- недостатнє засвоєння змісту програми з розвитку мовлення та ознайомлення з навколишнім;
- неоднорідність методик, які використовуються під час обстеження комунікативної готовності;
- недостатня професійна компетентність педагогів;
- необізнаність та невідповідність батьків.

Нами було здійснено спробу реалізувати нетрадиційний для спеціальної психології підхід до розуміння закономірностей психосоціального розвитку дітей з розумовою відсталістю, коли керуючим фактором є соціальний досвід спілкування дітей з оточуючими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Результати теоретичного аналізу літератури з проблеми свідчать про відсутність цілісних досліджень, про стан сформованості комунікативної готовності дітей із розумовою відсталістю напередодні їхнього вступу до школи й методики її вивчення. Як свідчить практика, порушення розумового розвитку утруднюють взаємодії з оточуючим світом, чим зміцнюють часові межі становлення відповідних віку видів діяльності й свідомості, деформують особистісний розвиток.

В сучасних вітчизняних дослідженнях психології та педагогіки розглядається питання формування уявлень про соціальні явища як фактор, що сприяє появі у дитини самосвідомості, свого бачення світу, життєвої позиції та формування особистості (Є. Басіна, Л. Божовіч, І. Будніцкая, О. Катаєва, І. Дімітров, О. Єкжанова, О. Стребелева, Л. Шамко та ін. .).

Формування цілей статті (постановка завдання). У статті ми розглядаємо проблему підготовки розумово відсталих дітей до школи, до питань формування їх соціально-комунікативної готовності, що забезпечує не лише соціальну адаптацію, але й виступає освітнім інструментом засвоєння шкільних знань. Вперше розвиток сфери спілкування в умовах дизонтогенезу

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

Шамко Л.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та спеціальної психології Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 613

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті представлені теоретичні підходи до складної проблеми соціалізації розумово відсталих дошкільників як комунікативного процесу. Узагальнені та представлені результати проведеного дослідження.

Ключові слова: діяльність, дизентогенез, комунікативний розвиток, онтогенез, психологічні новоутворення, соціально-комунікативна компетентність, спілкування.

Шамко Л.

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Славянского государственного педагогического университета

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕННЮ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены теоретические подходы к сложной проблеме социализации умственно отсталых дошкольников как коммуникативного процесса. Обобщены и представлены результаты проведенного исследования.

Ключевые слова: деятельность, дизонтогенез, коммуникативное развитие, онтогенез, психологические новообразования, социально-коммуникативная компетентность, общение.

Shamko L.

– candidate of Educational Sciences an associate Professor of department of Corrective Education and specialist psijcholojy of Slavyansk State Pedagogical University.

PROBLEM OF FORMING SOCIAL-COMMUNICATIVE READINESS TO THE SCHOOL TEACHING MENTALLY OF BACKWARD UNDER-FIVES

The article deals with the theoretical approaches to a complex problem of socialisation of the meantly retarded children as a communicative process.

Keywords: activity, disontogenesis, communication development, ontogenesis, psychological new formation, social - communicative, competence, communication. The results of the present research are summarized and presented.

Головний розділ підручника (у нашому випадку – це розділ "Нарисна геометрія") бажано оформити як титульний аркуш підручника, а перший підрозділ – назвати "Зміст", виділити цей підрозділ поставити курсор в зону 2 і натиснути команду "Сервіс/вставити зміст". У діалоговому вікні, що з'явиться після цього, необхідно виділити розділ, з якого потрібно створити зміст і натиснути ОК (див. рис. 3).

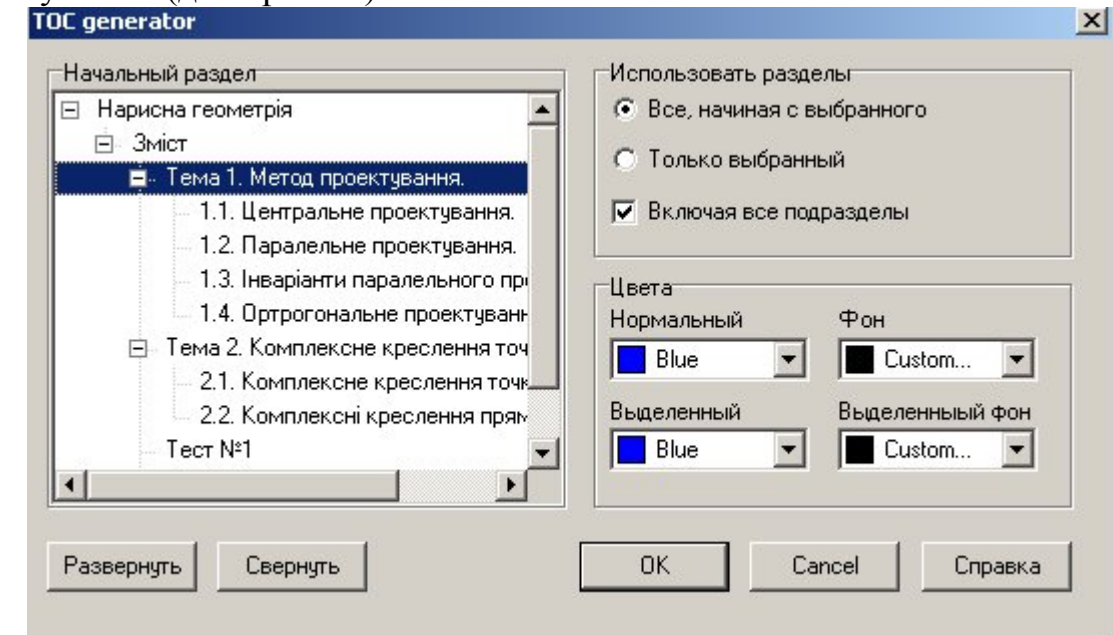


Рис. 3. Автоматична генерація змісту підручника

В результаті, автоматично згенерується зміст підручника у вигляді гіперпосилань, після натискання на які відбуватиметься перехід у необхідну частину підручника (див. рис. 4).

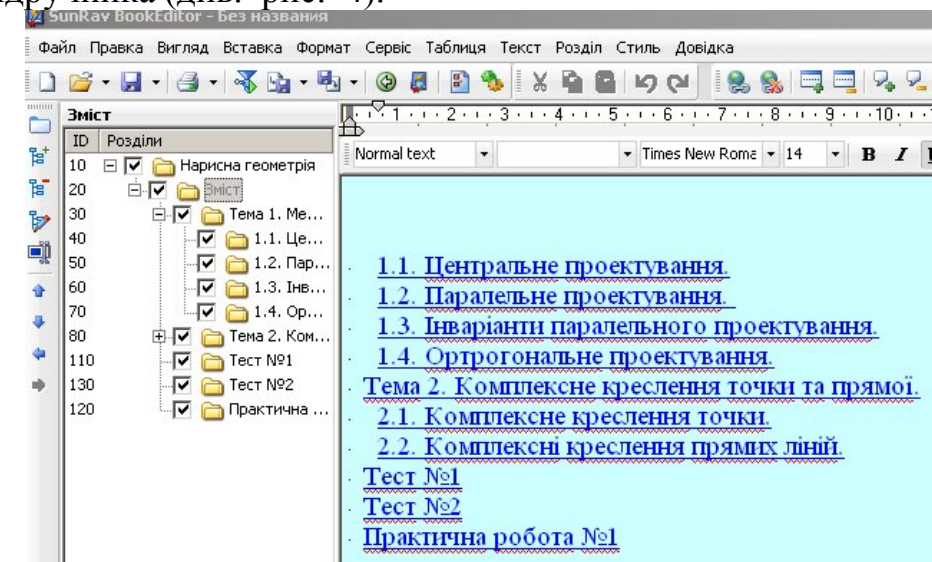



Рис. 4. Зміст підручника у вигляді гіперпосилань

Для наповнення підручника навчальним матеріалом необхідно по черзі виділяти необхідні підрозділи в зоні 1 і заповнювати їх в зоні 2. Для введення тексту можна використати два шляхи: або набирати текст з клавіатури, використавши необхідні налаштування за допомогою команд блоку 7 (див. рис. 1), або скопіювати готовий текст, наприклад, набраний за допомогою програми MS Word і вставити його у необхідне місце виділеної сторінки підручника. Для вставки рисунків, аудіо-, відеофайлів, таблиць, спеціальних символів необхідно використовувати панель команд блоку 5 (див. рис. 1). При натисканні на відповідні кнопки буде з'являтися вікно, де необхідно обирати місцезнаходження та ім'я потрібного для вставки файлу.

Однією з беззаперечних переваг електронного підручника є наявність гіперпосилань, які дозволяють оперативно переміщуватись у межах підручника. Для того, щоб зробити гіперпосилання, необхідно набрати текст, виділити його і натиснути кнопку "додати посилання"  з блоку 4 (див. рис. 1). Після натискання цієї кнопки з'явиться вікно "Посилання", в якому необхідно обрати тип посилання – це може бути глава, Інтернет, документ, книга, тест, а також визначити ціль, тобто указати місце, на яке відбудеться перехід після натискання цього посилання. Якщо в якості типу посилання обрано "Глава", то у ролі цілі повинна виступати назва підрозділу підручника (див. рис. 5).

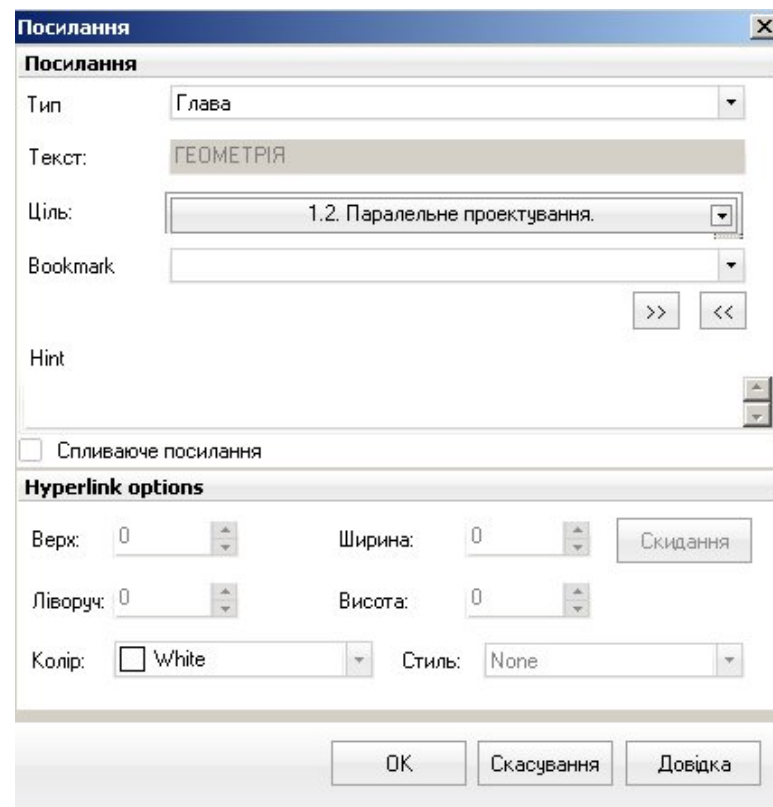


Рис. 5. Діалогове вікно "Посилання"

дозволяє вдосконалюватися у професійній майстерності, покращувати професійні вміння і навички, що сприяє розвитку впевненості у своїй майбутній діяльності;

застосування тренінгу сприяє розвитку специфічної системи способів виконання діяльності та формуванню власного стилю;

спонукає до високої вмотивованої діяльності, дозволяє розвинути навички педагогічної рефлексії.

Висновки Таким чином, тренінг сприяє вдосконаленню мотиваційної, комунікативної, творчої та рефлексивної сфери особистості учителя. Отже, ці дані свідчать про те, що тренінг сприяє вирішенню низки завдань у формуванні ІСПД майбутнього вчителя гуманітарного профілю, так як він націлений на людську індивідуальність і спрямований на зміни, які відбуваються всередині особистості, сприяє її самовдосконаленню та розвитку.

Розглянуті нами вище положення покладено в основу розробки тренінгу формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього учителя гуманітарного профілю, що є подальшим напрямом нашого дослідження

Література

1. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. На здобуття ступеня канд. пед. наук: спец 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Любов Іванівна Бондарева. – Київ, 2006. – 23 с.
2. Гладышев С Как вести себя на тренинге? / С Гладышев // Обучение&карьера. – 2005. – №35. – С. 70.
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю. Н. – Л. : ЛГУ, 1985. – 166 с.
4. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Зайцева Т. В. – СПб. : Речь, М. : Смысл, 2002. – 80 с.
5. Маркова А. К. Профессиональный тренинг, профессиональное самосохранение / Маркова А. К. // Психология профессионализма. – М. , 1996. – 309 с.
6. Михеева С. А. Тренинг личностного роста как элемент досугового вечера для молодежи / Михеева С. А. — Казань: Фолиант, 1999. — 36 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. –М. :Большая российская энциклопедия, 2003. – 528с.
8. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Петровская Л. А. – М. : Изд. МГУ, 1989. – 216 с.
9. Семенова А. В. Развитие професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навч.-метод. посібник. — Одеса: СВД Черкасов М. П. , 2006. — 130 с.
10. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг "Розвиток комунікативної компетентності викладача" / Федорчук В. М. — Кам'янець-Подільський: Абетка, 2003. — 240 с.
11. Щербаков А. В. Педагогический тренинг в индивидуализации подготовки студентов к воспитательной работе в школе: дисс. канд. пед. наук / Андрей Викторович Щербаков. – Челябинск, 2000. –181 с.

інструментом управління змістом тренінгу, містить детальну робочу програму, інструкції, інформаційні повідомлення, методичне забезпечення тощо. Розробка концепції передбачає ретельність у визначенні тематики та кількості годин, які повинні відводитися на висвітлення тієї чи іншої теми. Адже відомо, що надмірне зосередження на відомих питаннях призводить до втрати мотивації учасників, зниження їх активності та інтересу до самого тренінгу. До підготовки тренінгу тренер зобов'язаний відноситися з високою відповідальністю, максимально передбачити складні запитання або висловлювання, які виникнуть у групі під час тренінгу. Як відомо, запитання – найдієвіший інструмент, яким оперує тренер, запитання задане у потрібний момент сприяє просуванню значно краще ніж різні способи керівництва.

Ще одне важливе завдання тренера полягає у ретельному підборі методів, прийомів, засобів для проведення тренінгу, які, в першу чергу, залежать від цілей та його змісту. У контексті нашого дослідження найефективнішими методами вважаємо методи проблемного навчання й активні методи групового навчання (аналіз практичних професійних ситуацій, який орієнтований на вдосконалення професійних якостей учителя важливих для формування його професійного стилю діяльності, монологічний метод навчання, показовий метод навчання, діалогічний метод навчання, евристичний метод навчання, дослідницький метод навчання, алгоритмічний метод навчання, програмований метод навчання тощо). У тренінгу використовується значна кількість методів і прийомів навчання, які характеризуються структурованістю, цілеспрямованістю, що сприяє набуттю досвіду і часто за визначено короткі терміни.

Таким чином, тренінг обґрунтовано визнають однією із форм навчання. У рамках нашого дослідження тренінг ми розглядаємо саме як форму активного навчання, метою якого є передача відповідних психолого-педагогічних знань, а також розвиток умінь і навичок, які сприятимуть розвиткові індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього учителя. Тренінг допомагає навчитися сприймати і краще розуміти себе.

Є підстави стверджувати, що використання тренінгу у процесі формування ІСПД майбутніх учителів гуманітарного профілю характеризується низкою переваг, а саме:

- тренінг дає змогу усвідомити власні можливості й свою професійну позицію; сприяє розвитку особистості, кращому усвідомленню її індивідуальних особливостей та самовизначенню себе як індивідуальності;
- створює позитивні умови для покращення комунікативної сфери, що дозволяє студентів краще осмислити складність процесу спілкування;
- сприяє оволодінню новими навичками, способами та прийомами діяльності; спонукає студентів до вдосконалення своїх професійно значимих якостей і розкриття власного потенціалу;

Якщо обрано тип посилання "Інтернет", то ціль повинна бути Інтернет-адресою, веб-сторінкою, на яку відбуватиметься перехід після натискання на дане посилання. Якщо ж обрати тип посилання "Тест", то в цілі необхідно ввести назву і місце знаходження потрібного тесту. Після натискання такого посилання почнеться тестування студента. Посилання автоматично виділяється в тексті синім кольором і підкреслюється.

З метою забезпечення зручності роботи з електронним підручником бажано створити на початку і наприкінці кожної сторінки наступні посилання: "Кінець сторінки", "Початок сторінки", "Наступна сторінка", "Попередня сторінка", "Зміст" (див. рис. 6).

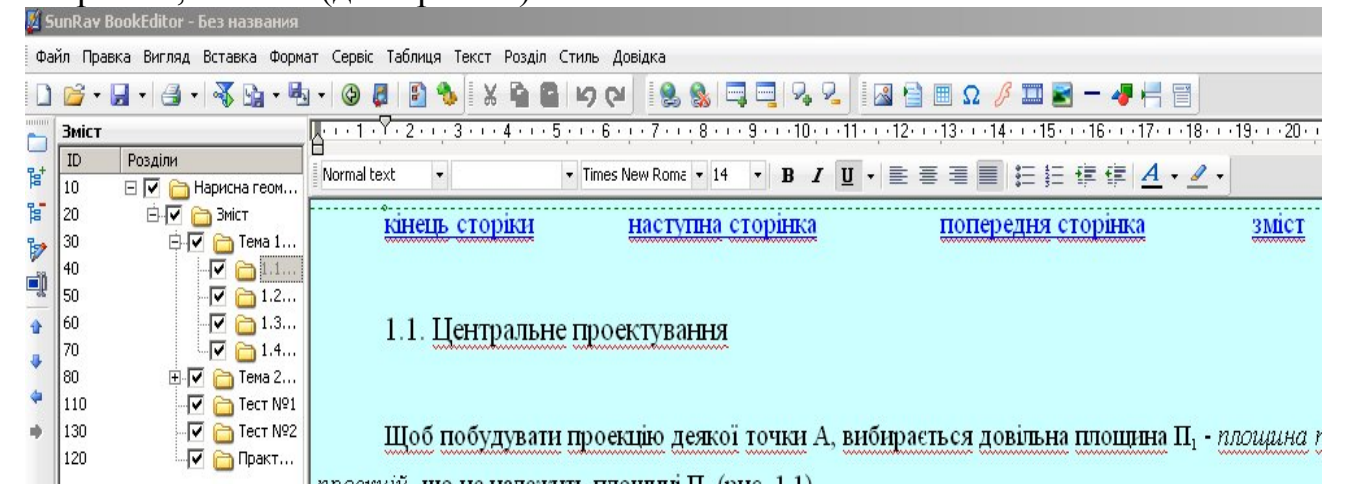





Рис. 6. Посилання сторінки

Щоб забезпечити роботу посилань "Початок сторінки" і "Кінець сторінки" окрім команди "Додати посилання"  необхідно використати команду "Установити/Редагувати закладку" , яка знаходиться на панелі команд блоку 4. Наприклад, для швидкого переходу у кінець сторінки необхідно поставити курсор у кінець сторінки і натиснути кнопку "Установити/Редагувати закладку" . В результаті з'явиться діалогове вікно "Закладки", в якому необхідно ввести назву закладки, наприклад, "Кінець сторінки 1.1" і натиснути кнопку ОК (див. рис. 7).

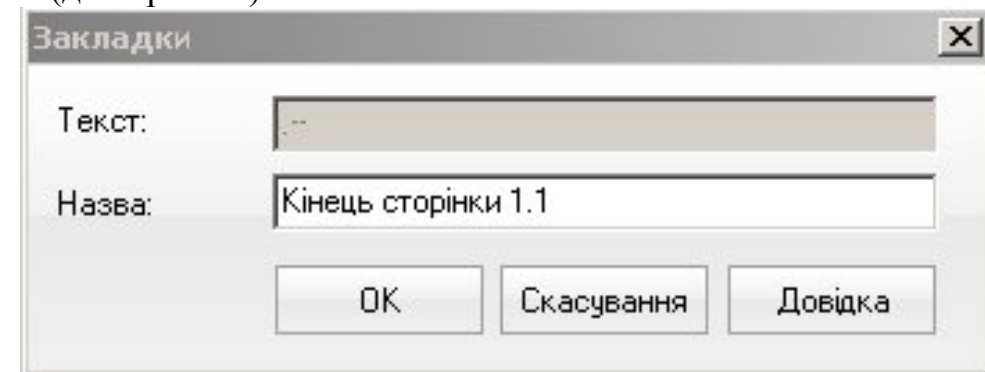



Рис. 7. Діалогове вікно "Закладки"

Надалі на початку сторінки потрібно набрати слова "Кінець сторінки", виділити їх, натиснути команду "Додати посилання"  і в діалоговому вікні "Посилання" в якості типу посилання обрати "Глава", ціль залишити без змін, а у вкладці "Bookmark" обрати назву закладки "Кінець сторінки 1. 1" і натиснути ОК (див. рис. 8). Аналогічні закладки можна робити у будь-якій частині підручника, тільки у цьому випадку, крім іншого, необхідно буде вказувати ціль, тобто сторінку (підрозділ), на якій знаходиться закладка.

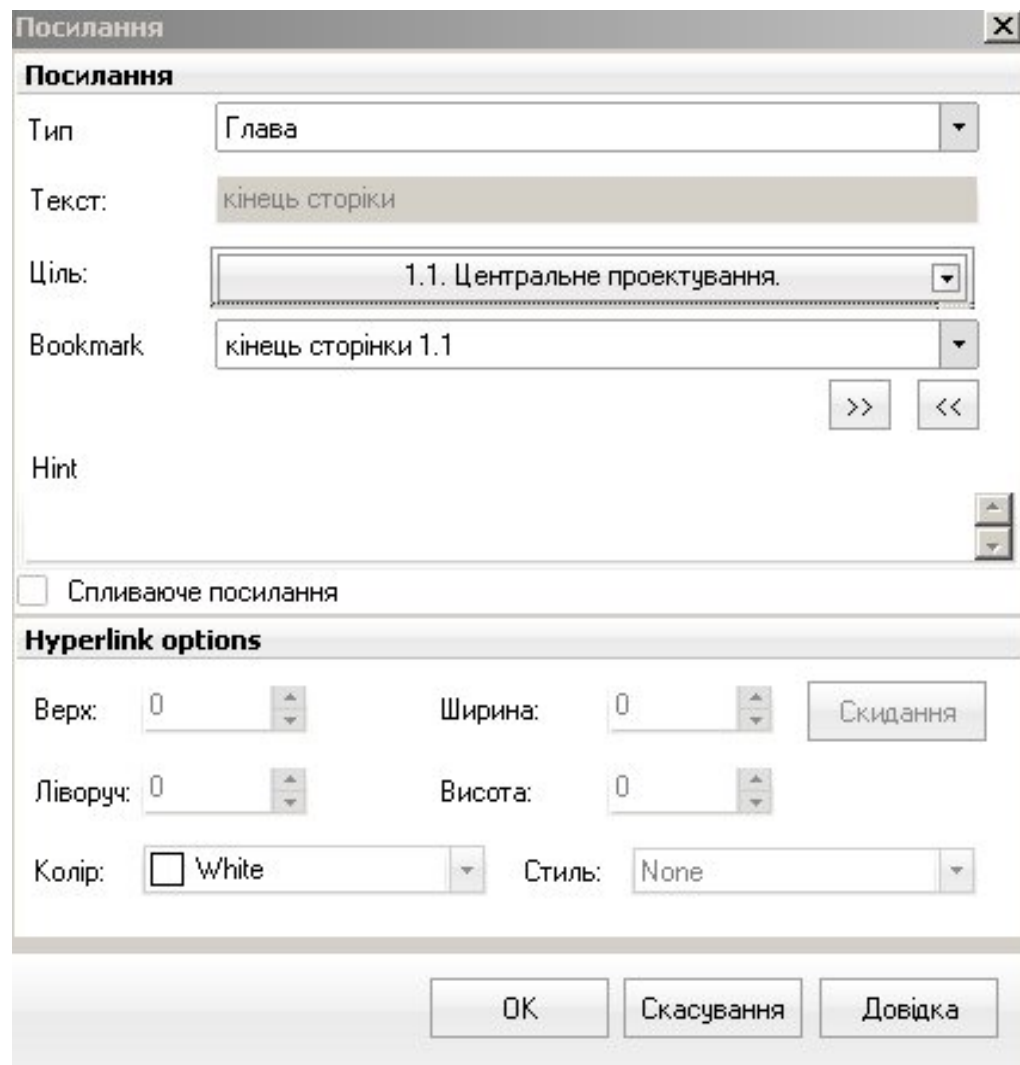



Рис. 8. Посилання на закладку

Для забезпечення поточної актуалізації знань студентів зручно використовувати підказки. Для створення підказки необхідно, наприклад, виділити термін, що потребує повторення або додаткових пояснень та використати команду "Створити/Редагувати підказку" , яка знаходиться на

діяльності. Під час проведення тренінгу тренер зобов'язаний швидко орієнтуватися у ситуації та вміло скерувати її на вирішення поставлених завдань.

Організаторська функція полягає у створенні певного середовища, яке дає змогу розширювати чи звужувати саморозкриття, тим самим визначає глибину можливих змін. Тренер створює умови, встановлює межі, правила, норми, цілі, розподіляє час, задає темп, вибирає процедури, розставляє акценти, які можуть бути важливими та корисними у пошуку учасниками відповідей на власні запитання. Крім цього він повинен володіти певним ступенем гнучкості, що дозволяє змінювати програму й підлаштовуватися до кожного учасника і до цілої групи.

Консультативна функція розкривається у наданні допомоги учасникам тренінгу, тренер підтримує, виражає доброзичливість. Коли група переживає труднощі у процесі заняття, тренер може втрутитися, використовуючи власне вміння діяти в міжособистісному спілкуванні в довірливій манері, створювати в групі ефективну комунікацію.

Інформаційна функція. Так би мовити, тренер є джерелом інформації. Повідомлення про ті чи інші психологічні закономірності, феномени, властиві лише людям є потужним засобом для організації середовища розвитку. Теоретичний матеріал, який подає тренер сприймається цілком по-іншому ніж традиційна лекція, оскільки, кожен член групи визначає самостійно доцільність та важливість інформації та вирішує яким чином дану інформацію застосовувати для себе.

Аналітична функція полягає у тому, що тренер узагальнює й коментує те, відбувається у групі. Коментарі можуть мати характер спостережень, які ведучий подає не від себе, а як опис діяльності групи без вираження власних почуттів і оцінюючих суджень, а також характер гіпотез, у яких ніби пропонується, що в групі може відбутися і чому. Аналіз залежить від інтерпретаційних схем, якими володіє тренер.

Потрібно зауважити, що тренер виконуючи зазначені функції створює особливу атмосферу у групі, сприяє саморозкриттю і самореалізації її учасників і на якого покладається велика відповідальність, повинен відповідати певним вимогам. Л. І. Бондарєвою визначено дві групи вимог до особистості тренера. У першу групу виокремлено управлінські ролі та функції, організаційні вміння, вміння формувати команди, навички консультування, чуйність, здатність швидко відновлювати фізичні і душевні сили, здатність до самопізнання і саморозвитку, креативність, впевненість у собі. Друга група містить вимоги, які стосуються методичної підготовленості тренера, зокрема це володіння методикою розробки навчально-методичних матеріалів та проведення тренінгу і оволодіння вміннями вести робочу документацію, працювати з матеріально-технічними ресурсами [1].

Важливим завданням тренера є розробка концепції тренінгу, обумовлену забезпеченням задоволення потреб його учасників. Як відомо, концепція тренінгу відображає систему поглядів, підходів до вирішення цілей та його завдань та є

фізична закритість, соціальна взаємодія); 4) емоційно-етичні принципи (створення атмосфери „здорового психологічного клімату”, конфіденційність, відповідність змісту тренінгу його меті, толерантність учасників тренінгу, емоційна забарвленість). У організації та проведенні тренінгу важливо дотримуватись сукупності усіх принципів тренінгу залежно від ситуації.

Потрібно зауважити, що ефективність тренінгу залежить від засобів та умінь впливу тренера на групу, якому належить важлива роль. У літературі ми знаходимо різні означення цієї ролі зокрема ведучий тренінгу, тренер-викладач тощо. За своєю суттю тренінг складна і важка, але у свою чергу і вдячна робота, емоційний заряд який отримує тренер під час його проведення є настільки вагомим та значимим, що компенсує усі затрати. Відповідно розробники тренінгових програм радять відноситися до тренінгів як до складної і водночас дуже цікавої роботи. Т. В. Зайцева визнає, що тренінг, з одного боку, є вагомим засобом впливу на особистість, спрямований на створення умов для цілеспрямованих змін особистості, а з іншого – переводить сухі теоретичні знання у конкретні процедури, осмислюється особистістю тренера і у цьому аспекті виступає суб'єктивною методикою [4, с. 39].

Діяльність тренера розкривається у відповідних функціях, які обґрунтовані у науковій психолого-педагогічній літературі. Даним питанням низка авторів (Л. І. Бондарева, Т. В. Зайцева, Н. В. Ключева, М. А. Свистун, В. М. Федорчук, А. В. Щербаков та ін.) надавали належної уваги. Факторний аналіз дозволяє виділити п'ять функцій тренера, а саме: керівну, організаторську, консультативну, інформаційну та аналітичну. Зазначені функції зображено на рисунку 1.

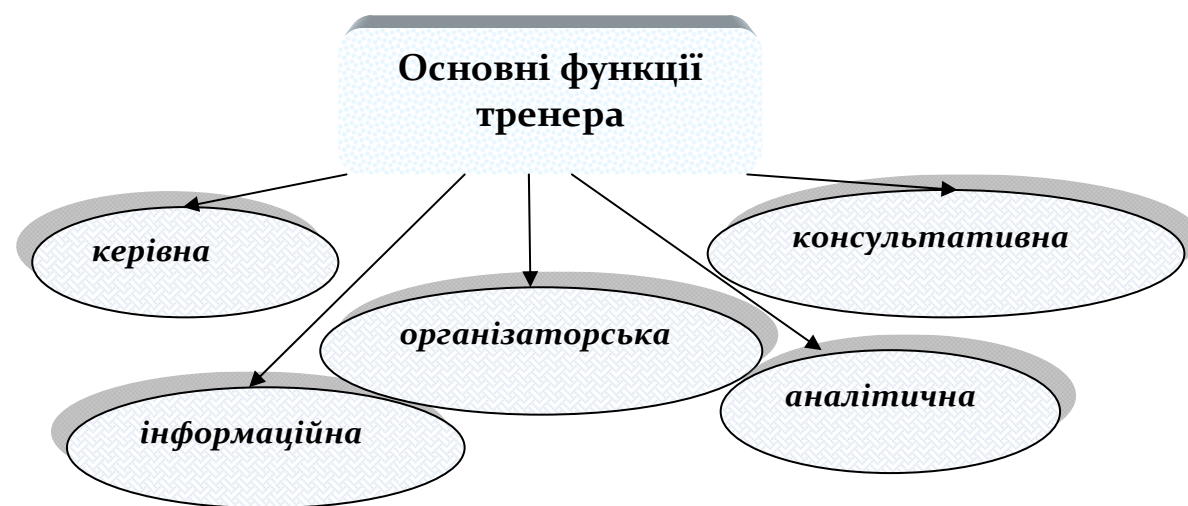


Рис. 1. Основні функції тренера

Подамо коротку характеристику кожної із виокремлених функцій. Отже, *керівна функція* тренера простежується постійно, на кожному етапі його

панелі команд блоку 4 (див. рис. 1). В результаті, з'являється діалогове вікно "Закладки", де необхідно ввести текст підказки і натиснути ОК (див. рис. 9).

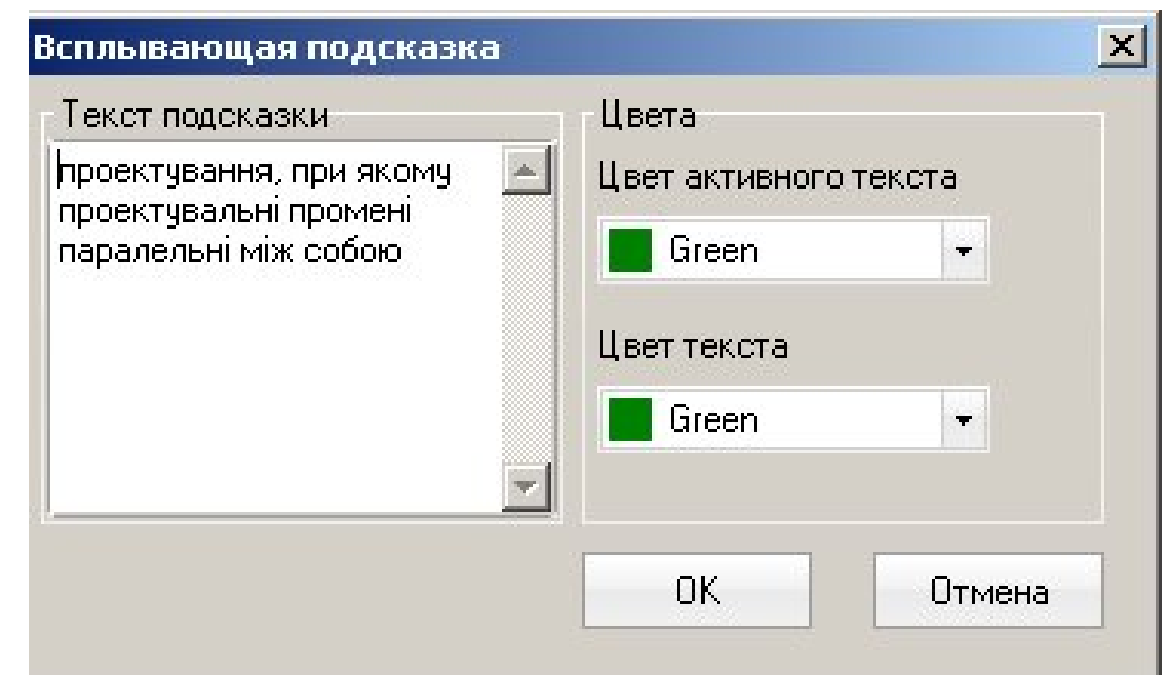


Рис. 9. Діалогове вікно "Підказка, що спливає"

Під час роботи з підручником після наведення на підказку, яка буде виділена, наприклад, зеленим кольором, з'явиться підказка, що спливає (див. рис. 10).

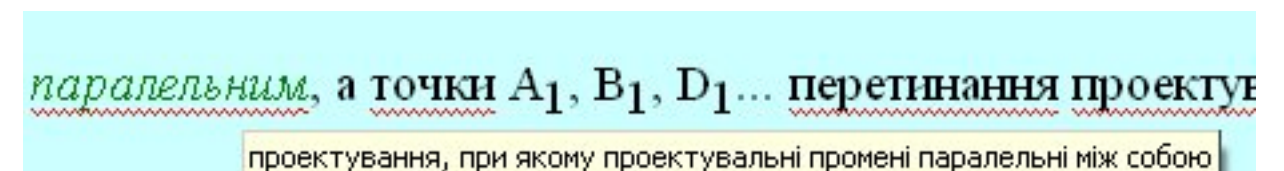


Рис. 10. Приклад підказки, що спливає

Після закінчення роботи над створенням електронного підручника його необхідно компілювати у виконавчий файл за допомогою команди "Компілювати книгу у файл, що виконується". Ця команда знаходиться на панелі блоку 1 (див. рис. 1). В результаті виконання цієї команди автоматично створюється файл з відповідною назвою, який є exe-файлом, тобто може запускатись на будь-якому комп'ютері без установки додаткових програм. Це і є електронний підручник, який можна розповсюджувати через Інтернет, CD-, DVD-диски, флеш-пам'ять і т. д. Для захисту підручника можна використати команду "Показати властивості книги", що знаходиться на панелі команд блоку 2 (див. рис. 1). У

діалоговому вікні "Властивості книги" обрати вкладку "Безпека", де можна обрати бажані параметри захисту електронного підручника (див. рис. 11). Серед таких параметрів можливо: встановити окремі паролі на перегляд і редагування підручника; заборонити друкування підручника, виділення та копіювання фрагментів підручника у буфер обміну; дозволити користування підручником тільки з компакт-диску; включити пробний період користування підручником, обравши обмежену кількість запусків або обмежити кількість днів користування, або вказати кінцеву дату використання підручника.

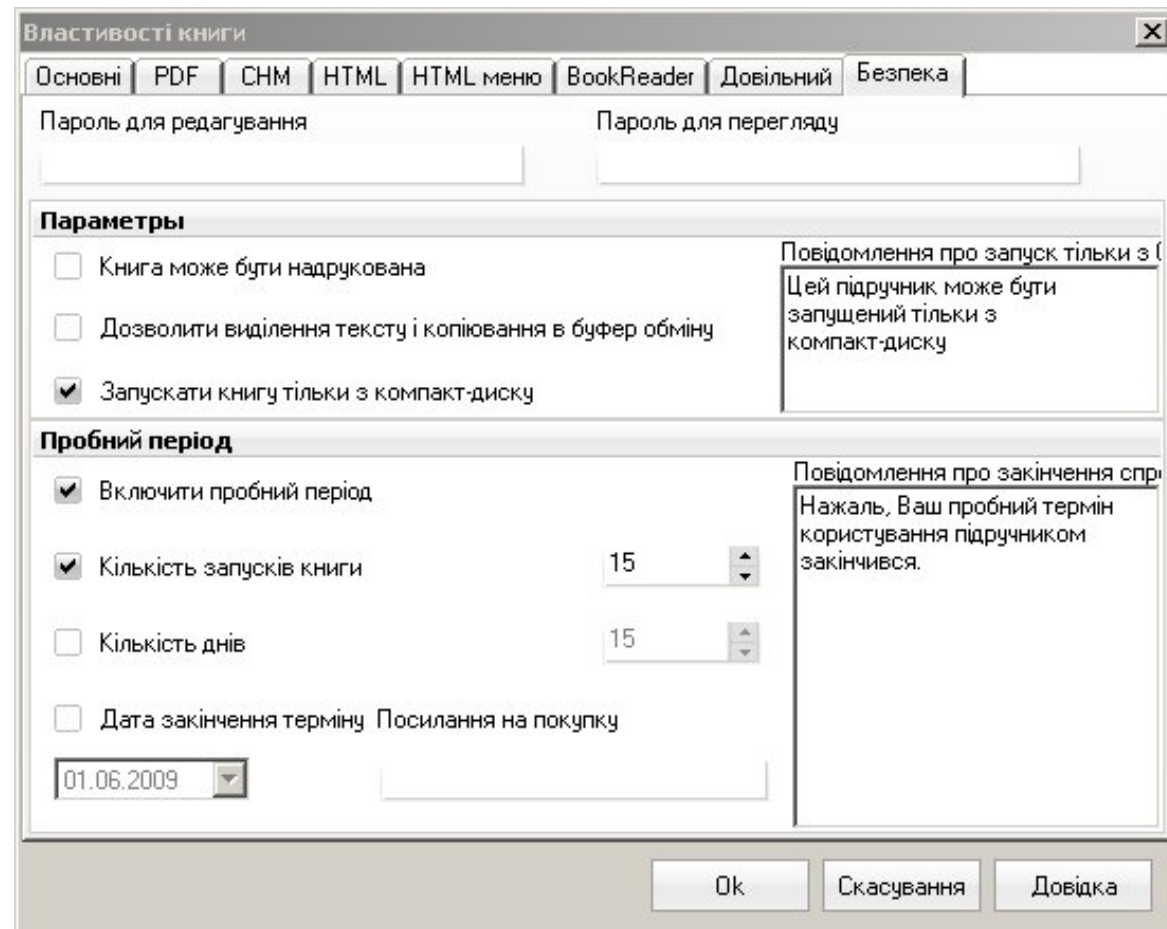


Рис. 11. Діалогове вікно "Властивості книги", вкладка "Безпека"

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

Викладання загальноінженерних дисциплін в сучасних умовах вимагає широкого залучення комп'ютерних технологій до навчального процесу, що відповідає вимогам розширення самостійності студентів, урізноманітнення форм і засобів навчання, інтенсифікації, мотивації, оптимізації навчання студентів. Залучення електронних підручників, які мають великі мультимедійні можливості, допоможе студентам якісно і швидко сприймати та засвоювати складний абстрактний навчальний матеріал, забезпечить реалізацію принципу особистісно-орієнтованого навчання, вдосконалив навички

подача прийомів «технік» нової професійної поведінки, можливі її альтернативи;

«замороження» – закріплення нових способів діяльності, інтеграція їх у особистість.

Зауважимо, що тренінг – це специфічна форма освітнього процесу, який протікає у певному освітньому середовищі та відповідно виконує педагогічні завдання. Науковцем Н. В. Самоукіною розглянуто проблему педагогічного тренінгу і тим самим серед активних форм навчання було покладено початок широкого застосування тренінгу у процесі професійної підготовки учителів. Визначивши педагогічну складову тренінгу А. В. Щербаков пропонує нашій увазі таке визначення означеного поняття „педагогічний тренінг – це форма організації діяльності у процесі індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки спрямованої на розвиток особистісних і професійних якостей особистості майбутнього учителя, шляхом актуалізації знань у стійкі психічні утворення: уміння навички, якості які реалізуються у процесі відновлювального тренування окремих дій в умовах: індивідуалізації, систематичності, повторення, зростаючого навантаження та рефлексивної оцінки результату” [11, с. 11].

Як свідчить аналіз наукової літератури, проведення тренінгів ґрунтується на відповідних принципах, які є спільними для різних їх видів. Є. В. Заїка у своїх дослідженнях виділяє такі: використання на заняттях добре знайомого матеріалу, взаємообмін різними підходами до виконання завдань, що сприяє розширенню діапазону пізнавальних процесів кожного з учасників тренінгу, інтелектуальну розкованість та загальний позитивний емоційний фон занять і зазначає, що дані принципи сприяють оптимальному вибору способів проведення занять. Важливо підкреслити, що автори В. П. Захаров, С. В. Міхеєва, Л. А. Петровська, Н. Г. Рудюк, В. М. Федорчук, Н. Ю. Хрящева В. А. Ясвін виділяють низку принципів, зокрема це неочікуваність дій і особистості учасників; пріоритету процесу діяльності над її формальним результатом; активності учасників; дослідницько творчої позиції учасників; усвідомлення поведінки; партнерського спілкування; комплектування груп; взаємовідношення учасників групи; обладнання приміщення і розміщення учасників групи; «тут і тепер» – говорити і думати тільки те, що відбувається в групі; конфіденційності та безконфліктності; персоніфікації висловлювань; щирості, відкритості, довірливого спілкування; усвідомлення проблем; реальності уявлень; поваги до співрозмовника. Відповідно, усі ці принципи виокремлюють умовно у 4 групи: 1) принципи створення максимально-сприятливого середовища (реалістичність, прагматизм, соціальна детермінація); 2) принципи відповідності поведінки учасників тренінгу (активність, дослідницька і творча позиція, об'єктивність поведінки, суб'єкт-суб'єктне спілкування, відвертість, щирість, соціальні установки); 3) принципи оптимальної організації (комплектування групи, просторово-часова організація,

учителя вагомого значення надаємо „професійному тренінгу”, запропонованого А. К. Марковою, яка розуміє його як систему впливів та вправ, спрямованих на розвиток формування, корекцію у людини необхідних професійних якостей [5].

А. К. Маркова переконливо доводить, що професійний тренінг може виконувати різні завдання, а саме формування цілісної особистості суб'єкта праці, де людині дозволяють побачити її працю цілісно з урахуванням нових запитів суспільства; формування окремих видів професійної діяльності або професійного спілкування. Автор підкреслює, що професійний тренінг – це розвиток професійних здібностей, поповнення професійних умінь тощо.

Серед вихідних положень професійного тренінгу науковець А. К. Маркова виділяє:

професійні здібності, професійні позиції, та інші якості, які можна тренувати, тобто можуть бути предметом формування;

у професійному тренінгу нові або поновлювані професійні якості спочатку виникають у формі нових психічних станів, потім закріплюються в умовних (модельних) ситуаціях а згодом переносяться у реальні професійні ситуації. Відомо, що усвідомлення учасниками тренінгу образу майбутніх професійних якостей, які можуть у них сформуватися до завершення тренінгу, збільшує тонус спеціалістів у тренінгу, знижує їх тривожність внаслідок невизначеності, яку несе будь яка зміна;

у формуванні та вдосконаленні фахівця під час тренінгу провідна роль належить вдосконаленню його особистості, його професійних мотивів та цінностей, професійного самоусвідомлення. Тому професійний тренінг – це не тільки відпрацювання зовнішніх прийомів, технік, умінь праці, а й відповідно психіки фахівця, його професійно важливих якостей та ін.

Як відомо, засобами професійного тренінгу у психолого-педагогічній літературі виділяють: словесні та несловесні засоби передачі інформації, створення цілеспрямовано інформаційного середовища, регуляція рівня задоволення учасників тренінгу, залучення в організовану діяльність. Таким чином, низка науковців вказують на важливість специфічного тренінгового середовища, яка враховує вимоги професійної реальності.

А. К. Маркова виокремлює прийоми характерні для будь-якого процесу формування:

«розмороження» фахівця, забезпечення його відкритості, зниження непотрібної напруги, подолання особистісного протистояння змінам;

лабіалізація – усвідомлення людиною неадекватності своєї поведінки у певних професійних ситуаціях, незадоволення попередніми формами поведінки, створення позитивної мотивації до навчання, готовності до засвоєння нового;

самоконтролю та самоорганізації студентів, створить сприятливі умови для їх творчого розвитку. Для розробки викладачами власних електронних навчальних курсів якнайкраще підходить програмний комплекс SunRav, який не вимагає знання програмування, дозволяє організувати навчання з будь-якої загальноінженерної дисципліни на будь-якій формі занять.

Робота з програмним комплексом SunRav дозволяє викладачу раціонально використовувати різні види технічних та електронних засобів в навчальному і виховному процесах на основі загальнопедагогічних і психологічних вимог, аналізувати і узагальнювати досвід їх використання; розробляти електронні підручники та методично грамотно їх використовувати у навчальному процесі; використовувати комп'ютери для спрощення праці по збору, обробці, збереженню і передачі інформації; готувати презентації екранних наочних матеріалів; організовувати індивідуальну роботу студентів; використовувати інформаційні технології для розвитку власних творчих здібностей, задоволення пізнавальних і професійних потреб.

Серед перспективних напрямків подальших досліджень залишається розробка методики створення тестового блоку електронних версій навчальних курсів з загальноінженерних дисциплін за допомогою програмного засобу SunRav TestOfficePro; інтеграція тестового блоку з електронним підручником, розробленим у SunRav BookEditor; організація тестування студентів із загальноінженерних дисциплін засобами програми Ttester тощо.

Література

1. SunRav BookEditor [Електронний ресурс] / Программы для образования и бизнеса. — Режим доступу: <http://www.sunrav.ru/docs/bookoffice/bookeditor/> 10.html (17. 02. 2010). — Назва з екрану.

Голоп'юров І.

– кандидат технічних наук, доцент кафедри електроніки та комп'ютерних технологій систем управління електротехнологічного факультету Української інженерно-педагогічної академії

Ковалевський С.

– кандидат технічних наук, доцент кафедри електромеханічних систем електротехнологічного факультету Української інженерно-педагогічної академії

УДК 621

КОНСТРУКЦІЯ І РОЗРАХУНОК ПОВІТРЯНОГО ФІЛЬТРУ ІЗ ЗАКРУЧУВАННЯМ ПОВІТРЯНОГО ПОТОКУ ДЛЯ КАМЕРНОГО ЖИВИЛЬНИКА

У роботі приведена конструкція, опис, розрахунок повітряного фільтра із закручуванням повітряного потоку і змінним керамічним пористим елементом тонкого очищення повітря.

Ключові слова: пневматичні системи, повітряний фільтр, керамічний елемент.

Голоперов И.

– кандидат технических наук, доцент кафедры электроники и компьютерных технологий систем управления электротехнологического факультета Украинской инженерно-педагогической академии

Ковалевский С.

– кандидат технических наук, доцент кафедры электромеханических систем электротехнологического факультета Украинской инженерно-педагогической академии

КОНСТРУКЦИЯ И РАСЧЕТ ВОЗДУШНОГО ФИЛЬТРА С ЗАКРУЧИВАНИЕМ ВОЗДУШНОГО ПОТОКА ДЛЯ КАМЕРНОГО ПИТАТЕЛЯ

В работе приведена конструкция, описание, расчет воздушного фильтра, с закручиванием воздушного потока и переменным керамическим пористым элементом тонкой очистки воздуха.

Ключевые слова: пневматические системы, воздушный фильтр, керамический элемент.

Goloperov I.

– candidate of engineering sciences, associate professor of department of electronics and computer technologies control the system electro-technological faculty of the Ukrainian engineer-pedagogical academy

Kovalevskiy S.

– candidate of engineering sciences, associate professor of department of the electromechanics systems electro-technological faculty of the Ukrainian engineer-pedagogical academy

CONSTRUCTION AND CALCULATION OF AIR FILTER WITH ROLLUP OF CURRENT OF AIR FOR CHAMBER FEEDER

A construction, description, calculation of air filter, is in-process resulted, with the rollup of current of air and variable ceramic porous element of the thin cleaning of air.

Keywords: pneumatic systems, air filter, ceramic element.

Постановка проблеми. Пневматичні системи набувають все більшого поширення в промисловості, як найбільш надійні засоби автоматизації. Підвищення продуктивності машин стосовно пневматичних систем пов'язане із збільшенням їх швидкодії і надійності роботи пристроїв пневматики.

Для надійної роботи пневмоприводів необхідне ефективне очищення стислого повітря як енергоносія, що забезпечує чітку і надійну роботу засобів

У науковій літературі зустрічаємо багато видів психологічних тренінгів: тренінг особистісного зростання, тематичний або соціально-просвітницький тренінг, психокорекційний тренінг, психотерапевтичний тренінг а також виділяють тренінг партнерського спілкування, тренінг сенситивності, тренінг креативності та ін. Усі ці тренінги науковці виокремили у три напрямки а саме комунікативні тренінги, тренінги особистісного зростання та бізнес-тренінги.

Тренінги особистісного зростання – це визначений психологічний вплив, що ґрунтуються на активних методах навчання та передбачають вирішення питань розвитку особистості, її самовдосконалення, формування навичок спілкування спрямованих на подолання внутрішньо-особистісних конфліктів та суперечностей, дозволяють знімати стереотипи й вирішувати особистісні проблеми учасників [6; 9].

Як відомо, тренінги особистісного зростання та комунікативні тренінги дуже схожі за своєю природою і їх об'єднують в один комплексний –соціально-психологічний тренінг (СПТ), який спрямовується на розвиток комунікативних здібностей, міжособистісних відносин, умінь встановлювати та розвивати різні види взаємовідносин між людьми, і набув популяризації на теренах вітчизняної психологічної практики. Проблемами вдосконалення і розвитку професійної компетенції у формі соціально-психологічного тренінгу займалися науковці А. А. Власова, В. П. Захаров, С. М. Максимець, Л. А. Петровська, Н. В. Тамарська, В. М. Федорчук, В. А. Ясвін та ін. У вітчизняній науці теоретичним та методичним аспектам зазначеного феномена свою наукову працю першою, присвятила Л. А. Петровська, яка стверджує, що соціально-психологічний тренінг – це засіб психологічного впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь та досвіду у галузі міжособистісного спілкування [8]. В. М. Федорчук звертає увагу на те, що СПТ є найперспективнішим методом психолого-педагогічної підготовки фахівців різних галузей, особливо тих, що пов'язані з різноманітними людськими контактами [10, с. 11]. Мета соціально-психологічного тренінгу розкривається вирішенням відповідних завдань:

- 1) оволодіння психологічними знаннями;
- 2) формування умінь і навичок у сфері спілкування;
- 3) корекція, формування і розвиток установок, потрібних для успішного спілкування;
- 4) розвиток здібностей адекватного і повного пізнання себе та інших людей;
- 5) корекція і розвиток системи відносин особистості.

Третій напрям – бізнес-тренінги, які є різновидом перших двох і орієнтовані на вирішення конкретних професійних завдань, підвищення кваліфікації та набуття необхідних ділових навичок та якостей.

Крім цього важливо підкреслити, що СПТ служить основою у розробці інших тренінгів. У руслі нашого дослідження, для процесу формування ІСПД

підвищенню зацікавленості студентів, з метою формування у них практичних умінь, навичок розв'язання психолого-педагогічних задач та ситуацій, що, на нашу думку, має позитивний вплив на формування у майбутнього учителя його стилю діяльності. Як зазначає С. О. Міхеєва, тренінг – це у першу чергу, пізнання через переживання, він дозволяє передавати знання, які неможливо передати словами [6, с. 7].

У науковій літературі знаходимо різні трактування поняття тренінгу. Термін тренінг (англ. training) є англійського походження й тлумачення його подається у таких значеннях як навчання, виховання, тренування, дресирування. Тренінг має досить широке і успішне коло використання як у психології так і в педагогіці, соціології, економіці тощо. У психології тренінг розуміють як форму активного навчання навичок поведінки, саморегуляції, розвитку власної особистості, спілкування тощо. У педагогічному енциклопедичному словнику ми знаходимо таке визначення цього поняття „Тренінг – інтенсивне навчання з практичним спрямуванням. На відміну від навчання в рамках освітніх програм, спрямованого на формування системи знань, навчання-тренінг спрямоване на розвиток навичок, засвоєння учасниками нового досвіду” [7, с. 291]. Ю. Н. Смелянов зазначає, тренінг – це група методів розвитку здібностей до навчання і оволодіння складним видом діяльності [3]. А. В. Семенова розуміє тренінг як організаційну форму навчально-виховної роботи, яка спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери у групі, та спрямовується на отримання сформованих навичок та життєвих компетенцій [9, с. 48].

С. А. Гладишев наголошує, що „тренінг – особливий метод отримання знань, який відрізняється від своїх аналогів тим, що усі його учасники вчаться на власному досвіді у даний момент. Це спеціально створене сприятливе середовище, де кожен може легко та з задоволенням усвідомити свої плюси та мінуси, досягнення та поразки. Допомога та увага оточуючих сприяють швидкому зрозумінню власних особистісних якостей і розвитку відповідних професійних навичок. Завдяки тому, що ситуація тренінгу навчальна, жоден з учасників не ризикує уже сформованим відносинам та поглядам, а набуває й використовує новий досвід. У реальній ситуації експерименти можуть призвести до небажаних наслідків. На стадії уроку будь-яка навичка або якість моделюються конкретними кроками та негайно аналізуються і перевіряються в умовах навчальної діяльності, максимально наближеної до реальності. Таким чином, тренінг дає змогу навчитися гнучкості, спілкуванню, прийняттю позиції іншого, що досить корисно у житті і творчій роботі” [2]. Часто тренінг визначають як інтенсивний курс навчання, який містить короткі теоретичні семінари та практичне опрацювання навичок за короткий термін.

пневмоуправління вузлами малогабаритного камерного живильника [1, с. 18, 2, с. 31, 3, с. 28], що працює в умовах підвищеної запиленості абразивними частинками вугільного пилу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розробка досконалого фільтру для очищення повітря від різних механічних забруднень (окаліни, великих і дрібних, діаметром 1 - 3 мкм частинок пилу) має велике значення для забезпечення надійної роботи пневмоприводів і засобів пневмоавтоматики різного устаткування, у тому числі і камерного живильника. Існує велика кількість пристроїв, конструкцій фільтрів для очищення повітря від механічних домішок, проте вони не забезпечують належне очищення повітря, особливо від частинок діаметром до 1 мкм.

Випробування існуючих серійних повітряних фільтрів в даних умовах експлуатації (сухих, напіврідких і так далі) не дали позитивних результатів [4, с. 47, 5, с. 124].

В процесі промислових випробувань камерного живильника значна кількість відмов в системі управління виникає унаслідок недостатнього очищення повітря від дрібних частинок пилу розміром 0,5 - 3 мкм [4, с. 48].

Питання створення і дослідження фільтрів тонкого очищення повітря, призначених для роботи живильників в тяжких умовах теплостанцій, вивчені недостатньо [4, с. 48].

Авторам відомі роботи з даного питання [6, с. 84], проте конструкція фільтрів тонкого очищення повітря в них не розглядається.

У зв'язку з цим, проблема розробки фільтрів тонкого очищення повітря для систем управління камерним живильником є актуальною і пов'язані з цим рішення мають як наукове, так і практичне завдання.

Постановка завдання. На підставі аналізу досліджень і публікацій, експериментальних даних, вивчення конструкцій відомих аналогічних рішень, витікають наступні завдання:

1. Розробка конструкції фільтру для системи управління камерного живильника з використанням керамічного пористого елемента тонкого очищення.
2. Розрахунок конструктивних параметрів фільтру, що забезпечують зниження аеродинамічного опору.
3. Проведення лабораторних і промислових випробувань фільтру у виробничих умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз відомих пристроїв для очищення повітря від дрібнодисперсного пилу дозволив визначити найбільш перспективний напрям очищення повітря від частинок пилу розміром 1 - 5 мкм і більш. На підставі чого розроблений комбінований фільтр із закручуванням повітряного потоку і наявністю дрібнодисперсного змінного елемента тонкого очищення, що фільтрує, забезпечує вирішення даної проблеми. У конструкції

фільтру із закручуванням повітряного потоку вперше застосований дрібнопористий керамічний змінний елемент тонкого очищення повітря, що фільтрує.

Конструкція фільтру приведена на рисунку 1.

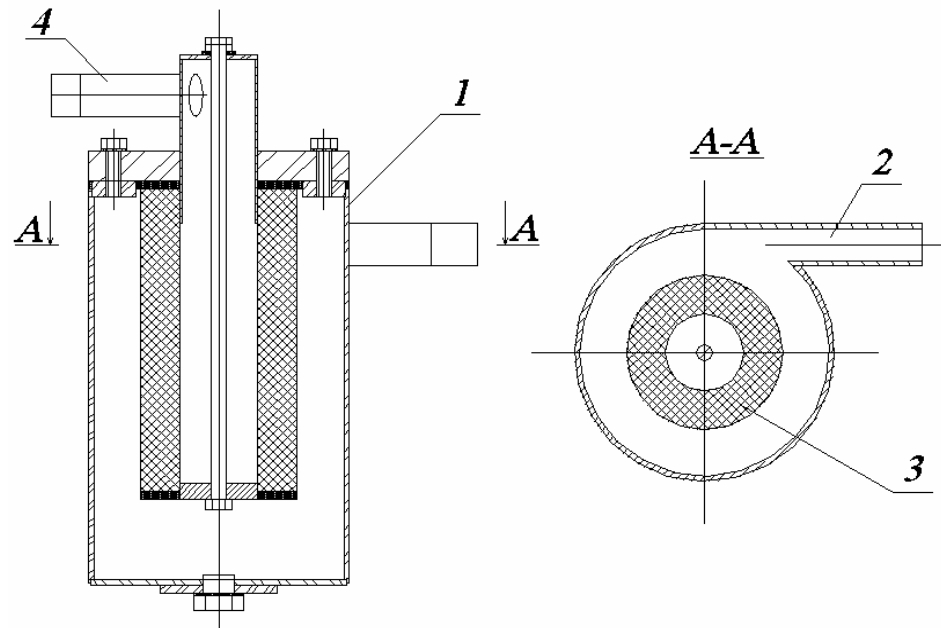


Рисунок 1. Конструкція повітряного фільтру: 1 - корпус, 2 - трубопровід, що підводить, 3 - керамічний пористий елемент, що фільтрує, 4 - трубопровід чистого повітря.

Конструкція комбінованого фільтру із закручуванням потоку доцільна унаслідок дії відцентрової сили у стінки внутрішнього периметра корпусу, коли крупні частинки (при терті об стінки) втрачають швидкість і накопичуються в нижній неробочій частині фільтру, а дрібні з потоком повітря потрапляють в пористу поверхню елементу тонкого очищення, накопичуються і відходять з фільтром при його заміні після відпрацюванні 900 тисяч годин (рис. 1).

Метою даної роботи є розробка і обґрунтування ефективного захисту блоків і вузлів пневмоавтоматики управління функціональними клапанами камерного живильника, що працює в технологічному ланцюзі діючого підприємства.

Рух повітряних потоків по закругленій поверхні корпусу є невід'ємною частиною теорії пневмотранспортних систем (ПТС) промислового призначення. Дослідженню аеродинамічних потоків в закругленнях присвячено немало робіт [1, 2, 5, 6], більшість з них носить теоретичний характер і практично не вирішує окремі проблеми промисловості.

Втрату енергії в закругленні можна розглядати, як суму додаткових втрат, викликаних вихровими компенсуючими рухами. На величину цих втрат робить вплив діаметр закруглення [3, с. 30]. Тому визначення оптимальної величини діаметру корпусу відцентрового комбінованого фільтру, повітряного потоку має велике значення для зменшення опору втрат тиску.

In this article the analysis of theoretical bases of training as forms of active education in formation of individual style of professional activity of the future humanitarian teacher are defined.

Key words: training, forms of active education, individual style, professional work.

Постановка проблеми. Психолого-педагогічний аналіз досліджень з проблеми формування індивідуального стилю професійної діяльності дає змогу констатувати, що дослідники визначають наявність різноманітності організаційно-управлінського комплексу, ядром якого є форми, методи, прийоми, засоби, способи тощо. На нашу думку, для формування ІСПД майбутнього учителя гуманітарного профілю слід розширити рамки навчального процесу, зокрема потрібно організовувати спеціальні заняття, які сприяли би вдосконаленню професійних знань умінь та навичок, коректуванню процесів мислення, мотиваційної та рефлексивної сфери. Вважаємо, що саме тренінги, які мають суттєві переваги перед традиційним навчанням, сприятимуть виконанню таких завдань, оскільки у процесі тренінгового навчання формується професійна позиція майбутнього учителя, його система поглядів на різні соціально-педагогічні явища тощо.

Огляд останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу зробити висновки, що проблема індивідуального стилю професійної діяльності (ІСПД) педагога була предметом досліджень низки науковців. Важливість процесу формування ІСПД майбутнього вчителя як однієї із пріоритетних цілей професійної підготовки розглядалися дослідниками Є. Б. Бондаревською, О. С. Гребенюком, В. І. Загвязінським, Н. В. Кузьміною, А. К. Марковою, А. Я. Ніконовою, В. Б. Сериковою, В. О. Сластеніним, І. С. Якиманською та ін. Однак, проблема використання тренінгу в процесі формування індивідуального стилю професійної діяльності залишається недостатньо дослідженою у науковій літературі та потребує теоретичного обґрунтування.

Сьогодні тренінг пронизує різні сфери людської діяльності. Вивченням концептуальних положень тренінгу займалися науковці А. А. Власова, В. П. Захаров, С. М. Максимець, Л. А. Петровська, Н. В. Тамарська, В. М. Федорчук, В. А. Ясвін та ін. Серед дослідників, які вирішують проблему використання тренінгу в процесі підготовки майбутніх учителів можна виділити роботи Л. І. Бондаревої, Т. В. Зайцевої, Н. В. Ключевої, М. А. Свистуна, А. В. Щербакова та ін.

Мета статті полягає в аналізі теоретичних основ використання тренінгу як форми активного навчання у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, тренінг передбачає планомірно здійснювану програму різноманітних вправ, що сприяє

6. Коган Л. Н. Духовные потребности и деятельность личности / Л. Н. Коган // Философские науки. – 1976. – № 1. – С. 25-27.
7. Крымский С. Б. Принципы духовности XXI столетия // День. – 2002. – ноябрь № 210. – С. 18–19.
8. Шаров Ю. В. О сущности, специфике и классификации духовных потребностей / Ю. В. Шаров // Проблемы формирования социогенных потребностей: материалы I Всесоюзной конференции (4 – 5 ноября 1974 г.). – Тбилиси. – С. 47 – 49.

Цар І.

– аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

УДК 371. 132

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА АКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

У статті висвітлено аналіз теоретичних основ тренінгу як форми активного навчання у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарного профілю.

Ключові слова: тренінг, форми активного навчання, індивідуальний стиль, професійна діяльність.

Цар ІІ.

– аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ТРЕНІНГ КАК ФОРМА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

В статье определено анализ теоретических основ тренинга как формы активного обучения в формировании индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя гуманитарного профиля.

Ключевые слова: тренинг, формы активного обучения, индивидуальный стиль, профессиональная деятельность.

Tsar I.

– The post-graduate student of the Ternopil National Pedagogical University after V. Gnatyuk

TRAINING AS THE FORM OF ACTIVE EDUCATION IN THE FORMATION OF INDIVIDUAL STYLE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE FUTURE HUMANITARIAN TEACHER

Втрату тиску, витраченого для подолання місцевого опору, прийнято оцінювати в долях швидкісного натиску, відповідного швидкості на даній ділянці корпусу фільтру [2, с. 37].

Опір визначається по формулі Вейсбаха [1, с. 24]

$$\Delta p = \xi_k \left(\frac{Pv^2}{2} \right) \quad (1)$$

де P і v – щільність і швидкість повітря;

ξ – коефіцієнт місцевого опору.

Коефіцієнт опору залежить від кута закручування, від співвідношення $\frac{R_0}{D}$ – відношення радіусу повороту закруглення до діаметру корпусу фільтру, а також коефіцієнта гідравлічного тертя, тобто

$$\xi_k = f \left(\lambda \frac{R_0}{D} a \right) \quad (2)$$

Для закруглення круглого перетину з кутом повороту $\alpha = 90^\circ$ значення ξ_k визначаємо по формулі:

$$\xi_k = 200_0 \lambda^{2,5} + 0,10_6 \left(\frac{R_0}{D} \right)^{2,5}, \quad (3)$$

або при великих значеннях Re :

$$\xi_k = 0,5 + 0,1_9 \frac{D}{R_0}. \quad (4)$$

Для надійної роботи фільтру, а також зменшення втрат тиску, необхідно визначити оптимальні величини вхідного і вихідного трубопроводів фільтру. При робочому тиску пневмомагістралі $P = 3,5$ кг/см² і витраті $G = 50$ м³/час, фільтр із закручуванням повітряного потоку забезпечує надійну роботу вузлів пневмоавтоматики камерного живильника у виробничих умовах Слов'янської ТЕС.

Для розрахунку діаметру вхідного трубопроводу використано рівняння нерозривності струменя [1, с. 22, 3, с. 31]:

$$\frac{P_1}{P_2} = \frac{\rho_1}{\rho_2}, \quad (5)$$

Витрата повітря [2, с. 43]

$$G = f_T \rho_1 \sqrt{\frac{\left(1 - \frac{\rho_1}{\rho_2}\right)}{2RT_1 \left(\xi - \frac{1nP_1}{P_2}\right)}}, \quad (6)$$

де P_1 і P_2 – тиск повітря на вході трубопроводу;

f_T – площа поперечного перетину трубопроводу.

Витрата повітря відома за експериментальними даними

$$1. \quad \xi = \lambda \frac{l_T}{2D_T}. \quad (7)$$

Коефіцієнт тертя $\lambda = 0,1 \div 0,04$ залежно від шорсткості стінок і матеріалу трубопроводу [3, с. 32] і залежно від критерію Рейнольдса:

$$Re = \frac{\omega d_1}{\nu}, \quad (8)$$

де $\nu = \nu_0 \cdot \frac{p_0}{p}$,

ω – швидкість повітря

ν, ν_0 – його кінематична в'язкість відповідно за нормальних умов ($t=20^\circ \text{C}$, тиск $p=0,1$ МПа), знаючи коефіцієнт витрати μ можна визначити пропускну спроможність трубопроводу f_T^3 :

$$f_T^3 = \mu \cdot f_T, \quad (9)$$

де f_T – площа перетину трубопроводу;

f_T^3 – ефективна площа перетину трубопроводу.

Коефіцієнт витрати μ під яким в термодинаміці розуміють добуток коефіцієнта стискування струменя повітря, що враховує зменшення поперечного перетину струменя повітря при витіканні [3, с. 34, 4, с. 51].

При розрахунку повітряного фільтру використаний метод безрозмірних параметрів [4, с. 51, 5, с. 126] і застосований коефіцієнт Ω [4, с. 51] пропускну спроможності, під яким розуміють відношення f_3^3 будь-якого пристрою або системи до ефективного перерізу його елементів:

$$\Omega_{2,1} = \frac{f_{32}^3}{f_{31}^3} = \frac{\mu_2 f_2}{\mu_1 f_1}. \quad (10)$$

Означає відношення пропускну спроможності вихідної лінії до вхідної. Коефіцієнт Ω може бути використаний стосовно окремого пневматичного пристрою, в якому відносяться відповідно до вхідного і вихідного отворів.

відтворення в новому матеріальному та його вдосконалення в цьому вигляді для пошуку шляхів безсмертя, тобто за допомогою виховання та навчання ми повинні перетворювати дух на протязі всього свого життя, вивчаючи закони Добра, Краси та Істини. [4, с. 32.]

Цікава точка зору Ю. В. Шарова, який в психологічному понятті трактує потребу як особливий стан психіки людини, який відображає відсутність речовин, енергії та інших факторів, необхідних для нормального функціонування організму. [8, с. 12.]

Різновид підходів до проблеми потреб людини підводить до наявності безлічі визначень та характеристик потреб. Найбільш широко розповсюджене поняття потреби як об активної нужди організму в певних умовах, забезпечуючи його життя та розвиток (В. С. Мерлін, С. Л. Рубінштейн та ін.), або як відображення цієї нужди (Р. А. Фортунатов), або її відображення (А. Н. Леонт'єв). Потреба також є певним станом особистості, який характеризується порушенням рівноваги між організмом та середовищем.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Розглянувши деякі точки зору на поняття «потреба», ми дійшли висновку, що в самому загальному вигляді потребу можна виявити як стан суб'єкта, який виражає суперечність між тим що маємо й тим що необхідно та мотивуюче його до діяльності по усуненню суперечності.

Оскільки організм являється системою, любий стан нестійкості визначається напруженням цієї системи, цю точку зору розділяє М. М. Філіппов.

Ми підтримуємо точку зору Ю. В. Шарова, основні признаки потреби як психо-фізіологічного явлення він виявив таким чином:

- потреба це певний вид відношень організму з оточуючим середовищем;
- потреба відображає відсутність речовин, енергії та інших факторів, необхідних для нормального функціонування організму.
- потреба являється основним мотивом організму до активної діяльності, направленої на її задоволення. [8, с. 17.]

Література

1. Бережной Н. М. Человек и его потребности // Под ред. В. Д. Диденко. – М., 2000
2. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. // Міжнародні науково-практичні читання. – Київ, 20–21 листопада 1996 – С. 124–125.
3. Боришевський М. Й. Духовність як ознака довершеності особи // Педагогічна газета № 1, січень 2006. – С. 7.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 314.
5. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: Навч. Посібн. Для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1999.

психолог С. Л. Рубінштейн підкреслював, що цінності утворені від співвідношення миру та людини, вони виражають те, що значне для людини, що представляє ті чи другі його потреби. [6, С. 15.] С. Л. Рубінштейн одним з першим визначив значення категорії «потреби» для психологічної науки як фундаментальної категорії. В сучасній психології міцно затвердилася думка, що в кінцевому рахунку саме з потреб виходить всіляка діяльність.

Задача нашої статті полягає в визначенні сутності духовних потреб. Але спочатку потрібно визначити саму категорію «потреби». Розглянемо її в кількох аспектах: в релігійному, філософському, педагогічному, с точки зору соціології та психології.

В своїй книзі « Православное нравственное богословие » Архімандрит Платон затверджує, що потреби – це особливе, складне моральне переживання, в основі якого лежить усвідомлене прагнення до будь-якої діяльності, яка є метою в системі ціннісних орієнтацій особистості. Потреба в переживанні блага складає основний принцип особистісного буття, його зміст та мету. [2, с. 34.]

Найбільш загальне, філософське, значення категорії «потреби» визначив А. Г. Здравомислов. Потреба – це певна нужда суб'єкта в сукупності зовнішніх умов буття, тяжіння до зовнішніх обставин, які впливають з його сутнісних властивостей, природи. [6, с. 15.]

Потреба як соціологічна категорія виражає соціально обумовлене, усвідомлений та спонукаючи до діяльності стан суб'єкта (особистості, соціальної групи, суспільства), направлений на присвоєння предметів та явлень зовнішнього світу для підтримки об'єктивно необхідних взаємозв'язків суб'єкта з середовищем.

В психології потреби розглядаються як особливий психологічний стан індивіду, відображення в психіці людини розбіжність між внутрішніми та зовнішніми умовами діяльності. Тому потреби і є мотивом активності, яка має за ціль усунення такої розбіжності.

З точки зору педагогіки дуже важко визначити категорію потреб, так як це поняття відноситься до психології. В педагогіці існує потреба в знанні, а в нашій роботі ми ставимо задачу вивчити духовні потреби, а потреба в знанні є їх складовим елементом. Тому, на наш погляд, слід розглядати потреби як педагогічне явлення з точки зору Духу, спираючись на міркування Т. І. Власової. Людина – це духовне створіння, яке актуалізується в матеріальній формі за допомогою з'єднання енергій душі, розуму, волі та діяльності. Душа являється центральною незмінною частиною, яка включає в себе колективне та індивідуальна свідомість. З точки зору Духу – освіта, виховання як інструменти передавання культурного досвіду людства – і є можливість удосконалення матеріальної форми. А так як Дух не потрібно шукати в потусторонньому світі, тому що Дух – це і є людина, а потреба Духу – це його

Висновки. Таким чином, приведена методика розрахунку параметрів повітряного фільтру із закручуванням потоку, використана при розробці промислового зразка (даного вузла) для камерного насоса, що працює в умовах промислової експлуатації, який забезпечує необхідне очищення повітря.

Література

1. Халатов А. А. Теория и практика закругленных потоков – К. : «Наукова думка», 1989. - 192 с.
2. Альтшуль А. Д. Гидравлическое сопротивление. – М. : Недра, 1970. – 317 с.
3. Герц Е. В. Динамика пневматических систем машин. – М. : Машиностроение, 1985. – 149 с.
4. Чальцев М. Н. Исследование и разработка малогабаритных камерных питателей /М. Н. Чальцев//Вісник Кременчуцького державного політехнічного університету імені Михайла Остроградського. – Кременчук: КДПУ, 2000. – Випуск 1, №8 - С. 325-329.
5. Урбан Я. Пневматический транспорт – М. : Высшая школа, 1980, - 243 с.
6. Чальцев М. Н. Модель пневматического потока в изгибе трубопроводов. /М. Н. Чальцев//Промислова гідроліка і пневматика. Всеукраїнський науково-технічний журнал. - 2005. - №2. - С. 76-79.

Берестовий А.

– кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри ЕКТСУ ЕТФ
Української інженерно-педагогічної академії

Гуров І.

– старший викладач кафедри ЕКТСУ ЕТФ Української інженерно-педагогічної академії

Лебідь А.

– кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри ЕМС ЕТФ
Української інженерно-педагогічної академії

УДК 53(07)

ЕЛЕМЕНТИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ЛЕКЦІЙНИХ ДЕМОНСТРАЦІЯХ

У статті викладена методика проведення деяких лекційних демонстрацій з фізики, пов'язаних з проблемним навчанням.

Ключові слова: лекційні демонстрації, проблемне навчання.

Берестовой А.

– кандидат физико-математических наук, доцент кафедры ЭКТСУ ЭТФ
Украинской инженерно-педагогической академии

Гуров И.

– старший преподаватель кафедры ЭКТСУ ЭТФ Украинской инженерно-педагогической академии

Лебедь А.

– кандидат физико-математических наук, доцент кафедры ЭМС ЭТФ
Украинской инженерно-педагогической академии

ЭЛЕМЕНТЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ЛЕКЦИОННЫХ ДЕМОНСТРАЦИЯХ

В статье изложена методика проведения некоторых лекционных демонстраций по физике, связанных с проблемным обучением.

Ключевые слова: лекционные демонстрации, проблемное обучение.

Berestovoy A.

– can. f. m. s. UIPA

Gurov I.

– s. t. UIPA

Lebed A.

– can. f. m. s. UIPA

ELEMENTS OF PROBLEM TEACHING ARE IN LECTURE DEMONSTRATIONS

The method of leadthrough of some lecture demonstrations on physics, related to the problem teaching is expounded in the article.

Keywords: lecture demonstrations, problem studies.

Постановка проблемы. Демонстрационный эксперимент как метод обучения принадлежит к иллюстративным методам, главным действующим лицом в котором является преподаватель. Физика является наукой экспериментальной; физические законы базируются на фактах, которые устанавливаются опытным путем. Связи между физическими явлениями и величинами принято выражать математическими формулами.

Курс общей физики в связи с вышесказанным должен быть, в основном, экспериментальным. В курсе физики студенты знакомятся с основными методами наблюдения, измерения и экспериментирования.

Хорошо известно, что задача обучения заключается не только в передаче определенной учебной информации обучаемым, но и в создании условий для ее творческого усвоения, а также в развитии их способности к мышлению. Проблемное обучение является одним из продуктивных способов обучения, где создаются и разрешаются противоречивые ситуации, а студенты вовлекаются в активную мыслительную деятельность.

В класичній вітчизняній педагогіці розглядалися проблеми виникнення й формування духовних потреб (К. Д. Ушинський), значення почуттів та емоцій в духовно-моральному розвитку людини (П. П. Блонський), питання формування потреби в самоосвіті, виховання моральних та естетичних потреб (А. В. Луначарський), роль духовного фактору в духовному ставленні особистості (С. Т. Шацький), потреби в людині, духовному спілкуванні (В. О. Сухомлинський).

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Хоча й існує певна кількість робіт з дослідження духовної культури як науково-педагогічної категорії, ще не має достатньо обґрунтованої та аргументованої відповіді на ті питання, які відносяться до формування та розвитку духовних потреб майбутнього вчителя, та професійно-педагогічної підготовки студентів не орієнтована в певній мірі на розвиток духовності майбутнього вчителя та підготовку його до відповідної діяльності в умовах сучасної школи. Незважаючи на наявність досліджень, присвячених духовності, творчому розвитку особистості, її ціннісним орієнтаціям, проблема формування духовних потреб майбутнього вчителя в системі професійної підготовки залишається не дослідженою. Недостатня концептуальна розробленість педагогічних основ, відсутність теорії формування духовності особистості перешкоджає реалізації потреби ефективного виховання духовності майбутнього вчителя.

Формулювання цілей статті (постановка проблеми). Метою нашої статті є теоретичне обґрунтування сутності поняття духовних потреб майбутніх вчителів. Вивчення методологічних та загальнотеоретичних аспектів духовних потреб.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Духовне життя нашого суспільства сьогодні занадто суперечливе. З одного боку, спостерігаємо актуалізацію духовно-моральних цінностей – планетарне мислення, екологічна ситуація, подальший розвиток, необхідність миру, стабільності, гуманних відносин, толерантності, єдності, взаєморозуміння, професійної компетентності, відповідальності. З іншого боку, соціально-політична і економічна ситуація провокують існування таких аморальних явищ, як рвацтво, конформізм, жорстокість, егоїзм, споживацькі настрої, несправедливість, відчуження. [3, с. 17.]

Деякі традиційні поняття перебувають зараз у стані переосмислення їх сутності. Відносно новими стають для сучасної соціокультурної ситуації поняття “духовність”, “духовна людина”. Як свідчить аналіз наукових праць і життєвого досвіду, структура духовності складна, і дослідження її ще триває, а декларація духовних цінностей у суспільстві розходиться з реальністю. [1, с. 27.]

Духовність на рівні індивідуального буття в тих чи других формах складає ціннісний елемент як своє необхідне доповнення. Видатний вітчизняний

навчання і виховання в педвузах повинно бути формування та розвиток духовних потреб майбутніх вчителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Духовні потреби по Плеханову Г. В. являють собою точне мірило напруження людського духу виступають в якості характеристики особистості. Особистість характеризується змістом її потреб і відношення до шляхів їх задоволення. Духовні потреби складають багатобразну палітру намірів людства до високого ідеалу та духовного удосконалення. Чим ширші та різноманітніші духовні потреби, тим він духовно багатший та професійно складений. Духовні потреби можуть бути основним якісним поліпшенням системи підготовки педагогів в сучасних умовах.

Методологічні та загальнотеоретичні аспекти духовних потреб представлені в роботах М. Л. Архангельського, О. Г. Дробницького, А. Г. Здравомислова, М. С. Кагана, Л. І. Козакової, Г. Х. Мусина, В. А. Ядова та ін. Загальні принципи та критерії класифікації духовних потреб, взаємозв'язок матеріальних та духовних потреб досліджуються І. А. Джидаряном, Р. А. Злотниковим, А. Ф. Лосевим, П. В. Симоновим, В. Ф. Рябовим.

В системі сучасного гуманітарного знання духовні потреби розглядаються як основний фактор активності особистості, форма само затвердження, джерело самовиховання та самовдосконалення, внутрішнє спонукання до діяльності та духовно-моральній поведінці людини (Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, Г. Г. Дилигенський, Є. А. Донченко, А. В. Петровський, Ю. В. Шаров).

У вітчизняній психології потреби розглядаються як об активна нужда (С. Л. Рубінштейн), усвідомлення цієї нужди (Б. А. Бенедиктов, А. Н. Леонтьєв) або відображує (Л. І. Божович), внутрішня потреба організму (Б. Г. Ананьєв), відношення (В. Н. Мясіщев), властивості особистості (А. Г. Ковальов), стан особистості (В. І. Додонов). Психологічний аналіз сутності духовних потреб особистості здійснюється Г. С. Тарасовим. Характер духовних потреб та їх місце в структурі особистості досліджені В. Н. Мясіщевим; психологічна природа потреб – І. А. Джидаряном; місце потреб в процесі морального розвитку особистості – Б. Г. Ананьєвим, Л. І. Божович, В. Е. Чудновським; зв'язок духовних потреб з емоціями, почуттями, інтересами, здібностями, увагою, мисленням – П. П. Блонським, Л. С. Виготським, Б. І. Додоновим, А. В. Петровським; роль діяльності в формуванні духовних потреб особистості – А. Н. Леонтьєвим.

В зарубіжних дослідженнях розглядаються класифікація потреб, зв'язок потреб та мотиви поведінки людини, вплив потреб на ціннісні орієнтації особистості (В. Вунд, А. Маслоу, К. Обуховський, К. Роджерс).

Важная роль при изучении физики отводится лекционным демонстрациям. Они помогают лектору сделать лекции более привлекательными и могут заинтересовать студентов изучать физику или даже принимать участие в изготовлении новых установок под руководством и участием преподавателя. Лекционные демонстрации позволяют реализовать один из самых важных принципов дидактики – принцип наглядности.

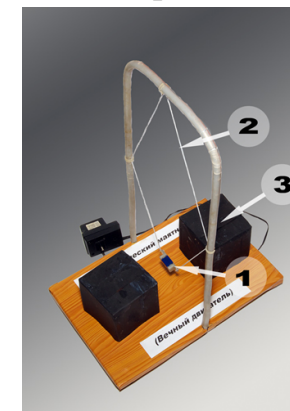
Особая заинтересованность появляется у студентов при демонстрации установок, принцип действия которых заранее им неизвестен, но понять работу установок можно на основе прослушанного материала.

Анализ последних исследований и публикаций. Вопросам проблемного обучения студентов посвящены многочисленные статьи и монографии. В последнее время имеются публикации, касающиеся проблемных ситуаций, возникающих при проведении всевозможных демонстрационных экспериментов. Так, например, в работе [1,2] обсуждается скатывание двух цилиндров с наклонной плоскости. Удивление у студентов вызывает тот факт, что одинаковые по размеру и имеющие одинаковую массу шары приобретают разные скорости. Разгадка такого явления наступает при ознакомлении студентов преподавателем с таким понятием как момент инерции тела. Ситуация, аналогичная выше описанной, приведена в работе [3]. Рассматриваются два полых одинаковых цилиндра, один из которых скатывается, а другой соскальзывает с наклонной плоскости. Противоречие между теоретическими выводами (не совсем безупречными) и экспериментом устраняется учетом кинетической энергии вращения цилиндра.

Формулировка целей статьи. Целью данной статьи является описание некоторых действующих физических моделей (так называемые вечные двигатели), которые можно применить, как элемент проблемного обучения. Авторы выражают надежду, что прочитавшие предлагаемый материал до конца, загорятся желанием изготовить аналогичные установки.

Изложение основного материала исследований. Лекционные демонстрационные установки всегда вызывают любопытство даже у студентов, которые потеряли интерес к излагаемому теоретическому материалу. Особенно, когда речь идет о вечных двигателях. Ниже приведены примеры действующих установок, работа которых побуждает студентов к творческому усвоению материала и связанная с элементами проблемного обучения.

Установка предназначена для раскрытия физической сущности материала, излагаемого по темам «Электромагнетизм. Основной закон электромагнитной индукции, правило Ленца» и «Затухающие гармонические



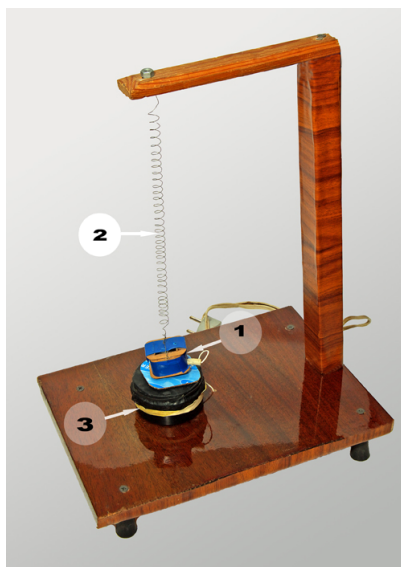
колебания». Установка представляет собой математический маятник. Для обеспечения устойчивого колебания груз **1** подвешен на двойной нити **2**, длину которой можно менять в зависимости от начальных условий эксперимента. Будучи отклоненным от положения равновесия, груз совершает незатухающие гармонические колебания. Лектор с облегчением сообщает радостную новость слушателям-студентам – наконец-то изобретен вечный двигатель, о котором столетиями мечтало человечество. Но поскольку у некоторых студентов возникают сомнения в «вечности» этого изобретения, то преподаватель призывает студентов раскрыть секрет его работы.

После некоторых рассуждений следует предложение со стороны студентов считать подвешенный груз **1** плоским магнитом (что соответствует действительности). Дальнейшие рассуждения приводят двум черным ящикам. Раскрывая ящик, который слева, все убеждаются в том, что в нем ничего нет. Подозрение падает на второй «черный» ящик **3**. При его вскрытии на виду у слушателей оказывается соленоид. Некоторые студенты замечают еще одно устройство, называемое герконом. Лектор разъясняет его роль: при подходе подвешенного на нити магнита к геркону, в нем замыкаются контакты и на соленоид подается постоянный ток. Причем, ток выбирается такого направления, чтобы магнитное поле, возникшее возле соленоида в течение короткого времени, отталкивало подвешенный магнит (т. е. чтобы полярность постоянного магнита совпадала с полярностью возникшего магнитного поля соленоида).

Общий вид второй установки, посвященной той же тематике, приведен ниже. Мы наблюдаем незатухающих гармонических колебаний груза **1**, подвешенного на упругой пружине **2**.

С целью пояснения работы этой установки, напоминающей вечный двигатель, лектор последовательно раскрывает его устройство. Он сообщает, что в качестве груза **1** использован соленоид. Подставкой **3** также является соленоид. В определенный момент времени, когда груз **1** (соленоид) занимает самое нижнее положение, с помощью контактов происходит замыкание цепи, и в обоих соленоидах начинает течь постоянный ток. При этом направление токов в соленоидах заранее выбирается таким, чтобы на ближних концах соленоидов возникало магнитное поле разных полярностей. В течение короткого времени (на время замыкания контактов) соленоиды отталкиваются. Этим подтверждается факт, открытый Ампером – токи противоположного направления отталкиваются.

Таким образом, возникает периодически действующая сила, пополняющая запасы энергии



Khizhnyak E.

– *Teacher of department of English of the East Ukrainian national university*
**ESSENCE DESCRIPTION OF SPIRITUAL NECESSITIES OF FUTURE
TEACHERS**

Essence description of concept of spiritual necessities is examined in the article. Classification of necessities, connection of necessity and reason of conduct of man, influence of necessities, is on the valued orientations of personality. The methodological and general theoretic aspects of spiritual necessities are also studied. An author probes the problems of origin and forming of spiritual necessities, value of senses and emotions, in to spiritually moral to development of man. The questions of forming of requirement are examined in a self-education, education of moral and aesthetically beautiful necessities.

Keywords: *spirituality, spiritual necessities, essence, future teacher.*

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями

Проблема духовного розвитку та духовної свободи на тлі широкого спектру знань про людину, дослідження шляхів та засобів виховання повноцінної духовної особистості останнім часом набуває гострішої актуальності в контексті подолання кризових суспільно-культурних явищ та створення цивілізованої європейської держави, якою має бути Україна. Формування духовної людини нової доби стає першочерговим завданням.

У сучасних умовах відбулося становлення нової гуманістичної парадигми національної освіти, зокрема в системі професійної підготовки вчителя.

Гуманність і демократизм як домінуючі ознаки сучасної парадигми освіти виявляють себе в усвідомленні сутності виховання як особистісно-орієнтованого процесу, вирішальної ціннісної ролі освіти; у життєдіяльності окремої людини і суспільства в цілому; забезпеченні пріоритету особистісних відносин у здійсненні педагогічного процесу; у співробітництві й співтворчості й, найголовніше, у вихованні духовної особистості, як мети освітнього процесу.

Освіта, таким чином, призвана закладати не тільки моделі діяльності людини в майбутньому, а й духовну його складову. Саме духовне створення людини є важливою сферою освіти. Саме воно повинно стати обумовленим і в системі професійної підготовки спеціалістів. Тому формування духовного миру особистості, здібної до усвідомленої життєтворчості та моральним поступкам, відповідальним відношенням та конструктивним рішенням, самостійній цілеспрямованості та позитивному мисленню стає центральним моментом підготовки вчителя в педвузі. Оскільки пусковим механізмом життєдіяльності людини, показником його активності й духовності, тривалою основою виборчої поведінки є потреби, то основною задачею професійного

Хижняк О.

– викладач кафедри англійської мови Східноукраїнського національного університету

УДК 371.13:37.017.92

СУТНІСТНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДУХОВНИХ ПОТРЕБ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Проблема духовного розвитку та духовної свободи на тлі широкого спектру знань про людину, дослідження шляхів та засобів виховання повноцінної духовної особистості останнім часом набуває гострішої актуальності в контексті подолання кризових суспільно-культурних явищ та створення цивілізованої європейської держави, якою має бути Україна. Формування духовної людини нової доби стає першочерговим завданням.

В статті розглядається сутнісна характеристика поняття духовних потреб. Класифікація потреб, зв'язок потреби та мотиву поведінки людини, вплив потреб на ціннісні орієнтації особистості. Також вивчаються методологічні та загальнотеоретичні аспекти духовних потреб. Автор досліджує проблеми виникнення й формування духовних потреб, значення почуттів та емоцій в духовно-моральному розвитку людини. Розглядаються питання формування потреби в самоосвіті, виховання моральних та естетичних потреб. Автор визначає роль духовного фактору в духовному ставленні особистості, потреби в людині, духовному спілкуванні, психологічний аналіз сутності духовних потреб, загальні принципи та критерії духовних потреб, взаємозв'язок матеріальних та духовних потреб.

Ключові слова: духовність, духовні потреби, сутність, майбутній вчитель.

Хижняк О.

– преподаватель кафедры английского языка Восточноукраинского национального университета

СУЩНАСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДУХОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье рассматривается сущностная характеристика понятия духовных потребностей. Классификация потребностей, связь потребности и мотива поведения человека, влияние потребности на ценностные ориентации личности. Также изучаются методологические и общетеоретические аспекты духовных потребностей. Проблемы возникновения и формирования духовных потребностей. Вопросы формирования потребности в самообразовании, воспитания моральных и эстетических потребностей.

Ключевые слова: духовность, духовные потребности, сущность, будущий учитель.

маятника, обеспечивающая незатухающие во времени гармонические колебания.

Релаксационные колебания, это колебания, возникающие в нелинейных системах, в которых существенную роль играют диссипативные силы. Трение – в механических системах, сопротивление – в электрических. Обычно о релаксационных колебаниях говорят применительно к автоколебательным системам. Автоколебания принципиально отличаются от свободных незатухающих колебаний, а также от вынужденных колебаний, происходящих под действием периодической силы. Автоколебательная система сама управляет внешними воздействиями, обеспечивая согласованность поступления энергии определенными порциями в нужный момент времени (в такт с ее колебаниями).

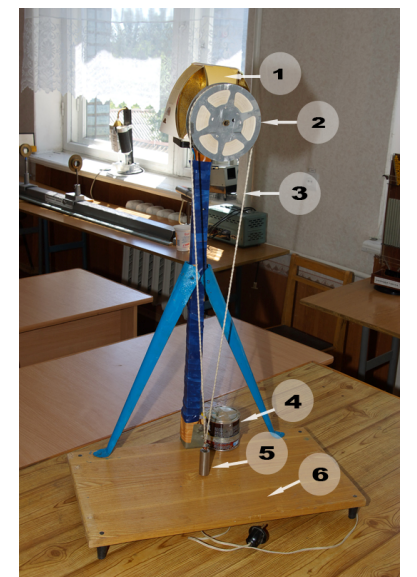
Установка представлена ниже, она смонтирована на подставке **6**. Двигатель переменного тока **1**, питающийся от трансформатора **4**, соединен с редуктором и приводит в равномерное вращение диск **2**, охваченный толстой ниткой в виде петли **3**. Петлю оттягивает книзу небольшой груз **5**. Вследствие трения диск увлекает петлю и груз поднимается немного вверх. На определенной высоте момент силы, созданный поднятым грузом, превысит момент сил трения, и нить соскользнет, двигаясь при этом в сторону, противоположную направлению вращения диска. Затем опустившийся груз начнет вновь подниматься в направлении вращения диска, увлекаемый силами трения, и повторно поднимется на некоторую высоту. При равномерном вращении двигателя груз будет периодически (сравнительно медленно) подниматься, а затем резко срываться вниз.

Эти незатухающие колебания маятника следует отнести к релаксационным колебаниям. Энергию для таких колебаний маятник черпает от двигателя. Колебания маятника несимметричны относительно вертикали, проходящей через ось шкива. Если изменить направление вращения двигателя, то возникнут такие же релаксационные колебания, но с асимметрией по другую сторону.

Выводы из данного исследования и перспективы дальнейших разработок. Опыт применения данных действующих лекционных демонстраций показал их эффективность особенно при изложении материала проблемным образом.

Литература

1. Чаусов А. А., Берестовой А. М., Лебедь А. Г., Голоденко Н. Н. Использование проблемных ситуаций на занятиях по физике и высшей математике. Збірник



наукових праць «Управління якістю професійної освіти». ТОВ «Лебідь», -Донецьк. : 2001, -259.

2. Берестовий А. М., Гулевська Т. В., Лебідь А. Г., Семенець Д. А. Проблемні ситуації на практичних заняттях з фізики. Збірник наукових праць «Актуальні проблеми інженерної підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах інженерно-педагогічного профілю» –Харків. : 2002, -214.
3. Берестовой А. М., Лебедь А. Г., Голоденко Н. Н. Методика использования проблемной ситуации по физике. Збірник матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції «Управління якістю професійної освіти», -Донецьк. : 2002, -29-30.

Зєня Л.

– доцент кафедри методики викладання іноземних мов Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов

Врюкало В.

– старший викладач кафедри романо-германських мов Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов

УДК 378. 02. 372. 8

СПЕЦКУРС «ДОПРОФІЛЬНА ПІДГОТОВКА УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ» ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті доведено необхідність розробки спецкурсу з метою формування у майбутнього вчителя готовності до реалізації допрофільної підготовки учнів основної школи засобами іноземної мови. Автори визначають мету, завдання та зміст спецкурсу з огляду на функціональне призначення допрофільної підготовки.

Ключові слова: профільне навчання, допрофільна підготовка, вчитель іноземної мови, спецкурс, професійно-методична підготовка вчителя.

Зєня Л.

– доцент кафедри методики преподавания иностранных языков Горловского государственного педагогического института иностранных языков

Врюкало В.

– старший преподаватель кафедры романо-германских языков Горловского государственного педагогического института иностранных языков

СПЕЦКУРС «ПРЕДПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА» КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

раціонального компоненту почутого; самокорекція; підбадьорювання; адекватність самооцінки і оцінки інших); у *поведінковій сфері* – інтеракція (планування майбутньої розмови; узяття на себе ініціативи в бесіді; організація цілісного контакту; надання взаємодії особистісного характеру; врегулювання конфліктних ситуацій; пропозиція сумісної дії; обговорення; узгодження; з'ясування і передача інформації).

На думку угорського лікаря І. Харді, за особистісними властивостями та виконанням службових обов'язків медичних працівників можна об'єднати у 6 психологічних типів: рутинер; той, що грає завчену роль – “артистичний тип”; нервовий тип; мужеподібний (незалежно від статі) тип; фахівець; материнський тип.

В цілому успішна лікарська діяльність визначається такими психологічними особливостями, як високий рівень комунікативності й компетентності, що реалізується в процесі роботи з пацієнтами, їх близькими і родичами, а також медичним персоналом.

Важливу роль відіграють незалежність і автономність лікаря, його упевненість у власних силах і стійкість в ситуаціях непопулярності і ствердження, високий ступінь стійкості до стресу, до інформаційних і емоційних перевантажень, наявність розвинених механізмів адаптації і компенсації з високою значущістю екзистенційно-гуманістичних цінностей, що формують життєву перспективу.

Таким чином, навчання ґрунтується на принципах варіативності, гнучкості, відвертості і постійного розширення на основі нових інформаційних технологій, безперервності, особистісної орієнтованості й стає середовищем професійно-особистісного розвитку і саморозвитку і сприяє формуванню професійної компетентності майбутнього лікаря. Компетентність стає підґрунтям професійного і особистісного становлення лікаря.

Висновки. Професійні здібності відіграють значну роль в процесі професійного становлення. Перспективою дослідження є вивчення динаміки професійного становлення студентів-медиків.

Література

1. Бугаєва Т. К. Интеграция личностной и профессиональной готовности медиков к труду в системе здравоохранения: автореф. дис. докт. мед. наук /Т. К. Бугаева. – М, 1996. – 26 с.
2. Витенко И. С. Основы общей и медицинской психологии / И. С. Витенко, В. М. Пискун. – К. : Вища школа, 1994. – 176 с.

Особливе значення в підструктурі професіоналізму особистості надається здібностям, розвиненим до високого рівня, до передбачення і прогнозування (можливо навіть як прояв інтуїції), саморегуляції, а також ухвалення рішень (сміливість, креативність, своєчасність, точність), що стали особистісно-професійними якостями. Здібності, що визначаються специфікою професійної діяльності, також можуть виступати як самостійні елементи підсистеми професіоналізму особистості.

Зауважимо, що образ «ідеального» лікаря в уяві студентів медичного університету сприяє формуванню професійно-ціннісної орієнтації і професійного самовдосконалення.

Професійний ідеал включає різні аспекти і характеристики. Ідеал лікаря – це уявлення про себе як про фахівця і про те, яким він повинен бути відповідно до тієї мети, яку він ставить перед собою. В професійний портрет студента-медика, в зміст його “ідеального” образу включають індивідуально-психологічні особливості особистості і особливості професійної ролі майбутнього фахівця. Вони складають особистісні компоненти: мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, операційний, орієнтаційний, оціночний. Між системою цінностей фахівця-медика і медичною діяльністю існує тісний взаємозв'язок. Система професійних цінностей додає необхідну спрямованість діяльності лікаря, визначаючи інтереси і потреби, виступаючи одним з ключових мотиваторів лікарської діяльності [2].

Високому рівню підготовки фахівців медичного профілю в найбільшій мірі сприяє творча атмосфера освіти, що відкриває перед майбутнім молодим фахівцем значні можливості в наукових дослідженнях. Розкриття творчого потенціалу особистості, творча самореалізація в професійній діяльності є важливою умовою постання особистості фахівця. Креативність обов'язково реалізується в професійній діяльності, творчому пошуку нових, ефективніших способів рішення задач, ґрунтовних висновках. Творча робота будить і згодом розвиває „приховані” інтереси і здібності студента. Це дозволяє уникати перевантаження інформацією, підвищує інтерес до предмету, що вивчається, створює задоволення навчанням, сприяє розкриттю особистісного потенціалу й самовдосконаленню. Виконання творчих завдань, робота в студентському науковому гуртку сприяє розвитку творчого мислення, що є необхідною передумовою для формування специфіки медичного мислення.

Головними показниками комунікативної культури майбутнього медичного працівника є: у *емоційній сфері* – емпатія (співчуття співбесіднику й допомога йому); у *когнітивній сфері* – рефлексія (демонстрація готовності і бажання вислухати співбесідника; перевірка точності почутого; прояснення

Авторами статті обосновується необхідність розробки спецкурса з целью формування у майбутнього учителя готовності к реалізації допрофільної підготовки учащихся основной школы средствами иностранного языка как учебного предмета. В статье характеризуются цели, задачи и содержание спецкурса.

Ключевые слова: *профільне обучение, допрофільная подготовка, учитель иностранного языка, спецкурс, профессионально-методическая подготовка учителя.*

Zenya L.

– assistant-professor of the chair of the methodology of foreign languages teaching, candidate of pedagogical sciences, Horlivka state pedagogical institute of foreign languages

Vryukalo V.

– senior teacher of the chair of the German language, Horlivka state pedagogical institute of foreign languages

SPECIAL COURSE "PRECORE-ORIENTED PUPILS' TRAINING OF THE LOWER SECONDARY SCHOOL BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE" AS A COMPONENT OF THE CONTENTS OF PROFESSIONAL-METHODICAL FUTURE TEACHER TRAINING

The necessity of treatment of a special course with the purpose of future teacher's formation of ability for realization of precore-oriented pupils' training of the lower secondary school by means of foreign language as a school subject is substantiated by the authors of article.

In the article the aims, tasks and the contents of a special course are characterized.

Key words: *core-oriented teaching, precore-oriented teaching, the teacher of foreign language, special course, professional-methodical training*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Як відомо, у старшій школі (10-12 класи) запроваджується наразі профільне навчання, ефективність якого залежить певною мірою від правильного вибору профілю учнем [7]. Під вибором профілю (профільним самовизначенням) розуміється особистісне самовизначення учня відносно подальшого напрямку навчання з урахуванням інтересів, потреб, схильностей [2, с. 168].

Для подальшого вивчення проблеми профільного самовизначення учнів уточнимо його співвідношення з професійним самовизначенням, яке людина здійснює впродовж усього свого життя. Задамося питаннями: Як співвідносяться між собою професійне і профільне самовизначення? Що вони мають спільного й відмінного? Чи слід їх розглядати як ідентичні поняття?

Під професійним самовизначенням розуміється особистісне самоутворення, яке обумовлює орієнтування суб'єкта при виборі сфери

професійної діяльності та конкретної професії, самопізнання і рефлексію своїх можливостей, пошук смислів професійної діяльності і регуляцію поведінки у світі професійної культури. Професійне самовизначення характеризується певною системою ціннісних орієнтацій стосовно професій, в якій виявляються інтереси, здібності, потреби, переконання і ідеали особистості. Воно включає в себе професійну направленість і професійну самосвідомість [8].

Розвиток професійного самовизначення триває сім періодів: емоційно-образний (дошкільний вік), пропедевтичний (1-4 класи), пошуково-зондуючий (5-7 класи), період розвитку професійної самосвідомості (8-9 класи), період уточнення соціально-професійного статусу (10-11 класи), входження в професійну діяльність (учні і студенти професійних навчальних закладів), розвиток професіоналізму в процесі трудової діяльності (частина населення, яка працює).

Враховуючи, що професійне самовизначення – це тривалий процес, і розуміючи профіль як сукупність внутрішніх, однорідних, постійних за змістом елементарних структурних одиниць діяльності людини, які визначають вимоги до загальноосвітньої і професійної підготовки і є загальними для однієї групи професій, В. І. Лях виділяє поняття профільного самовизначення.

Сутність профільного самовизначення полягає в самовизначенні суб'єкта відносно профілю навчання після закінчення основної загальноосвітньої школи відповідно до уявлень про продовження освіти або професійної діяльності [8, с. 9–10].

Таким чином, профільне самовизначення являє собою певний відрізок загальної прямої професійного самовизначення, тобто співвідноситься з ним, як частка з цілим, і може розглядатись тільки в контексті останнього, чим і зумовлюються його структурні і змістовні компоненти.

На вибір профілю учнем впливають різні фактори: а) потреби учнів, які є головними у визначенні профілів; б) думки батьків, які теж значно впливають на формування замовлення профільних освітніх послуг; в) можливості школи – наявність відповідних педагогічних кадрів і матеріально-технічної бази як необхідних умов для визначення профілю; г) потреби ринку праці, як правило, регіональні.

В науковій літературі зустрічаються дослідження, які свідчать про те, що учні відчувають серйозні труднощі в прийнятті рішень щодо шляхів продовження освіти (І. С. Артюхова, О. Б. Даутова, В. І. Лях, О. В. Таточенко та ін.). За даними досліджень, більшість дев'ятикласників мають середній і низький рівень готовності до профільного самовизначення, не можуть здійснити обґрунтований вибір напрямку подальшого навчання після закінчення основної загальноосвітньої школи через відсутність стійких інтересів і здібностей до вибору, невміння співвіднести індивідуальні особистісні якості з вимогами обраного профілю навчання, відсутність

Т. К. Бугайова, досліджуючи психологічні особливості студентів-медиків, встановила, що за час навчання в медичному університеті їхні професійні якості зазнають значних змін, багато в чому наближаючи студентів до особистості справжнього лікаря, але не завжди рівень сформованості даних якостей відповідає вимогам щодо забезпечення високих показників професійної діяльності й збереження здоров'я лікарського персоналу [1].

Комплекси якостей, що визначають успішність навчання на молодших і старших курсах, істотно розрізняються співвідношенням пізнавальних здібностей і комунікативних характеристик. На молодших курсах провідну роль відіграють якості, що визначають високий рівень розвитку пізнавальних здібностей і значно менше значення надається організаційно-вольовим якостям. На старших курсах ключовими залишаються пізнавальні здібності, проте, на значно нижчому рівні. Відчутно зміцнюються організаційні якості, при цьому з'являються комунікативно-деонтологічні якості, абсолютно не властиві студентам молодших курсів. Сформований у випускників комплекс професійно важливих якостей лікаря, залишаючись незмінним, зазнає подальшої перебудови під впливом умов професійної діяльності медиків.

Згідно М. М. Пейсахову, модель професійного становлення медика складається з п'яти рівнів, кожен з яких включає попередні.

1. *Рівень відносин.* Головною метою є формування знань і умінь, необхідних студенту для розуміння тих людей, що оточують його.

2. *Рівень поведінки.* Покликаний формувати світогляд і переконання студентів. Поведінка студента залежить від його місця в структурі навчальної групи, від досвіду особистості, її самооцінки, від чіткого розуміння своїх сильних і слабких сторін, на основі яких повинна будуватися своєрідна діяльність лікаря. Дуже важливо студенту бути поінформованим про професійно значущі якості лікаря як особистості, слідкувати за процесом їх розвитку.

3. *Рівень діяльності.* Вивчається узгодженість навчальної роботи щодо майбутньої професійної праці. Гармонізація даних структур дозволяє ефективно підвищити якість підготовки фахівців. При цьому не можна обмежуватися вузько професійними рамками, оскільки випускники медичних університетів повинні знати мотиви діяльності лікаря, гігієну його праці.

4. *Рівень психічних станів.* Передбачає формування уміння точно оцінювати свій стан, настрій, ступінь психічної напруженості і оволодіння прийомами самоврядування цими компонентами діяльності. Дані чинники визначають активність особистості, її „оптимальний” стан, сприяючи досягненню мети ціною мінімальних витрат сил, енергії і часу.

5. *Рівень фізіологічного забезпечення психічної діяльності* певною мірою залежить від розташованих вище рівнів, визначаючи функціонування всіх „надсистем” - психічного стану, роботи, поведінки, міжособистісних відносин.

Psychological peculiarities of the professional abilities, readiness and professional coming into being of the medical students are considered in the article; their psychological portraits are outlined. The model of the professional coming-into-being of a student is given in the article. Typological system of the doctors' personality according to their peculiar features as well as the fulfillment of the professional duties by them are also outlined.

Key words: *psychological peculiarities, professional abilities, development, professional coming into being, psychological portrait, medical student.*

Постановка проблеми. В процесі вивчення основоположних засад навчання необхідно дослідити вплив професійних здібностей на професійне становлення студентів-медиків.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Важливі проблеми медичної психології, вплив професійних здібностей на навчання та професійне становлення студентів-медиків ґрунтовно вивчала вітчизняна та зарубіжна психологія: З. П. Андронов, Т. К. Бугайова, І. С. Витенко, В. Г. Косенко, Б. Б. Косов, В. М. Пискун, М. С. Роговін, Л. Ф. Смоленко, С. Л. Соловійова, І. Харді, М. Б. Шегедин. Недостатньо досліджені психологічні особливості професійних здібностей студентів-медиків.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою дослідження є осягнення впливу професійних здібностей на процес професійного становлення студентів-медиків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне становлення лікаря є складним, тривалим і суперечливим процесом, який включає різні змістовні і структурні компоненти. Він залежить, по-перше, від зовнішніх умов. Протягом життя людини змінюється сама професія, вимоги суспільства до неї, співвідношення даної професії з іншими професіями. Може перетворюватися мотиваційна сфера професійної діяльності і її менталітет, духовні цінності. При появі нових технологій перебудовується операційна сфера. Структурні компоненти професійної діяльності і професійного спілкування (засоби, умови, результати) можуть мінятися місцями – те, що було умовою, стає результатом, що було засобом, пізніше може стати умовою. Становлення професіонала залежить, по-друге, і від внутрішніх умов: змінюються уявлення людини про професію, критерії оцінки людиною самої професії, професіоналізму, а також критерії оцінки себе як професіонала. У професійному становленні фахівця важливими залишаються питання особистісного розвитку.

Б. Б. Косов виокремлює провідні підходи до вивчення професійного розвитку особистості: 1) динаміка розвитку окремих властивостей особистості, важливих в професійній діяльності; 2) співвідношення різних властивостей в структурі цілісної особистості.

виражених мотивів вибору і аргументованої самооцінки в плані профілю навчання, який обирається.

Відповідно виникає необхідність цілеспрямованої допрофільної підготовки учнів основної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спираються автори, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Питання допрофільної підготовки учнів основної школи широко обговорюються на сторінках наукової літератури (І. С. Артюхова, О. Главник, І. В. Гладка, О. Б. Даутова, Ю. І. Дік, С. П. Ільїна, В. І. Коваль, М. Левтик, А. В. Літвіна, В. І. Лях, С. Д. Максименко, Т. В. Менг, О. В. Меттус, Т. Г. Мухіна, О. В. Піскунова, О. Плотнікова, В. Рибалка, С. В. Ривкіна, Л. В. Романенко, М. Ю. Савченко, О. В. Таточенко, А. П. Тряпціна, О. С. Турта, Т. В. Черникова, С. Н. Чистякова, А. В. Хуторської, Л. Ф. Шеховцова та ін.). Вченими досліджуються методологічні основи профільної орієнтації як складової професійної орієнтації і психологічні аспекти профільного самовизначення як елемента професійного самовизначення. Проблеми визначення цілей, змісту, структури профільної орієнтації, а також засобів і умов її ефективної реалізації, розглядаються вченими в контексті особистісно-орієнтованого навчання, диференціації та індивідуалізації освітнього процесу.

Питанням організації допрофільної підготовки учнів засобами іноземної мови (ІМ), зокрема з орієнтацією на філологічний профіль, присвячені роботи І. Л. Бім, Т. А. Благодарної, М. Л. Вайсбурд, Н. П. Грачової, М. А. Литаєвої, О. В. Хоменко, А. В. Щепілової та інших.

Аналіз психологічної, педагогічної і методичної літератури з питань організації допрофільної підготовки в загальноосвітній школі, а також урахування її реального стану дозволяють констатувати наявність протиріччя між реальною необхідністю профільного орієнтування учнів, зокрема засобами ІМ, і відсутністю спеціальної підготовки студентів-майбутніх вчителів ІМ до нього. Виділене протиріччя зумовлює необхідність формування у майбутнього вчителя ІМ готовності до реалізації допрофільної підготовки учнів основної школи.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою цієї публікації є характеристика спецкурсу «Допрофільна підготовка учнів основної школи засобами іноземної мови», який може розглядатись однією із змістових складових професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя ІМ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Спецкурс «Допрофільна підготовка учнів основної школи засобами іноземної мови» вивчається в межах дисципліни «Методика викладання іноземних мов» і розглядається як надбудова до нього. Він рекомендується для студентів 4 курсу, які отримують професійну

підготовку за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», що надає майбутньому вчителю право навчати ІМ в основній школі (5-9 класи). З огляду на те, що саме на цьому етапі, в 7/8/9 класі, профільна орієнтація учнів набуває особливого значення, вчитель має бути готовий до реалізації допрофільної підготовки. На користь розширення основного курсу з методики викладання іноземних мов з метою формування у майбутніх вчителів вмінь і навичок проведення допрофільної підготовки свідчить і те, що вона повинна стати складовою педпрактики студентів 4 курсу.

Визначенню мети, завдань і змісту спецкурсу «Допрофільна підготовка учнів основної школи засобами іноземної мови» передувало дослідження вікових особливостей підлітка, профільної підготовки як системи психолого-педагогічної та інформаційно-організаційної підтримки учнів та стратегій і тактик її реалізації засобами ІМ, результати якого висвітлювалися нами раніше в публікаціях [5, 6]. Коротко зупинимось на деяких аспектах зазначених проблем. Розпочнемо з характеристики підлітка як суб'єкта допрофільної підготовки.

Як відомо, психічний розвиток дитини істотно детермінується соціальною ситуацією, яка створюється специфічним для кожного віку співвідношенням внутрішніх процесів розвитку та зовнішніх умов. Основна особливість підліткового віку полягає у неузгодженні процесів статевого дозрівання, загального органічного розвитку та соціального формування. У наш час це протиріччя зумовлене тим, що статево дозрівання значно випереджає два інші процеси, має особливо гострий характер. Сучасна шкільна практика, дані соціологічних і психолого-педагогічних досліджень дають змогу зробити висновок про зміну соціальної позиції підлітка: він прагне до самовизначення, самостійності, самоствердження, надбання соціального статусу поміж дорослих [3].

Провідними потребами в цьому віці стає потреба у спілкуванні і в самовихованні. Саме в цьому віці інтенсивно відбувається інтерналізація складних систем норм поведінки і здійснюється перехід до використання підлітком не менш складних механізмів внутрішнього управління власною поведінкою на основі засвоєних норм. Цей період розвитку підлітка характеризується заміною дитячих норм і способів поведінки на дорослі, пошуком ідеалу і прагненням його наслідувати. Підлітки користуються прийомами, способами саморегуляції, які спрямовують поведінку відповідно до їх намірів і планів: самоконтролем, самонаказом, усвідомленням чинних норм, суворим дотриманням прийнятого плану тощо.

Поява потреби і можливості самостійно намічати певні життєві цілі і планувати їх здійснення, реалізувати наміри і регулювати поведінку свідчать про виникнення передумов для розвитку моральних переконань. У той же час нерівномірний розвиток когнітивних і емоційних компонентів переконань, недостатній взаємозв'язок і узгодженість між ними, негативно впливають на прояв переконань у поведінці. Найважливішим новоутворенням перехідного

Осика О.

– доцент, кандидат психологічних наук, Слов'янський державний педагогічний університет

Караміна О.

– секретар навчального відділу, Костянтинівське медичне училище

УДК 159.928-057.875+378.015.3

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті розглянуто психологічні особливості професійних здібностей, підготовки та професійного становлення студентів-медиків. Окреслено їхній психологічний портрет. Наведено модель професійного становлення студента. Визначено типологічну систему особистості лікарів згідно їхніх властивостей та виконання службових обов'язків. Створено "ідеальний" образ лікаря в уяві студента. Розглянута його роль в процесі професійного становлення. Охарактеризовано емоційну, когнітивну, поведінкову сфери діяльності лікаря.

Ключові слова: психологічні особливості, професійні здібності, розвиток, професійне становлення, психологічний портрет, студент-медик.

Осыка О.

– доцент, кандидат психологических наук, Славянский государственных педагогический университет

Карамина Е.

– секретарь учебного отдела, Константиновское медицинское училище

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

В статье рассмотрены психологические особенности профессиональных способностей, подготовки и профессионального становления студентов-медиков. Создан их психологический портрет. Представлена модель профессионального становления студента, ключевая щодо його діяльності.

Ключевые слова: психологические особенности, профессиональные способности, развитие, профессиональное становление, психологический портрет, студент-медик.

Osyka O.

– assistant Professor, Candidate of Psychological Sciences, Slovians'k State Pedagogical University

Karamina O.

– secretary of the Study Department, Kostyantynivka Secondary Medical School

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE PROFESSIONAL ABILITIES OF MEDICAL STUDENTS

спеціальної обробки - справа дидактики. Вона має свої завдання, що зводяться не до простого відтворення історії науки або механічне повторення положень теорії пізнання. Обробляючи певним чином навчальний матеріал для найкращого його засвоєння, дидактика повинна все-таки забезпечити освоєння певного матеріалу, певного предмета. Цей предмет має свою об'єктивну логіку, що не може бути безкарно порушена. Логічне, котре виділяється в процесі історичного розвитку пізнання, і утворить те загальне, що й поєднує історичний розвиток пізнання, і процес навчання: у ньому їхня єдність. У ході історичного розвитку пізнання для виявлення цього логічного був пройдений певний шлях, що відбив логікові предмета залежно від конкретних умов історичного розвитку. У процесі навчання дитина приводиться до пізнання логічного, об'єктивної логіки предмета відповідно до конкретних умов його індивідуального, вікового розвитку. Тому шлях навчання й шлях пізнання при всій їхній єдності різні. Тому також визначення шляхів навчання припускає знання закономірностей розвитку дитини, зокрема його психічного розвитку [2].

Необхідність готувати до творчості кожного зростаючої людини не має потреби в доказах. Саме на це повинні бути спрямовані зусилля педагогів. Тяга до творчості, що (як і всяка чисто людська потреба) є не вродженою якістю, не природним дарунком, а результатом виховання (стихійного, непомітного або організованого, очевидного), - ця тяга до творчості може бути сама звернена в засіб педагогічного впливу, зокрема, у засіб формування пізнавальних інтересів дошкільників, у засіб формування потреби вчитися, одержувати знання.

Висновки. Загалом, психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог школи і вчителя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями. З огляду на це в роботі зі старшими дошкільниками вихователі повинні уважно аналізувати особливості їхнього розвитку, прогнозувати імовірні проблеми в школі, спрямовувати зусилля на розвиток їхніх знань, умінь і навичок, щоб максимально полегшило б адаптацію в шкільному віці.

Література

1. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия : [учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений] / Сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М. : Издательский центр «Академия», 1999. - 320 с.
2. Кузьмінський А. Г., Омешенко В. Л. Педагогіка : [підручник] / А. Г. Кузьмінський, В. Л. Омешенко. - К. : «Знання-Прес», 2003. - 418 с.
3. Педагогічна творчість і майстерність: [хрестоматія] / Укл. Н. В. Гузій. - К. : ІЗІН, 2000. - 168 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Т. І. Поніманська - К. : „Академ-видав”, 2004. - 456 с.

періоду розвитку школярів виступає потреба в неформальному, довірливому спілкуванні з дорослими. Цей період є сензитивним для виховання ціннісних орієнтацій, які сприяють становленню світогляду [9, с. 33].

Розвиток системи особистісних цінностей і основ морального ставлення до різних видів праці визначають вибірковість у ставленні підлітків до різних професій. Наслідування зовнішніх форм поведінки дорослих призводить до того, що хлопчики-підлітки орієнтуються на романтичні професії «справжніх чоловіків», які володіють силою, волею, витримкою, сміливістю, мужністю (льотчик-випробувач, космонавт, автогонщик тощо). Дівчата починають орієнтуватися на професії «справжніх жінок», чарівних, привабливих і популярних (топ-модель, естрадна співачка, телеведуча тощо). Орієнтація на романтичні професії складається під впливом засобів масової інформації, які тиражують зразки «справжніх дорослих». Формуванню такої романтичної професійної орієнтації сприяє також прагнення підлітків до самовираження і самоствердження.

На думку Е. Ф. Зеєр [4], навчально-професійні наміри і професійно орієнтовані мрії підлітків формуються їх диференційованим ставленням до різних навчальних предметів і заняттями в гуртках художньої і технічної творчості. Ці орієнтації сприяють появі нових професійно орієнтованих мотивів учіння, ініціюють саморозвиток якостей, здібностей, які притаманні представникам бажаних професій.

Свідомому вибору профілю учнів основної школи повинна сприяти цілеспрямована допрофільна підготовка.

Метою допрофільної підготовки є допомога школярам у здійсненні ними свідомого, зваженого самостійного вибору профілю навчання в повній середній школі, виходячи з власних бажань, можливостей, схильностей і потреб майбутнього професійного вибору. Досягнення цієї мети зумовлюється вирішенням певного кола завдань, а саме:

- розвиток в учнів образу «Я», до складу якого входить рефлексія і пов'язані з нею здібності до адекватної самооцінки, оцінки ситуацій, явищ, дій оточуючих, комунікативних умінь, виявлення в них інтересів, нахилів, загальних і спеціальних здібностей до різних видів діяльності, розвиток пізнавальних інтересів для подальшого виявлення професійних устремлінь;
- розширення знань учнів про світ праці і професій;
- освоєння трудових навичок у процесі різноманітної дослідницької діяльності, надбання практичного досвіду в різних галузях освітньої і професійної діяльності з метою свідомого вибору профілю навчання в повній (середній) школі;
- уточнення освітнього запиту щодо профілів навчання з боку учнів і їх батьків до освітнього закладу;

– забезпечення безперервності і послідовності допрофільної підготовки, профільного навчання і професійної освіти;

– розвиток мотиваційно-ціннісної складової професійного самовизначення старшокласника;

– розвиток стійкої життєвої позиції, відповідальності за прийняте рішення [10, с. 82].

Методологічними засадами організації допрофільної підготовки учнів є принципи особистісно-орієнтованої освіти, диференціації та індивідуалізації освітнього процесу: принцип фуркацій (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями, нахилами); принцип варіативності та альтернативності (освітніх програм, технологій навчання та навчально-методичного забезпечення); принцип наступності та неперервності (між довшіми, початковою, середньою та старшою школами, професійною підготовкою); принцип гнучкості (розширення і поглиблення форм організації навчання); принцип діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів з метою їх обґрунтованої орієнтації на профіль навчання) [11, с. 10].

Складовими допрофільної підготовки розглядаються *інформування* й *орієнтація* учнів 9 класу стосовно їх можливого вибору профілю навчання в старшій школі, напрямків для продовження освіти в системі початкової або середньої професійної освіти, а також *психолого-педагогічна діагностика* учнів з метою виявлення професійних інтересів і якостей школярів. Дано їм визначення.

Інформаційна робота являє собою організоване ознайомлення учнів 9-х класів з місцевими освітніми закладами (для можливого продовження освіти після закінчення основної школи), вивчення умов прийому, особливостей організації освітнього процесу, освітніх програм, відвідування днів відкритих дверей тощо.

Профільна орієнтація учнів – це спеціально організована діяльність, спрямована на надання учням психолого-педагогічної підтримки в проектуванні варіантів продовження навчання в профільних і непрофільних класах старшої школи, в закладах професійної освіти, а також на підвищення готовності підлітка до соціального, професійного і культурного самовизначення.

Педагогічна діагностична діяльність – це процес, в ході якого, дотримуючись необхідних наукових критеріїв, учитель спостерігає за учнями, проводить анкетування, обробляє дані спостережень та опитувань і повідомляє про отримані результати з метою опису поведінки, пояснення її мотивів або пророкування поведінки в майбутньому [1, с. 7]. На відміну від традиційної перевірки знань і умінь, яка лише констатує результати, не пояснюючи їх походження, діагностування розглядає результати у зв'язку з шляхами, способами їх досягнення, виявляє тенденції, динаміку навчання. Воно містить у собі контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних і їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій.

важкий для нього період життя знайти самого себе, навчити його самому відповідати за свої вчинки.

По питанню про взаємовідношення процес навчання й історичного процесу пізнання часто борються між собою дві дорівнює помилкові точки зору.

Перша з них може бути охарактеризована як теорія тотожності, або рекапітуляції. Вона ототожнює шлях навчання з історичним шляхом пізнання, не вбачаючи між ними ніяких якісних розходжень і вважаючи, що навчання повинне відтворити, рекапітулювати хід історичного розвитку пізнання. Ця загальна установка визначає рішення основних дидактичних проблем. Ця в принципі порочна установка не враховує, насамперед того, що результати пройденого шляху пізнання відкривають часто нові доступи до нього; тому, після того як він раз пройдений, повторення його початкових етапів у тім же виді й у тій же послідовності суперечило б тим результатам, до яких він прийшов. Недооблік цієї обставини означає антидіалектичний, механічний підхід до самої історії пізнання. Це по-перше. Така точка зору принципово не враховує, по-друге, вікових особливостей і реальних можливостей дитини, можливості й часто необхідності піддати переданий учнем матеріал спеціальній дидактичній обробці. Ця точка зору абстрактного гносеологізма в дидактику. Таке трактування дидактики означає властиво її заперечення [2].

Протилежна точка зору, що також знаходить собі прихильників серед педагогів, виходить із визнання повної принципової незалежності шляхи навчання й процесу пізнання. Це точка зору автократії дидактики, зробленої її незалежності стосовно теорії пізнання, у якій відбивається розвиток пізнання в його основних істотних закономірностях. Із цього погляду, шлях навчання визначається в принципі незалежно від шляху пізнання. Основне завдання дидактики - так обробити подаваний учневі матеріал, щоб він був, можливо, більше доступний, дохідливий, легкий для засвоєння. Це завдання вирішується прихильниками цієї точки зору установкою виходячи з дитини.

Ця точка зору опирається або на відрив дидактики від теорії пізнання, або на прагматичну теорію пізнання, що, засновуючи пізнання на особистому досвіді, відриває його від історичного розвитку суспільного пізнання. Як автократія дидактики, відірваної від теорії пізнання, так і центрування пізнання на особистому досвіді, у відриві від суспільного досвіду, і на індивідуальному розвитку пізнання, у відриві від його історичного розвитку, природно сполучається з педоцентризмом. Це знов-таки порочна позиція. Вона приводить до позицій натуралістичної психології й педагогіки. Помилки цієї точки зору кореняться в розриві логічного й історичного.

По-справжньому правильним рішенням цього основного питання є визнання єдності (а не тотожності) і розходження (а не повної різнорідності) шляху навчання й процесу пізнання. З метою навчання матеріал знання повинен дійсно піддатися спеціальній обробці. Визначити загальні принципи цієї

«прямо долілиць по правій стороні клітки» і т. д. Подання про час і почуття часу, уміння визначити скільки його пройшло, - важлива умова організаційної роботи учня в класі, виконання завдання в зазначений строк [2].

Особливо високі вимоги школа пред'являє до мислення дитини. Дитина повинна уміти виділяти істотне в явищах навколишньої дійсності, уміти зрівняти їх, бачити подібне й відмінне; він повинен навчитися міркувати, знаходити причини явищ, робити висновки.

Ще однією стороною психічного розвитку, що визначає готовність дитини до шкільного навчання, є розвиток мови - володіння вмінням складно, послідовно, зрозуміло для навколишніх описати предмет, картину, подію, передати хід своїх думок, пояснити те або інше явище, правило.

Нарешті, психологічна готовність до школи включає якості особистості дитини, що допомагають йому увійти в колектив класу, знайти своє місце в ньому, увімкнутися в загальну діяльність. Це суспільні мотиви поведінки, ті засвоєні дитиною правила поведінки стосовно інших людей і те вміння встановлювати й підтримувати взаємини з однолітками, які формуються в спільній діяльності дошкільників.

Основне місце в підготовці дитини до школи займає організація гри й продуктивних видів діяльності, саме в цих видах діяльності вперше виникають суспільні мотиви поведінки, складається ієрархія мотивів. Формуються й удосконалюються дії сприйняття й мислення, розвиваються соціальні навички взаємин. Звичайно, це відбувається не саме собою, а при постійному керівництві діяльністю дітей з боку дорослих, які передають підростаючому поколінню досвід суспільного поведінки, необхідні знання й виробляють потрібні навички. Деякі якості можуть сформовані тільки в процесі систематичного навчання дошкільників на заняттях - це елементарні вміння в області навчальної діяльності, достатній рівень продуктивності пізнавальних процесів [2].

У психологічній підготовці дітей до школи чималу роль одержання узагальнених і систематичних знань. Уміння орієнтуватися в специфічних культурних областях дійсності (у кількісних відносинах речей, звукової матерії мови) допомагає опанувати певними навичками на цій широкій основі. У процесі такого навчання в дітей виробляються ті елементи теоретичного підходу до дійсності, які дадуть їм можливість свідомо засвоювати різноманітні знання.

Суб'єктивно готовність до школи наростає разом з неминучістю першого вересня йти в школу. У випадку здорового, нормального відношення близьких до цієї події дитина з нетерпінням готується до школи.

Особлива проблема - адаптація до школи. Ситуація невизначеності завжди хвилююча. А перед школою кожна дитина випробовує надзвичайне хвилювання. Він вступає в життя в нові в порівнянні з дитячим садком умовах. Може трапитися й так, що дитина в молодших класах буде підкорятися більшості всупереч власному бажанню. Тому треба допомогти дитині в цей

Враховуючи завдання, функції і змістові складові допрофільної підготовки учнів основної школи, метою спецкурсу «Допрофільна підготовка учнів основної школи засобами іноземної мови» визначаємо формування готовності майбутнього вчителя до її реалізації засобами ІМ. Досягнення цієї мети вбачаємо у вирішенні таких завдань:

– ознайомити студентів з методологічними основами професійної/профільної орієнтації і психологічними аспектами професійного/профільного самовизначення учнів;

– на основі теоретичних знань і професійного досвіду, набутого студентами в період педпрактики, формувати у них вміння та навички професійної орієнтації учнів, зокрема на філологічний профіль, і педагогічного діагностування особистісної готовності учнів до профільного навчання;

– ознайомити студентів з методикою укладання навчальних програм і елективних курсів з ІМ для допрофільної підготовки учнів 7-9 класів;

– розвивати у студентів вміння та навички комплексного діагностування готовності учнів до профільного навчання через співпрацю з психологом, класним керівником, адміністрацією школи і батьками учнів;

– формувати вміння та навички аналізу і укладання навчальних засобів з ІМ для допрофільної підготовки учнів, зокрема з орієнтацією на філологічний профіль, та планування за ними навчально-виховного процесу.

Вирішення поставлених завдань може здійснюватися за рахунок лекційних, семінарських, практичних занять і самостійної роботи студентів.

Спецкурс розраховано на 40 годин, з яких 24 години становить аудиторна робота і 16 годин відведено на самостійну роботу. Зміст спецкурсу організовано в два модуля, поточними формами контролю в яких передбачено тестовий вибірковий самоконтроль і усне вибіркове опитування. Проміжними формами контролю, яким закінчується робота над кожним змістовим модулем, виступає модульна контрольна робота. Підсумковою формою контролю розглядається залік.

Охарактеризуємо зміст спецкурсу. Модуль №1 знайомить студентів з концептуальними основами допрофільної підготовки, з віковими та психологічними особливостями підлітків, з труднощами їх професійного самовизначення і шляхами реалізації психолого-педагогічної підтримки учнів. Модуль №2 створює у студентів уявлення про роль, яку може грати ІМ як навчальний предмет у профорієнтаційній роботі, про функції, які вона може виконувати, знайомить студентів з видами професійної діяльності, в яких ІМ користується попитом. Зміст модуля №2 навчає студентів такої організації допрофільної підготовки, яка дозволяє учням визначити роль і місце ІМ у своїх планах на майбутнє.

Представимо модульну організацію навчально-тематичного плану змісту спецкурсу у таблиці 1.

Таблиця 1

Зміст спецкурсу «Допрофільна підготовка учнів основної школи засобами іноземної мови»

№ п/п	Назва модуля, тематика занять	Види занять, кількість годин				Всього навчальних годин	Форми контролю
		Лекційні (год)	Семинарські заняття (год)	Практичні (год)	Самостійна робота (год)		
1	2	3	4	5	6	7	8
Семестр VII							
Модуль 1. Допрофільна підготовка як система психолого-педагогічної підтримки учнів							
1. 1.	Психолого-педагогічні засади допрофільної підготовки учнів	2	2		2	6	Тестовий письмовий самоконтроль
1. 2.	Мета, структура і зміст допрофільної підготовки учнів	2	2		2	6	Усне вибіркве опитування
1. 3.	Форми і методи реалізації допрофільної підготовки учнів	2	2		2	6	Тестовий письмовий самоконтроль
	Модульна контрольна робота 1			2	2	4	Письмовий контроль
	Разом	6	6	2	8	22	
Модуль 2. Організація допрофільної підготовки учнів основної школи з іноземної мови							
2. 1.	Допрофільна підготовка школярів з іноземної мови з орієнтацією на філологічний профіль	2		2	2	6	Усне вибіркве опитування
2. 2.	Допрофільна підготовка школярів з орієнтацією на нефілологічні профілі засобами іноземної мови	2		2	2	6	Усне вибіркве опитування

від предметного значення цих речей. Допоможе дитині вчитися в школі й засвоєння поняття числа, деяких інших первісних математичних понять.

Що стосується навичок читання, рахунку, рішення завдань, те їхня корисність залежить від того, на кокою основі вони побудовані, наскільки правильно сформульовані. Так, навичка читання підвищує рівень готовності дитини до школи тільки за умови, що він будується на базі розвитку фонематичного слуху й усвідомлення звукового складу слова, а саме читання є злитим або складовим. Буквене читання, що нерідко зустрічається в дошкільників, утруднить роботу вчителя, тому що дитини приїде переучувати. Так само справа полягає з рахунком - досвід виявиться корисним. Якщо опирається на розуміння математичних відносин. Значення числа, і марним або навіть шкідливим, якщо рахунок засвоєний механічно.

Про готовність до засвоєння шкільної програми свідчать не самі по собі знання й навички, а рівень розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної діяльності дитини. Загального позитивного відношення до школи й вивчення не досить для того, щоб забезпечити стійке успішне навчання, якщо дитини не залучає сам зміст одержуваних у школі знань, не цікавить те нове, із чим він знайомиться на уроках, якщо його не залучає сам процес пізнання [1].

Пізнавальні інтереси складаються поступово, протягом тривалого часу й не можуть виникнути відразу при надходженні в школу, якщо в дошкільному віці їхньому вихованню не приділяли достатню увагу. Дослідження показують, що найбільші труднощі в початковій школі випробовують не ті діти, які має до кінця дошкільного віку недостатній обсяг знань і навичок, а ті, які проявляють інтелектуальну пасивність, у яких відсутнє бажання й звичка думати, вирішувати завдання, прямо не пов'язані з який-небудь цікавою для дитини ігровою або життєвою ситуацією. Для подолання інтелектуальної пасивності потрібно поглиблена індивідуальна робота з дитиною.

Рівень розвитку пізнавальної діяльності, що може бути досягнутий дітьми до кінця дошкільного віку і який достатній для успішного навчання в початковій школі, містить у собі крім довільного керування цією діяльністю, про що говорилося раніше, і певні якості сприйняття й мислення дитини.

Дитина, що надходить у школу, повинен уміти планомірно обстежити предмети, явища, виділяти їхні різноманітні властивості. Йому необхідно володіти досить повним, точним і розчленованим сприйняттям, тому що навчання в початковій школі значною мірою засновано на виконуваний під керівництвом учителя власній роботі дітей з різним матеріалом. У процесі такої роботи відбувається виділення істотних властивостей речей. Важливе значення має гарне орієнтування дитини в просторі й часі. Буквально з перших днів перебування в школі дитина одержує вказівки, які не можливо виконати без обліку просторових ознак речей, без знань напрямку простору. Так, учитель може запропонувати провести лінію «навскіс від лівого верхнього до правого нижнього кута» або

дослідниця проблем дошкільної дидактики, формування елементарних математичних уявлень, взаємин дітей у грі; О. Л. Кононенко досліджує проблеми особистісного розвитку дошкільників; В. К. Котирло досліджувала питання розвитку пізнавальних процесів у дітей-дошкільників, їх вольової, емоційної та мотиваційної сфер, підготовки дітей до школи.

Метою статті є розглядання психолого-педагогічних проблем підготовки дітей до школи. Перед нами постають наступні завдання: проаналізувати психологічну готовність до школи; розглянути проблему адаптації до школи; визначити значення пізнавального інтересу, пізнавальної діяльності.

Готовність дитини до школи в області розумового розвитку включає кілька взаємозалежних сторін. Дитині, що надходить у перший клас, необхідний відомий запас знань про навколишній світ: про предмети і їхні властивості, про явища живої й неживої природи, про людей, їхній праці й інших сторонах громадського життя, про тім «що таке добре й що таке погано», тобто про моральні норми поведінки. Але важливий не стільки обсяг їхніх знань, скільки їхня якість - ступінь правильності, чіткості й узагальненості, що зложилися в дошкільному дитинстві подань.

Ми вже знаємо, що образне мислення старшого дошкільника дає досить багаті можливості для засвоєння узагальнених знань і при добре організованому навчанні діти опановують поданнями, що відображають істотні закономірності явищ, що ставляться до різних областей дійсності. Такі подання - найбільш важливе придбання, що допоможе дитині в школі перейти до засвоєнню наукових знань. Цілком достатньо, якщо в підсумку дошкільного навчання дитина познайомиться з тими областями й сторонами явищ, які служать предметом вивчення різних наук, почне їх виділяти, відрізняти живе від неживого, рослини від тварин, природне від створеного руками людини, шкідливе від корисного. Систематичне ознайомлення з кожною областю знань, засвоєння систем наукових понять - справа майбутнього.

Особливе місце в психологічній готовності до школи займає оволодіння спеціальними знаннями й навичками, що традиційно ставляться властиво до шкільних, - і грамотою, рахунком, рішенням арифметичних завдань [1].

Початкова школа розрахована на дітей, які не одержали спеціальної підготовки, і починає навчання грамоті й математиці із самого початку. Тому не можна вважати відповідні знання й навички обов'язковою складовою частиною готовності дитини до шкільного навчання. Разом з тим значна частина дітей, що надійшли в перший клас, уміють читати, а рахунком тією чи іншою мірою володіють майже всі діти. Оволодіння грамотою й елементами математики в дошкільному віці може впливати на успішність шкільного навчання. Позитивне значення має утворення в дітей загальних подань про звукову сторону мови і її відмінність від змістовно сторони, про кількісні відносини речей і їхня відмінність

Модульна контрольна робота 2			2	4	6	Письмовий контроль
Разом	4		6	8	18	
Всього годин за курс навчання	10	6	8	16	40	
Залік						залік

Наведемо короткий зміст тематичних розділів.

Модуль 1. Допрофільна підготовка як система психолого-педагогічної підтримки учнів

1.1. Психолого-педагогічні засади допрофільної підготовки учнів

Сутність профільного самовизначення учнів у контексті професійного. Фактори, що обумовлюють вибір профілю навчання у старшій школі. Вікові та психологічні особливості підлітка. Труднощі самовизначення школярів і шляхи їх подолання.

1.2. Мета, структура і зміст допрофільної підготовки учнів

Мета допрофільної підготовки школярів. Її напрями і етапи: пропедевтичний, основний, завершальний, їх завдання та зміст. Складові допрофільної підготовки учнів: профінформація, профорієнтація і психолого-педагогічна діагностика. Проблеми формування профільних класів. Механізми відбору учнів у профільні класи.

1.3. Форми і методи реалізації допрофільної підготовки учнів

Виміри особистісної готовності учня до профільного навчання. Методи педагогічної діагностики готовності учнів до профільного навчання: самостереження, самозвіт, включене спостереження, бесіда, біографічний метод, метод аналізу продуктів діяльності, анкетування, тестування, опитування тощо. Портфолію як один з автентичних методів педагогічної діагностики. Психолого-педагогічний супровід профільного самовизначення учнів. Предметно орієнтовані та міжпредметні курси за вибором як основні форми допрофільної підготовки учнів.

Модуль 2. Організація допрофільної підготовки учнів основної школи з іноземної мови

2.1. Допрофільна підготовка школярів з ІМ з орієнтацією на філологічний профіль

Складові допрофільної підготовки з ІМ з орієнтацією на філологічний профіль. Засоби допрофільної підготовки. Предметно-орієнтований курс «Іноземна мова». Прийоми і технології допрофільної підготовки учнів з ІМ з орієнтацією на філологічний профіль.

2.2. Допрофільна підготовка школярів з орієнтацією на нефілологічні профілі засобами ІМ

Специфіка допрофільної підготовки школярів засобами ІМ з орієнтацією на нефілологічні профілі. Її мета, структура, зміст і технології. Міжпредметні курси для допрофільної підготовки учнів нефілологічних профілів. Особливості відбору й методичної організації їх змісту.

Результат навчання за спецкурсом орієнтовано на вимоги до теоретичної і практичної підготовки студентів. Зазначимо їх:

Для здійснення допрофільної підготовки вчитель повинен *володіти теоретичними основами:*

– професійного і профільного орієнтування учнів та їх професійного і профільного самовизначення;

– педагогічного діагностування особистісної готовності учнів до профільного навчання;

– укладання засобів навчання з ІМ для допрофільної підготовки.

Для здійснення допрофільної підготовки вчитель повинен *вміти:*

– визначати цілі, зміст і технології допрофільної підготовки учнів в конкретних умовах;

– працювати з інструментарієм педагогічної діагностики;

– діагностувати пізнавальну, мотиваційно-потребнісну, комунікативно-поведінкову сфери старшокласників і їх особистісну готовність до профільного навчання;

– співпрацювати з колегами (психологом, класним керівником, адміністрацією школи) і батьками з метою професійного/профільного орієнтування і комплексного діагностування учнів;

– укладати навчальні програми та предметно орієнтовані і міжпредметні (орієнтаційні) курси з ІМ.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проблема організації допрофільної підготовки з ІМ залишається невирішеною через брак досліджень в цьому напрямку. Предметом нашої уваги залишається укладання спецкурсу на основі розробленої програми і визначення специфіки організації навчального процесу з його використанням.

Література

1. Гутник И. Ю. Организация педагогической диагностики в профильном обучении: Учебно-методическое пособие для учителей / Под ред. А. П. Тряпициной. – СПб. : КАРО, 2005. – 128 с.
2. Даутова О. Б. Самоопределение личности школьника в профильном обучении / Ольга Борисовна Даутова: Учебно-методическое пособие / Под ред. А. П. Тряпициной. – СПб. : КАРО, 2006. – 352 с.
3. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Навчальний посібник Михайло Михайлович Заброцький. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 112 с.

ребенка к школе. Определены особенности умственного и психического развития ребенка дошкольного возраста. Педагоги термин „готовность к школе” связывают: уровень развития ребенка с процессом подготовки.

Ключевые слова: познание, познавательный интерес, познавательная деятельность, учебный процесс, мышление, психологическая готовность, педагогическая готовность.

Gamanyuk O.

– Candidate of Sciences in theory of education (pedagogy), Associated Professor, Department of Pedagogy, Kramatorsk Institute of Economics and Humanities

THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF CHILDREN'S PREPARATION FOR LEARNING AT SCHOOL

The article deals with the psychological and pedagogical problems of children's preparation for learning at school. Such aspects as the child's readiness for school, way of thinking, skills, development of cognitive activity and cognitive interests are described in details. Great attention is paid to the question of child's adaptation to school. Peculiarities of mental and psychological pre-school age children development are defined. The teachers associate the term "school readiness" with the child's development level and with the process of preparation.

Key words: cognition, cognitive interest, cognitive activity, teaching process, thinking, mental set, pedagogical readiness.

Актуальність наукової проблеми полягає в тому, що одним із обов'язків сім'ї та дошкільних установ є підготовка дітей до школи, від чого залежатимуть їхні успіхи в навчанні, подальший розвиток. Як правило, діти, які у старших дошкільних групах розуміють, їх чекає у школі, володіють необхідними для навчання у ній навичками, легко вживаються у шкільне середовище. Однак не всі з них безболісно долають цей етап, що проявляється передусім у незадовільній їх успішності. Причина цього здебільшого в психологічній невідповідності до навчання в школі [4].

Що стосується доволності пізнавальної діяльності, то вона, хоча й починає формуватися в старшому дошкільному віці, до моменту надходження в школу ще не досягає повного розвитку: дитині важко тривалий час зберігати стійка доволна увага, завчити значний по обсязі матеріал тощо. Навчання в початковій школі враховує ці особливості дітей і будується так, що вимога до доволності їхньої пізнавальної діяльності зростає поступово, у міру того як у процесі навчання відбувається її вдосконалювання [1].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми особистісно-орієнтованого підходу у вихованні, психологічні механізми розвитку особистості займається І. Д. Бех; Г. С. Костюк - дослідник проблем психології навчання й виховання учнів, розвитку мислення і здібностей, а також проблем теорії та історії психології; О. Я. Савченко займається дослідженням проблем дидактики, підготовки дитини до школи; К. Й. Щербакова –

ПСИХОЛОГІЯ

Гаманюк О.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Краматорського економіко-гуманітарного інституту

УДК 882. 93

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

У статті розглядаються психолого-педагогічні проблеми підготовки дитини до навчання у школі. Детально йдеться про готовність дитини до школи, мислення, навички, розвиток пізнавальної діяльності, пізнавальних інтересів. Значну увагу приділено питанню адаптації до школи. Окреслено загальні особливості розумового та психічного розвитку дитини дошкільного віку. Готовність дитини до школи – внутрішня позиція, яка направлена на досягнення, що повинні мати учні. Готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Педагоги термін готовність до школи пов'язують рівень розвитку дитини з процесом підготовки. Готовність дитини до школи – рівень розвитку дитини, який забезпечує стійкість та успішність шкільного навчання. Розумова готовність дитини до навчання в школі виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Загалом розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність з навколишнім світом, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уваги); передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності.

Ключові слова: пізнання, пізнавальний інтерес, пізнавальна діяльність, навчальний процес, мислення, психологічна готовність, педагогічна готовність.

Гаманюк О.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Краматорського економіко-гуманітарного інституту

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

В статье рассматриваются психолого-педагогические проблемы подготовки детей к обучению в школе. Детально говорится о готовности ребенка к школе, мышлении, навыках, развитии познавательной деятельности, познавательных интересах. Большое внимание уделяется вопросу адаптации

4. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Эвальд Фридрихович Зеер. – 3-е изд., перераб., доп. – М. : Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
5. Зеня Л. Я. Навчання іноземних мов у старшій профільній школі : Лекційно-практичний курс : Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Любов Яківна Зеня. – Горлівка : Видавництво ГДПШМ, 2008. – 340 с.
6. Зеня Л. Я. Структура і зміст допрофільної підготовки учнів і формування професійно-методичних вмінь та навичок її здійснення у майбутніх вчителів іноземної мови / Любов Яківна Зеня, Вікторія Миколаївна Врюкало / Актуальні проблеми педагогіки: методологія, теорія і практика Збірник наукових праць. Випуск 3. Частина 2. – Горлівка: Видавництво ГДПШМ, 2006. – С. 107 – 119.
7. Концепція профільного навчання в старшій школі // Затверджено Рішенням колегії Міністерства освіти і науки України 25. 09. 03 №10/12-2. – 15 с.
8. Лях В. И. Профильное самоопределение учащихся на этапе предпрофильного обучения. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 «Теория и история педагогики» / В. И. Лях. – Красноярск, 2005. – 21 с.
9. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений В. Г. Максимов. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
10. Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования. Сборник научных трудов / Под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М. : ИОСО РАО, 2003. – 368 с.
11. Романенко Л. В. Методологічні засади організації допрофільної підготовки учнів в основній школі / Л. В. Романенко // Управління освітою. – 2004. – №25-26 (73-74) 09.

Кацуба О.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

УДК: 373. 31(430)

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті розглянуто особливості методики викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, а саме обґрунтовано проблему розуміння студентами смислової сторони засвоєваних ними слів іноземної мови.

Ключові слова: іноземна мова, переклад, метод, мислення, освіта.

Кацуба О.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені

Володимира Гнатюка

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье рассматриваются особенности методики обучения иностранного языка в высших учебных заведениях, а именно обосновано

проблему розуміння студентами смислової сторони навчаних ними слів іноземного мови.

Ключеві слова: іноземний мови, переклад, метод, мислення, навчання.

Kashuba O.

– an Associate Professor of Educational Science an Associate Professor of the Foreign Language department of Ternopil National Pedagogical University after Volodymyr Hnatiuk

PECULIARITIES OF METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The peculiarities of methodology of foreign language teaching in high educational establishments are revealed in this article. The problem of students' understanding the meaningful part of the learnt by students foreign topics and words is emphasized in the investigation.

Key words: foreign languages, translation, method, thinking, education.

Постановка проблеми. У вітчизняних методиках, як правило, відсутнє психологічне обґрунтування методики навчання лексики іноземної мови. У результаті не лише студенти, але й ті, хто вивчав іноземну мову, з великими труднощами засвоюють іноземні слова і погано володіють ними на практиці. Студенти завжди забувають вивчені слова і дуже часто можна зустріти основну помилку – неправильне вживання слів під час називання чи позначення предмета або висловлення думки.

Аналіз останніх досліджень. Відлуння особливостей методики викладання у вищих навчальних закладах можна зустріти в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів: Ван А. М., Вейн А. М., Кузнецова О. О., Леонтьєв А. А., Мальковський Г. Ю., Мурзін Л. Ю. та інших. Але, на наш погляд, для кращого розуміння особливостей методики зазначеної теми, слід звернути увагу на те, що оволодіння лексикою – основне завдання методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі.

Мета статті - віднайти оптимальні підходи та обґрунтування методики викладання іноземної мови. Такий аналіз допоможе краще зрозуміти методи та прийоми викладання мови та застереже викладача від помилок у роботі.

Виклад основного матеріалу. Інтерес до теми обумовлений тим, що увага до тексту іноземною мовою знижується після того, як студент прочитав його двічі і невпевнено переклав, тому, на жаль, він вільний від поняття глибини та вдосконалення знань. Ми маємо йому поради, що прочитати текст роману – це одне, а прочитати навчальний текст – це інше. Дволінгвістичного засвоєння як об'єкта спостереження за мовними формами і як джерело розширення мовних знань. Це передбачає свідому спрямованість уваги студента на збагачення його мови. Об'єктом інтерпретації може бути текст, який розглядається як взірць для відтворення, тобто з точки зору

який допомагає з'єднати «її власні переживання з перебігом стосунків людей, які поряд з нею, щоб етичні повчання торкнулися розуму і серця» [1, С. 7]. В такий спосіб формується доброзичливість, турбота, співчуття, інтерес до життя іншої людини, захист ображеного від кривдника як емоційно-вольові якості особистості. Наявність цих рис є свідченням людяності особистості. Видатний педагог В. Сухомлинський учив нас робити так, щоб людям, які оточують нас, було добре. Гуманно-етичні почуття виникають на основі зацікавленості добрими стосунками між людьми. Те, до чого діти байдужі, не викликати ніяких емоційних подразнень, не збуджувати у них ні прагнення наслідувати, ні гордості за добрі справи. Педагогу слід допомогти дітям побачити зв'язок як доброго в людині, так і негативного, що допомагатиме їм аналізувати і виправляти помилки, вносити корективи у свою поведінку.

Література

1. Ключева Н. В. Учим детей общению: Характер, коммуникабельность / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль, 1996. – 142 с.
2. Ковалев Г. А. Активное социальное обучение как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения: автореф. дис. на соискание научной степени канд. психол. наук / Г. А. Ковалев. – М., 1980. – 21 с.
3. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М., 1986. – 149 с.
4. Развитие самостоятельности и активности в дошкольном возрасте: сб. научн. трудов / Отв. ред. Т. И. Бабаева. – СПб., 1996. – 173 с.
5. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. – М., 1974. – 198 с.
6. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности / Л. И. Рувинский. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1981. – 184 с.
7. Симонов П. В. Теория эмоций / П. В. Симонов // Психология эмоций. – М.: МГУ, 1984. – С. 23–27.
8. Социальная адаптация детей в дошкольном учреждении / Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Вуковой. – М., 1980. – 162 с.
9. Ладивір С. Перші уроки добра / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2008. – № 12. – С. 5–7.
10. Яницкая Е. Ю. Воспитание культуры общения у детей в детском саду и семье: дис. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Яницкая. – К., 1984. – 214 с.
11. Матвеев В. В мире вежливости / В. Матвеев, А. Панов. – М.: Молодая гвардия, 1976. – 144 с.
12. Програма та методичні рекомендації морально-етичного виховання дітей дошкільного віку. – К.: Рад. школа, 1981. – 49 с.
13. Bales R. The Equilibrium Problem in Small Groups / R. Bales // Working Papers in the Theory of Action. – 1953. – № V.
14. Коломойченко С. Ю. Мотиви спілкування / С. Ю. Коломойченко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць / Ред. кол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2007. – Вип. 42. – С. 216–220.
15. Bavelas A. Communication Patterns in Jask-Oriented Groups / A. Bavelas // Journ. Amer. Acoust. – 1950. – Vol. 22.

виховання». Видатний учений – один із найзначніших представників гуманістичного напрямку виховання – найважливішим вважав розвиток здібностей, національної свідомості і самосвідомості. За його переконанням, кожен повинен пізнати світ народів, в народі пізнати себе. Ця ідея відроджувалася на кожному етапі розвитку наукової думки, отримуючи різну трактовку в представників тих чи інших течій.

Існує багато форм організації занять з навчання дітей етичної культури, зокрема: подорож до країни Милосердя, ігрові технології – «Квітка доброти», «Дзвіночки совісті», «Промінчик людяності», психотехнології – гімнастика почуттів, енергетичні вправи «Жива вода», «Тепло рук друга», ситуації морального вибору – порівняльні, оцінювальні, проблемні, проєктивні діагностичні методики – малюнки «Моя сім'я», «Життя», «Добро», театралізовані вправи «Прихід у гості», «Відвідини хворого», «Вітання з днем народження» тощо. Для виявлення рівня розвиненості цих якостей використовується експериментально-психологічна методика вивчення фрустраційних реакцій С. Розенцверга. пропонується форма роботи містить в собі сполучення стандартного набору так званих шкал самооцінки (автор Т. Дембо) та бесіди з обстежуваними дітьми з включенням обов'язкових п'яти питань:

1. Що ти найбільше на світі любиш? Що взагалі ти любиш? Що тобі подобається?

2. Чого ти найбільше на світі не любиш? Що ти не любиш, що тобі не подобається?

3. Уяви собі людину, яка б тобі так подобалася, що ти хотів би бути таким, як вона, хотів би бути схожим на цю людину. Яка це людина? Яким би ти хотів бути? На кого б ти хотів бути схожим?

4. Уяви собі людину, яка б тобі не подобалася, що нізащо не хотів би бути таким, як вона, не хотів би бути на неї схожий. Яка це людина? Яким би ти хотів бути? На кого б ти не хотів бути схожий?

5. Що ти можеш розповісти про себе? Який ти сам?

Після бесіди діти знайомляться з шкалами Дембо, які містять характеристики, зроблені дітьми при відповіді на питання 3, 4, 5 та стандартним набором парних сполук слів: гарний – поганий, добрий – злий, розумний – дурний, сильний – слабкий, сміливий – боягузливий, найстаранніший – найнедбаліший.

Таким чином, піклуючись про формування етичних норм у дітей дошкільного віку, прагнемо гуманізувати їх стосунки. «Дитинство має стати школою виховання емоційної культури особистості. Нехай творення радості для інших стане для самої дитини величезною радістю» [9, С. 5]. Задача вихователя, наставника, батька й матері дати дитині відчуття тепло дружніх стосунків, товариської взаємопідтримки, а в разі потреби і взаємодопомоги, взаємовиручки. Супроводжуючи дитину в її життєвих проявах, прагнемо прокласти той місточок,

використання мовних засобів для певного комунікативного наміру. Висловлювати свої думки означає уміння продукувати тексти.

Співвідношення між поняттями, вираженими словами двох різних мов, виявляється досить складним. Адже слова і словосполучення є лише елементами думки. Думка має форму судження, яке виражається засобами мови у вигляді речень. І якщо слова в різних мовах виражають різні поняття, то і словосполучення можуть виражати різні поняття. А оскільки судження створюються на основі взаємовідносин, то і думки, виражені двома різними поняттями, не можуть бути ідентичними. Предмет думки може бути однаковий, але його понятійне оформлення різним.

Текст (речення, слово), який звучить чи вкладені письмово в процесі навчання іноземній мові, є основним видом навчального матеріалу. У системі організації мови, текст є одиницею найвищого стратифікаційного рівня – текстуального, нижче якого стоїть речення.

Студенти, використовуючи аудіо-наочні методи запам'ятовування слів, не до кінця розуміють їх смислову сторону, тобто не оволодівають поняттями, що висловлюють ці слова, адже допускаються словосполучення, не властиві іноземній мові. Тому переклади іноді незрозумілі, беззмістовні. Це означає, що вони не можуть мислити іноземною мовою, і тому поряд з відносно правильною вимовою та знанням граматики студенти не в змозі володіти розмовною системою іноземної мови.

У методичній літературі робота над іноземним текстом здійснюється переважно з метою збагачення лексичного складу, ідіоматизації мовлення. Вона пов'язана з роботою із словником, перефразуванням, тобто визначенням синонімічних засобів з різноманітним, тлумаченням. Увага спрямована на лексичні одиниці з точки зору ситуації спілкування.

Перекладаючи незнайомий текст, студент перш за все дізнається про значення незнайомих для нього слів, однак найчастіше скаржиться, що всі слова відомі, а переклад зробити не можливо. Це відбувається тому, що без твердих граматичних знань, доведених до автоматизму, повноцінно проникнути в зміст неможливо, однак це не береться в рахунок, принаймні в першому наближенні. Читання, в основному спрямоване на поширення мовної бази студента, повинно мати на меті не тільки вичитування фонетичної і лексико-стилістичної інформації, але також інформації граматичної. Складності у розумінні тексту, які викликані лексичними причинами, вивчені краще, ніж ті, які викликані причинами граматичними, а тому їм слід приділяти більше уваги. Увага, яка супроводжує всі психологічні процеси, звичайно ділиться на два основні види: довільна та мимовільна. Довільна увага, найвищим проявом якої є увага інтелектуальна, передбачає наявність свідомої мети. Вона також має прояв у критичному аналізі варіантів будь-якого завдання, у відмові від менш ефективних засобів роботи на користь оптимальних. Мимовільна увага, яка

здійснюється без якої-небудь постанови в потоці довільної уваги, супроводжує першу автоматично, тому що вона є її стороннім продуктом. Увазі притаманне переключення, яке утворює можливість довільно спрямовувати її на різні сторони об'єкту, а також переключатися з одного виду уваги на інший. Послідовність вивчення різних сторін предмета внутрішньо обумовлена логікою навчального процесу. Переключення є таким своєрідним моментом, що підтримує увагу і створює різноманітність, яку можна досягти зміною діяльності, самих об'єктів, сторін його розгляду.

Важливим завданням є проблема розуміння студентами смислової сторони засвоєваних ними слів іноземної мови. Від цього розуміння залежить утворення їх свідомості тих понять, які відповідають словам іноземної мови, на основі яких можливе мислення іноземною мовою. Отже, виникає питання про способи семантизації іноземних слів.

Слова рідної та іноземної мов знаходяться одне з одним у складних понятійних чи смислових взаємовідношеннях, у результаті чого і мислення набуває своїх специфічних особливостей. Практичне володіння іноземною мовою передбачає можливість мислення цією мовою. А оскільки мислення – це оперування поняттями, значить під час вивчення іноземної мови студент повинен оволодіти і системою відповідних понять.

Студент вчиться осмислювати нові слова за допомогою звичного йому мислення рідною мовою при перекладі, коли заміна іноземного слова відбувається словом рідної мови. Прихильників такого методу в сучасній методиці достатньо. Оволодіння іноземною лексикою – це перш за все оволодіння системою інших понять. Тому не варто вважати переклад головним у розкритті смислової сторони іноземних слів.

Текст іноземною мовою вивчають з різних сторін залежно від напрямку інтересів. Як єдиний об'єкт він не дозволяє здійснювати довільну увагу на якусь сторону, виключаючи з поля зору інші сторони, які завдяки цьому стають об'єктом мимовільної уваги.

Асоціативний зв'язок відбувається при перекладному методі між словом іноземної мови і рідної, які об'єднуються з поняттям. Читаючи слово чи фразу іноземною мовою, студент не розуміє його значення поки не замінить її рідною мовою.

Перекладаючи рідною мовою дають лише загальну уяву, з якої можна здогадатися про справжній смисл іноземного слова. Коли іноземне слово має тричотири значення, це не означає, що в нього немає інших значень, їх можна знайти, якщо виходити із поняття вираженого цим словом. Порівнюючи німецько-українські або німецько-російські словники різних авторів, то можна помітити розкриття одного слова за допомогою різних українських чи російських слів, що визначає багатозначність іноземних слів. Перекладний спосіб здійснюється на основі свідомого застосування вивчених лексичних і граматичних знань.

пізніше співтворчості та співробітництва всіх його учасників, індивідуалізації, диференціації, оптимізації, відкритості та динамічності. Середовище, що володіє певною примусовою силою, грою своїх стихій, багатогранністю ніш та видів діяльності, створює можливість рухатися так званими коридорами, які вимагають оволодіння відповідними наборами соціальних дій. «Оскільки ефективність комунікації в різних типах комунікативних мереж значною, якщо не вирішальною, мірою, визначається можливостями кожного окремого комуніканта, його навичками спілкування і його уявленнями про групу та її мету, то стереотипи поведінки диктуються соціальними ролями комунікантів» [14, С. 217].

На сучасному етапі розвитку гуманітарних шкіл, виходячи із суспільних і освітніх функцій дисциплін, що вивчаються, які сприяють вихованню і становленню учнівських особистостей, чинними програмами пропонуються ще такі принципи, як: комунікативно-діяльнісний, лінгводидактичний, культурологічний, проблемно-пошуковий. Цілісний педагогічний процес (освіта, навчання, виховання, розвиток) у сучасній школі педагогіки знайшов нове трактування, яке називається педагогічною технологією формування особистості. Завдання сучасної педагогічної технології:

а) виховувати інтелектуально розвинуту особистість (цінити людину за розум, її ділові та людські якості);

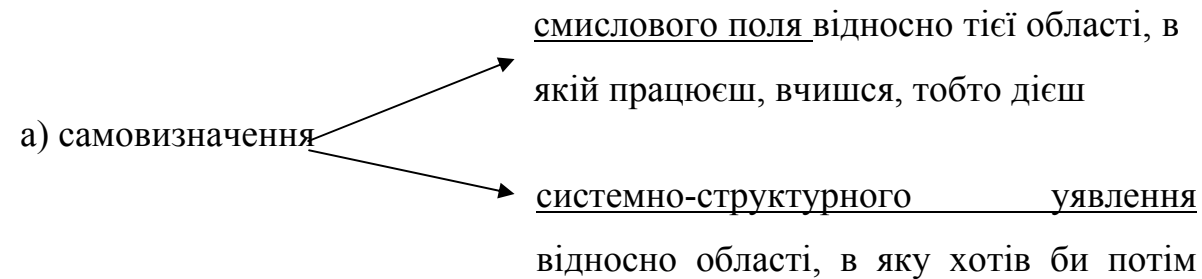
б) виховувати свідомих громадян незалежної України;

в) формувати творчу особистість для праці в майбутніх ринкових відносинах, з почуттям гідності, розуміння суті приватної та державної власності;

г) виховувати почуття потреби для одержання високих професійних якостей у майбутньому, вміння при необхідності змінювати професію.

Ще в Греції сформувалося поняття «калокагатії» – «сукупності чеснот» як ідеалу фізичної і моральної досконалості, яке було розвинуто у вченнях про виховання Сократом, Платоном, Аристотелем та іншими видатними діячами минулого. Гельвецій говорив, що люди не народжуються, а стають тими, ким вони є, маючи на увазі величезну роль виховання в процесі становлення особистості. У фоліантах семи мудреців (Соломон) поняття «калокагатія» Бант – один із семи мудреців потрактовує як зовнішній вигляд людини, в якому віддзеркалюються її моральні якості. Аристотель наповнює калокатію подвійним змістом, пов'язуючи її як з призначенням людини, так і з метою особистісної діяльності. Себто, це – субстант, що визначає внутрішню моральну сутність людини у взаємодії з її зовнішньою природою. Паростки нових великих ідей, висловлених давніми любомудрами, зміцнили уже в ідеях Григорія Сковороди. Мандрівний філософ об'єднав ідею моральності людини з реальною дійсністю, в якій вона «Сродно» реалізується. Головним педагогічним принципом Г. Сковорода проголошував ідею «природного

З цієї постановки проблеми витікає така послідовність дій:



б) взаємовизначення – орієнтація у просторі понять, уявлень, ідей, що допоможе краще відповісти на питання, звідки ви прийшли і куди ви збираєтесь йти, і як це може бути співвіднесене з ідеєю гуманітарних технологій, з життєвою самотворчістю кожного учасника виховного процесу. Ш. Амонашвілі зазначав, що треба заохочувати бажання дітей до оновлення, якщо хочемо виховати в них риси нової людини.

Далі важливо уявити рівень уявлення учнів про комунікацію або якість, за визначенням П. Щедровицького, передпоняття комунікації у співвідношенні з іншими уявленнями і поняттями, що задають сферу соціально-гуманітарних знань, які в свою чергу впливають на формування внутрішнього світогляду, є способом вираження в життєвих діях. Звідси витікає, певний спосіб організації виховання: розуміння, взаєморозуміння, взаємодіючої комунікації, інтерсуб'єктивності, діалогічності, які присутні в різних областях, в тому числі і в індивідуальній роботі окремих осіб, тобто в самовихованні. Вивчення соціально-групової зумовленості комунікації й інтеракції розпочав американський психолог Р. Бейлс, який приділяв увагу «прямій залежності між завданнями взаємодії й типом спілкування в групі» [13, С. 67], «виявив основний детермінант внутрішнього групового спілкування» [14, С. 217]. Г. Бевелас розглядав проблему «комунікаційних мереж, якими передбачений первісний набір матеріальних можливостей комунікації» [15, С. 183]. Під поняттям «комунікаційні мережі» розуміється лінгвістична можливість «акту комунікації, а саме мовну наповненість із позиції знання певного лексичного матеріалу» [14, С. 217]. Гармонійне виховання розуму, волі, моральних переконань, ідейної цілісності й мужності, духовного багатства й естетичної багатогранності – все це закономірно веде до того, що в людині уже в роки отрочтва виникають думки, на які їй хочеться почути відповідь і утворити власні погляди, самоствердитися, самоудосконалитися через набуті знання, через сприяння соціального досвіду, завдяки життєвій самотворчості. Виховний процес, спрямований на формування комунікативних умінь і навичок, на орієнтацію відродження духовності народу, удосконалює особистість учня. Відбувається організація виховання з урахуванням принципів гуманізації та гуманітаризації, єдності національного та загальнолюдського, розвивального характеру навчально-виховного процесу,

Психологічний аналіз слова та його практичного використання в мові показує, що смислова сторона слова визначається не позначеним словом предмета чи його уявленням, а вираженим понятійним словом. Під час називання будь-якого предмета завжди відбувається осмислене включення цього предмета в обсяг того поняття, з яким об'єднується використане слово. Недоліком наочного методу є те, що студентам демонструється конкретний предмет тоді, коли вимагається утворення узагальненого відображення дійсності.

Чим більше іншомовних слів засвоюють студенти, тим більш ефективним виявляються, наприклад, догадка за контекстом та етимологічний аналіз слова, а також і тлумачення понять іноземною мовою. До того ж, окремі слова можна пояснити двома-трьома способами. Коли поняття, виражені словами двох мов не співпадають, тоді буде раціональніше звертатись до пояснення тих понять, які виражаються словами іноземної мови [2,211].

Сприймаючи іноземне слово і предмет, який демонструється, студенти перекладають, замінюючи словом рідної мови, яким звичайно називають предмет. Тобто, безпосередній асоціативний зв'язок іноземного слова з позначеним ним предметом встановлюється дуже рідко, а на практиці має місце природна тенденція до утворення поняття, але студенти підказують це поняття самостійно [1,30].

З навчального процесу ми не можемо виключити кінофільми, діафільми і т. д. Наочність значно впливає на запам'ятовування іноземних слів, а в аспекті розуміння може заплутати.

Часто використовується студентами прийом семантизації – здогадка за контекстом. При цьому розвивається мовне мислення, але переклад рідною мовою може мати вузьке значення, що було віднесене до недоліків такого методу.

Наслідком описаних прийомів є подолання роздрібності спостережень, розвиток генералізуючого аналізу, який допомагає зрозуміти місце окремих складових у структурі цілого. Досягнута доступність тексту обумовлює автоматизацію механізмів читання, швидкість впізнавання мовного матеріалу та розширення його поля. Розуміння змісту тексту успішно здійснюється тоді, коли його мовна сторона не викликає утруднення, які виникають не тільки від ступеня присутності незнайомого матеріалу, але також від ступеня володіння знайомим. Багаторазове читання тексту веде до кращого засвоєння і лексики, і граматики, і тексту в цілому, який сприймається ширше, повніше, запам'ятовується та відтворюється краще [4,84].

Підсумовуючи вищесказане можна прийти до **висновку**, що в практиці викладання іноземної мови не треба керуватися якимось одним окремим способом, а треба ними комплексно користуватися.

Такий оптимальний підхід до викладання іноземної мови застереже викладача від помилок у роботі, адже один метод буде компенсуватися різними видами роботи. Завдяки цьому студент розвиває своє мислення іноземною мовою, а також набуває навиків із правильного практичного вживання іноземних слів у практиці мови.

Література

1. Кузнєцова О. О. Методичні засоби семантизації іншомовної лексики в умовах білінгвізму у вищих навчальних закладах // Проблеми освіти. Випуск 23. – 2001. – С. 27-32
2. Кузнєцова О. О. Основні прийоми розвитку вмінь щодо оперування понятійною системою іноземної мови // Проблеми освіти. Випуск 27. – 2002. – С. 210 – 214
3. Леонтьев А. А. Высказывание как предмет лингвистики, психолінгвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста. – М., - 1979. – с. 36
4. Мальковський Г. Ю. Технологія керування увагою під час викладання англійської мови // Проблеми освіти. Випуск 23. – 2001. – С. 79 – 85
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – 428 с.

Снісар О.

– викладач Черкаського медичного коледжу, здобувач кафедри педагогіки вищої школи Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького

УДК 377

РОЛЬ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

В статті розглядається питання впровадження проблемно-модульної технології навчання в медичних навчальних закладах I-II рівня акредитації та її ролі у формуванні професійних якостей медичних сестер. Дається аналіз основних принципів проблемно-модульної технології, структури проблемного модуля. Вказуються переваги даної технології у підготовці медичних фахівців.

Ключові слова: проблемно-модульна технологія, професійні якості медичних сестер.

Снісар Е.

РОЛЬ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ОБУЧЕННЯ В ФОРМИРОВАННІ ПРОФЕСІОНАЛЬНИХ КАЧЕСТВ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР

В статье рассматривается вопрос внедрения проблемно-модульной технологии обучения в медицинских учебных учреждениях I-II уровня аккредитации и ее роль в формировании профессиональных качеств медицинских сестер. Дается анализ основных принципов проблемно-модульной технологии, структуры проблемного модуля. Указываются преимущества данной технологии в подготовке медицинских специалистов.

самозакоханим. Учитель не нав'язує учням своїх світоглядних норм, позицій, догм. Дитина має право на власне сприйняття світу, а вчитель лише дає інформацію та вчить робити вибір. У виховній роботі слід виділяти три групи функцій. Перша група має зв'язок з безпосередніми впливами педагога на учня (вивчення індивідуальних особливостей його розвитку, його середовища, його інтересів, програмування виховних впливів, реалізація комплексу методів і форм індивідуальної роботи з учнями, аналіз ефективності виховних впливів. Друга група функцій зв'язана зі створенням виховного середовища (єднання колективу, формування сприятливої емоційної атмосфери, включення учнів у різноманітні види соціальної діяльності, розвиток дитячого самоуправління). Третя група функцій спрямована на корекцію впливу різних суб'єктів соціальних відношень дитини (соціальна допомога сім'ї, взаємодія з педагогічним колективом, корекція впливу засобів масової комунікації, нейтралізація негативних впливів соціуму, взаємодія з іншими освітніми закладами). Виховання культури бажань великою мірою визначається тим, наскільки мудра гармонія встановлюється у житті людини між задоволенням матеріальних потреб і становленням, розвитком і задоволенням потреб духовних. П. Щедровицький наголошує, що саме гуманітарні науки допоможуть якнайкраще виконати цю задачу. Бо гуманітарні технології якимось чином зв'язані з реальністю комунікації, її проектуванням, рухаючись послідовно від поняття до проекту або групи проектів, як це представлено на рис. 1:



Рис. 1. Виховання культури бажань

життям, а учень – істотою, яка навчається змінюватися. За твердженням науковця В. Безрукової, кожен педагог – творець технологій, навіть якщо має справу із запозиченнями. Створення, використання, зміна технологій без урахування суб'єктивного фактора у творчості просто неможливі.

Заслуговує на увагу фреймовий підхід до організації виховних впливів на дітей. Фрейми – сучасний спосіб уявлення знань у вигляді ієрархічної структури, яка нагадує своєю вкладуваністю «матрьошку»: більш прості поняття вкладені в більш загальні. Як правило, фрейми підпорядковуються логіці та цілям презентації знань. Фреймова структура будується за розподілом слотів – алгоритмічних кроків – за рівнями, розташованими в діапазоні від знайомства з предметом вивчення до професійної освіти, в даній області знань. Мета кожного фрейму – викликати зацікавлення, сталий інтерес до вивчуваного.

Виховання – це спеціальна діяльність, яка має на меті формування певних якостей, властивостей і ставлень людини, це розвиток, а розвиток – самоствердження особистості. На кожну сферу дитини – інтелектуальну, мотиваційну, емоційну, вольову і регулятивну, предметно-практичну і екзистенціальну переважно впливають бінарні методи «виховання – самовиховання». Самовиховання тільки тоді виховання, коли воно «само». Людина сама себе створює. Це «само» надмірно проявляється у підлітковому віці, особливо в 13–14 років, коли активно складається уявлення про своє «Я». Аксіологічний підхід до виховання – це орієнтація на цінності особистості, що відповідають її запитам, а також визначеним суспільством нормам у певній історичній та життєвій ситуації. Творче освітньо-виховне середовище передбачає забезпечення поваги до чужої думки, виявлення таких суб'єктивних якостей учнів, як участь у діалозі та вміння робити вибір, обстоювання своєї позиції в оцінюванні фактів, подій, почуттів і відкриттів, відповідальність і самодисципліна. На думку ученого Л. Бондарєва, діяльність вихователя сприяє реалізації державної політики у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку вітчизняної науки, техніки, збереженні і примноженні культурної спадщини і у формуванні людини майбутнього. Це означає, що всі форми і методи роботи, вся сукупність виховних засобів становлять певну систему, відповідно до якої вирішуються завдання виховання. Головний метод і засіб планомирного залучення дітей до занять з вироблення правил культурної поведінки – це спеціальні вправи, що супроводжуються позитивними переживаннями, емоціями, активним прагненням до правильного вчинку, а згодом включаються у повсякденне життя.

Педагогічна підтримка – це процес спільного з дитиною визнання її власних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання проблем, які заважають їй зберегти свою людську гідність. Зрештою, більш важливим є те, якою людиною стане школяр, а не те, наскільки успішним учнем він є. Так, посередній учень може володіти прекрасними людськими якостями, а відмінник – бути

Ключевые слова: проблемно-модульная технология, профессиональные качества медицинских сестер.

Snisar O.

THE ROLE OF THE PROBLEM-MODULE TECHNOLOGY OF EDUCATION IN THE FORMATION OF MEDICAL NURSES' PROFESSIONAL SKILLS

The article deals with the implementation of problem-module technology of education in medical educational establishments of the I-II levels of accreditation and its role in the formation of medical nurses' professional skills. The analysis of the basic principles of the problem-module technology and its structure is given. The advantages of this technology in medical nurses' training are highlighted.

Key-words: problem-module technology, medical nurses' professional skills.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні відбуваються зміни в підготовці медичних сестер. Такі зміни пов'язані з реформування охорони здоров'я, підвищенням вимог до професійних якостей медичних сестер, сучасних медичних технологій та інтеграцією України в європейський соціокультурний простір.

На сучасному етапі перед медичними навчальними закладами стоїть важливе завдання: озброїти медичних сестер новими знаннями з тим, щоб мінімізувати ставлення до самого медсестринства як суспільно-професійної категорії і таким чином спонукати до корінної зміни діяльності медичних сестер [3]. У сучасних умовах традиційні уявлення про медсестру як фахівця, який виконує допоміжні функції в системі охорони здоров'я, безнадійно застаріли. Сьогодні до професійних обов'язків медсестер відноситься надання висококваліфікованої допомоги пацієнтам із використанням інноваційних медичних технологій, проведення автономної профілактичної роботи серед населення, підтримка та зміцнення загального стану їхнього здоров'я [4]. В Програмі розвитку медсестринства України на 2005-2010 роки передбачається «удосконалення системи підготовки медичних сестер, розроблення та реалізацію програми розвитку медсестринства, розширення функцій медичних сестер відповідно до світового досвіду, що знизить потребу в лікарях у державі» [6].

Вказані причини висувають перед медичними навчальними закладами I-II рівнів акредитації завдання удосконалення системи підготовки медичних сестер та активного впровадження сучасних педагогічних технологій.

Метою цієї статті є визначення ролі проблемно-модульної технології навчання у формуванні професійних якостей медичних сестер.

Аналіз попередніх досліджень. Однією з педагогічних технологій, що якнайкраще відповідає таким вимогам є проблемно-модульна технологія навчання. Її ефективність неодноразово була доведена в дослідженнях Дж. Рассела, М. А. Чошанова, П. А. Юцявичене, А. М. Алексюка, А. В. Фурмана, В. П. Безпалько. В основі побудови технології проблемно-

модульного навчання є загальна теорія фундаментальних систем П. К. Анохіна, Л. Берталанфі, К. В. Судакова, відповідно до неї вся розумова діяльність людини може бути розділена на системні "кванти". Принцип системного квантування складає методологічний фундамент теорії "стискування" навчальної інформації.

Психологічною основою концепції проблемного навчання стала теорія мислення як продуктивного процесу, запропонована С. Л. Рубінштейном. Вона була створена на основі експериментальних психологічних досліджень під керівництвом А. М. Леонтьєва та С. Л. Рубінштейна. Ці дослідження довели, що процес мислення здійснюється перш за все як процес вирішення проблем. У дослідженні було показано, що закономірності мислення і закономірності процесу засвоєння нових знань у значній мірі співпадають [8].

Методи проблемного навчання розраховані на зону найближчого розвитку, що ввів Л. С. Виготський для визначення тих завдань, які студент може вирішити на межі своїх можливостей, при максимальній активізації своїх інтелектуальних, творчих і мотиваційних можливостей, причому обов'язково за допомогою педагога. Існування зони найближчого розвитку представляє собою психофізіологічну основу і теоретичне обґрунтування методів проблемного навчання. Виникнення потреби в нових знаннях є природним наслідком проблемного навчання. З цієї потреби розвиваються професійні і особистісні інтереси людини, її творчі здібності.

Основи проблемно-модульного навчання в Україні для загальноосвітньої школи розроблені під керівництвом А. В. Фурмана. В українську вищу школу модульне навчання було впроваджене професором А. М. Алексюком. Він дав таке визначення:

«Модуль – це відносно самостійна частина навчального процесу, що містить одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів.» Зміст модуля складають оглядово – установча лекція, індивідуальна самостійна робота, консультації, тьюторські заняття за опрацьованими джерелами [1].

Питання розвитку і модернізації вищої медичної освіти розглянуті в працях І. Є. Булах, Ю. В. Вороненка, Є. О. Мілерян, Л. І. Воронової, О. М. Гуменюк, С. А. Мухіної, М. Б. Шегедин.

Основний зміст статті. У проблемно-модульній технології можна виділити такі три основні принципи:

– принцип модульності, що передбачає оформлення навчального матеріалу та навчальних дій у вигляді модулів. В даній технології можливе використання як базових, так і варіативних модулів. Така побудова модуля надає йому мобільності і чіткості.

– принцип проблемності, який є дидактичною основою для формування критичного мислення у студентів. Практично реалізується

дитини з іншими людьми» [9, С. 5]. За В. М'ясищевим, проблему етичних стосунків слід розглядати як інтегративну характеристику особистості. Також при дослідженні питання виховання у дітей етичного ставлення один до одного слід враховувати висновки Г. Костюка, О. Запорожця, Мелісіної про функції їх емоційної сфери, які є своєрідним зовнішнім виявом внутрішнього світу дитини [9, С. 5]. Л. Виготський висловлював думку про взаємодоповнюваність понять «думка» і «емоція».

Останніми роками навіть створена Програма та методичні рекомендації морально-етичного виховання дітей дошкільного віку [12], яка ґрунтується на дослідженнях проявів етичних відносин у різних видах діяльності – в грі (Р. Жуковська, Т. Маркова, А. Усова), в праці (З. Борисова, В. Нечасва), на учбово-виховних заняттях (Р. Буре), між колективом і особою (Л. Божович, О. Богданова, О. Дробницький, О. Карпова, В. Котирло, А. Киричук, Р. Якобсон та інші).

Проблема етичного виховання цікавила людство з давніх-давен. Звернемося до історичного минулого. Так, Петро Перший у передмові до книги «Юності чесне зеркало, або Показники до житейського поведіння», вважав, що виховану людину прикрашає три добродієвості: «справедливість, смиренність та поштивість». Мабуть, найбільш активно пошуки відповіді на дане питання вели англичани, які довгий час вважалися законодавцями норм етикету. Англійський письменник XVIII ст. Олівер Голдсміт у книзі «Громадянин світу, або Листи китайського філософа», роздумуючи про те, що слід вважати істинною учти вістю, писав, що хоч у кожній країні існують свої церемонії, істинна учти вість повсюди однакова і породжується вона здоровим смыслом та добросердечністю. «Наділена цими якостями людина, – підкреслював він, – завжди приємна». На думку ж творця безсмертного Гулівера Донатона Світа, гарними манерами володіє той, хто найменшу кількість людей ставить у незручне положення.

Саме слово «етикет» ввійшло в лексикон з часів французького короля Людовика XIV. Хоча письмові етичні угоди сягають у 1278 рік до нашої ери (за археологічними даними, це був укладений етичний документ між єгипетським фараоном Рамзесом II та королем Хеттів Хаттушилем III). Письмовими документами, що вчили етичному веденню бесіди, були «Поучіння до дітей» князя Володимира Мономаха (XII ст., Давня Русь), «Мистецтво галантних бесід, або як стати людиною з гарними манерами» (1713 р., Франція), «Про правила ведення бесіди» – автор барон фон Книгге (1788 р., Німеччина). Імператрицею Катериною II було розроблено так званий «ермітажний устав».

Для того, щоб учитель відігравав високопозитивну роль у житті вихованців, йому, на переконання К. Роджерса, необхідно виробити такі особистісні якості, як: істинність (автентичність), щире ставлення до людей, емпатію, доброту, захоплення, співпереживання тощо. Тоді навчання стає

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Приходченко К.

ВИКОРИСТАННЯ СЕНЗИТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНИХ НОРМ У СТВОРЮВАНОМУ ТВОРЧОМУ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

В статті розглянуто форм організації занять з навчання дітей етичної культури.

Ключові слова: дошкільний вік, етичні норми, навчання.

Приходченко К.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕНЗИТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИЧЕСКИХ НОРМ В ТВОРЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье рассмотрены формы организации занятий по обучению детей этической культуре.

Ключевые слова: дошкольный возраст, этические нормы, обучение.

Дошкільний вік надзвичайно сприятливий для здійснення освітнього процесу – навчання, виховання та розвитку. Однією з найважливіших характеристик особистості є її здатність налагоджувати стосунки в людському світі, основними показниками якого є: емоційне забарвлення, зміст, характер оточення, вибір соціокультурного оточення, уміння закладати етичні підвалини духовного буття, прояв активності у позитивно-творчій діяльності.

Проблема формування етичних норм у дошкільників з використання їх властивості бути схильним до сензитивності, становлення різноманітних їхніх стосунків в життєвих ситуаціях завжди була об'єктом пильної уваги психолого-педагогічної науки. Адже заклавши фундамент етичної культури у дітей перших років життя, сприятимемо вибудові їх подальших етичних стосунків в школі, в дорослому житті, у соціумі. Зазначена проблема цікавила Н. Ключеву, Ю. Касаткіну, Г. Ковальова, М. Лісіну, Т. Бабаєву, А. Запорожця, Л. Рувинського, П. Симонова, Р. Тонкову-Ямпольську, Е. Шмідт-Кольшер, А. Атанасову-Вукову, С. Ладивір, О. Яницьку тощо [1–14].

Учені звертали увагу на успішне вирішення поставленої проблеми за умови врахування таких особистісних якостей дітей дошкільного віку, як: надзвичайна пластичність психіки (Л. Виготський, З. Рубінштейн), велика емоційна чуйність (А. Запорожець), усвідомлення мотивів, здатних підпорядкувати безпосередні спонуки (А. Леонтьєв), поява відчуття етичних інстанцій (Д. Ельконін) тощо.

На думку С. Лудивір, «в реальному освітньому просторі здебільшого акцентується на змістовій сутності взаємин, на соціальній значущості зв'язків

через цілеспрямоване створення ситуацій на пошук помилок. В цій технології використовують три основних групи помилок. Перша група – гносеологічні помилки, це помилки пізнавального характеру, які відбуваються в процесі еволюції знань. Друга група – методичні, це помилки викладання, пов'язані з порушенням психологічних особливостей сприйняття, пам'яті, мислення в процесі навчання. Третя група – навчальні помилки, вони групуються в спеціальні таблиці по кожному модулю і використовуються як один із засобів модульного навчання.

– принцип системного квантування, що є методологічною основою для “стиснення” навчальної інформації, її узагальнення, укрупнення, систематизації. “Стискання” учбової інформації може здійснюватися шляхом моделювання в графічній і знаковій формі, у вигляді блок-схеми чи опорного конспекту теми, таблиці.

Перевагами проблемно-модульної технології за М. А. Чошановим є те, що вона дозволяє:

– інтегрувати і диференціювати зміст навчання шляхом групування проблемних модулів навчального матеріалу. Такий підхід забезпечує розробку курсу в повному, скороченому і поглибленому варіантах. М. А. Чошанов рекомендує повний варіант (за винятком проблемного і поглибленого блоків) для слабо підготовлених студентів, скорочений (блок інваріантної структури, проблемний і блок стиковки) – для студентів із середнім рівнем підготовки, поглиблений (скорочений блок та блок поглиблення) – для добре підготовлених;

– студенти самостійно вибирають той, чи інший варіанту курсу в залежності від рівня навченості і індивідуального темпу просування по програмі;

– акцентувати роботу викладача на консультативно-координуючій функції управління індивідуальною діяльністю студентів;

– скоротити курс навчання, без особливого збитку для повноти викладення і глибини засвоєння навчального матеріалу, на основі адекватного комплексу методів і форм навчання [9].

За М. А. Чошановим проблемний модуль складається з таких взаємопов'язаних блоків.

1. Блок “вхід”. Його функцією є актуалізувати опорні знання і способи дій. Він забезпечує проходження до проблемного модуля. В цьому блоці використовуються тести.

2. Історичний блок. Є коротким екскурсом, що розкриває генезис поняття, теореми, задачі. Проходить аналіз виникнення при їх розв'язуванні утруднень і помилок, відбувається постановка історико-наукових проблем.

3. Блок актуалізації. В ньому представлені опорні знання і способи дій, які необхідні для засвоєння нового матеріалу, представленого в проблемному модулі.

4. Експериментальний блок. Включає опис навчального експерименту, лабораторної роботи для виводу або формулювання експериментальних формул.

5. Проблемний блок. Постановка основної проблеми, на розв'язування якої і спрямований проблемний модуль. Інколи можливе поєднання проблемного і історичного блоків.

6. Блок узагальнення. Первісне системне пред'явлення змісту проблемного модуля. Структурно може бути оформлений у вигляді блок-схеми, опорних конспектів, алгоритмів, записів з використанням символів.

7. Теоретичний (основний) блок. Містить основний навчальний матеріал в певному порядку: дидактична ціль, формулювання проблеми (задачі), обґрунтування гіпотези, розв'язання проблеми, контрольні тестові завдання.

8. Блок генералізації. В ньому відбувається відображення розв'язання укрупненої проблеми і кінцеве узагальнення змісту проблемного модуля.

9. Блок застосування. Розв'язання історико-наукової проблеми, включає систему задач і вправ.

10. Блок стиковки. Поєднує вивчений матеріал зі змістом суміжних предметів.

11. Блок поглиблення. Містить навчальний матеріал підвищеної складності для студентів, які проявляють особливий інтерес до предмету.

12. Блок "вихід". В ньому відбувається контроль результатів навчання по модулю. Студент, який не виконав тієї чи іншої вимоги блоку "вихід", повертається до того елементу проблемного модуля, в якому було допущено помилку [9].

Базова інваріантна структура проблемного модуля включає: блок "вхід", блок узагальнення, теоретичний блок, блок генералізації, блок "вихід". Варіативні блоки, які забезпечують повний, скорочений, поглиблений варіанти програми поділяються на ввідні (блок актуалізації, історичний, проблемний і експериментальний) і прикладні (блоки застосування, стиковки, помилок і поглиблення).

Отже, проблемний модуль являє собою логічно завершену одиницю навчального матеріалу, побудовану на принципах системного квантування, проблемності, модульності спрямовану на вивчення одного або декількох фундаментальних понять навчального предмету і пов'язаних з ними методів пізнавальної діяльності.

організаційних структур педагогічної дії, орієнтованої на ініціацію процесів розвитку предметно-образного, предметно-дієвого видів мислення, на освоєння способів самостійного отримання знань, на формування умінь і навичок здійснення експериментально-дослідницької діяльності з об'єктами вивчення.

Слід додати, що Пакет інструментальних програмних засобів «Інструментарій стереометрії» реалізує можливість продукування об'єктів для вивчення і отримання інформації про них в межах певних методичних підходів з вивчення теми «Багатокутники» курсу стереометрії.

Висновки. Таким чином, застосування інформаційних технологій у процесі навчання студентів сприяє підвищенню якості навчання, творчому підходу до розв'язання завдань, нестандартному мисленню.

Література

1. Тверезовська Н. Т. Використання сучасних інформаційних технологій у підготовці магістрів / Н. Т. Тверезовська // Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи : Матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конф. – К. : КМПУ ім. Д. Б. Грінченка, 2007. – С. 251-256.
2. Тверезовська Н. Т. Комп'ютерна графіка й анімація у системі вищої освіти / Н. Т. Тверезовська // Нова педагогічна думка : Науково-методичний журнал. – 2008. – № 3. – С. 25-28.
3. Тверезовська Н. Т. Мультимедійные технологии в учебном процессе: анализ состояния / Н. Т. Тверезовська // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения : Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции. В 3 частях. (Часть 2) / Под общ. Ред. С. С. Чернова. – Новосибирск: ЦРНС. – Изд-во «СИБПРИНТ», 2009. – С. 182-187.

тону) тієї частини зображення фігури, на яку потрапляє більше (менше) світла від передбачуваного джерела.

Взаємодіючи з об'єктами середовища, студент:

✓ здійснює різноманітні види навчальної діяльності з об'єктами, що вивчаються (пошук і аналіз інформації, експериментально-дослідницька й інформаційно-навчальна діяльність);

✓ формує уявлення про різні форми пред'явлення інформації про тривимірні об'єкти, представлені в різному вигляді: стереометричне креслення, фотографічне зображення, каркасна модель;

✓ вчиться аналізувати плоске відображення просторової фігури, здійснюючи перехід від тривимірного представлення геометричного тіла до його двомірного зображення і назад;

✓ формує вміння абстрагуватися від неістотних ознак і виділяти головні, встановлюючи приналежність об'єкту, що вивчається, до певного виду багатогранних форм;

✓ розвиває предметно-наочний, предметно-дієвий види мислення, образне мислення, вміння сприймати реальний простір з двомірним зображенням об'єктів.

Користування пакетом надає також можливість створення, модифікації об'єктів бібліотеки зображень тривимірних геометричних фігур; здійснення пошуку необхідного зображення тривимірної фігури по істотних ознаках; проведення класифікації зображень тривимірних фігур по візуальних і описовим істотним ознакам; архівації створеної інформації; здійснення експериментально-дослідницької діяльності із зображеннями тривимірних фігур; надання пояснень до стратегії і тактики рішення задач наочної області, що вивчається, при забезпеченні контролю рівня знань і умінь учня; здійснення своєчасної корекції результатів навчання; тестування рівня оволодіння сформованими стереометричними знаннями і вміннями.

Отже, засобами пакету «Інструментарій стереометрії» забезпечується здійснення сукупності умов, котрі сприяють виникненню і розвитку процесів:

✓ дії студента на об'єкти, що вивчаються;

✓ здійснення різноманітних видів самостійної діяльності з об'єктами предметного середовища, інформаційно-навчальної, експериментально-дослідницької діяльності;

✓ функціонування організаційних структур педагогічної дії.

Слід також відзначити, що розглянуте інформаційно-предметне середовище з вбудованими елементами технології навчання «Багатокутник», *по-перше*, включає як засоби продукування об'єктів вивчення (двомірні зображення тривимірних багатогранних фігур), так і засоби, що дозволяють одержувати навчальну інформацію про них; *по-друге*, забезпечує обробку інформації про об'єкти вивчення; *по-третє*, забезпечує функціонування

Чому ж саме проблемно-модульна технологія може забезпечити підготовку медичного фахівця високо рівня?

У зв'язку з реформуванням медичної галузі зростає потреба у висококваліфікованих медичних спеціалістах, відбувається руйнування стереотипів професійної поведінки медичних працівників, зокрема медичних сестер. Застарілими є уявлення про медичну сестру як фахівця, що виконує допоміжні функції в системі охорони здоров'я [4]. Медична сестра зможе лише тоді заявити про себе як професіонал серед інших медичних спеціальностей, коли буде озброєна глибокими знаннями, бездоганними вміннями і навичками, тобто буде високоосвіченим та висококваліфікованим фахівцем у своїй галузі [3].

Отже, одним з важливих напрямків Програми розвитку медсестринства України на 2005-2010 роки є створення у медичних навчальних закладах педагогічних умов для формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер. На сьогодні до медичної сестри висуваються високі вимоги: висока кваліфікація, професійна компетентність, здатність приймати правильні рішення, розв'язувати професійні проблеми, готовність до професійного росту, до самоосвіти та самовдосконалення [7].

Також можна додати такі якості, як відповідальність, самодисципліна, акуратність, висока загальна культура, вміння зосереджуватися, критичне, системне та ділове мислення, зорієнтованість на досягнення високих результатів, енергійність, витривалість, конкурентностриможність, прагнення працювати, етичність, комп'ютерна грамотність, комунікабельність, емпатійність, вміння працювати в команді, оптимізм, індивідуалізований підхід до людей. Звичайно, що традиційні інформативні методи навчання вже не можуть забезпечити належний рівень підготовки.

Які ж якості медичного фахівця формуються при дотриманні принципів проблемно-модульної технології навчання?

Принцип проблемності. Під час розв'язання студентом навчальної проблеми розвивається критичність мислення, системне мислення, ділове мислення, критичне мислення, вміння зосереджуватися, вміння діяти в умовах вибору і прийнятті альтернативних рішень, спростовувати хибні рішення. Такі вміння є надзвичайно важливими для діяльності медичної сестри, а тим більше в умовах розширення її обов'язків по сестринському догляду. Важливим стає вміння медсестри діагностувати проблеми пацієнта і допомагати йому в їх вирішенні. Навчальні проблемні ситуації можуть створюватися різними шляхами. До основних способів їх створення дослідник П. Г. Москаленко відносить: зіткнення з протиріччям між новими фактами, явищами і старими знаннями; створення ситуації з надмірною інформацією; використання протиріч між наявними у студентів знаннями і практичними завданнями, які виникають; спонукання до порівняння, співставлення, протиставлення фактів, явищ, правил і їх узагальнення; пред'явлення фактів і явищ, які нібито не

можна пояснити, але які привели в історії науки до вирішення важливої наукової проблеми; пред'явлення ситуацій практичного характеру, що потребують оцінки стану систем, обладнання; спонукання студентів до виявлення внутрішніх і міжпредметних зв'язків і зв'язків між явищами [2]. Серед проблемних завдань М. І. Махмутов, окремо виділяє фронтальні завдання, які висуюються перед всією групою чи бригадою. Ці завдання вирішуються зусиллями всієї групи [5]. Вони не тільки підвищують пізнавальну активність студентів, а також навчають працювати в команді, розвивають комунікативні якості, залучають до роботи всіх студентів групи.

Принцип модульності. Модуль має бути організований так, щоб забезпечити керований перебіг мисленнєвого процесу за такою схемою: інформування, осмислення, усвідомлення, запам'ятовування, планування, прийняття рішень і практичне застосування, рефлексія, самоконтроль, оцінка. Модульний підхід забезпечує активну участь студента у навчальному процесі. Він здобуває знання в ході активної діяльності, в самостійній роботі з навчальним матеріалом. Студент отримує можливість протягом навчання контролювати та регулювати успішність свого просування у оволодінні модульним курсом. Викладач виконує роль діагноста, консультанта, мотиватора, постачальника інформації. Зміст у модулі подається у розподілі на матеріал, обов'язковий для вивчення та додатковий матеріал для задоволення навчальних запитів студента щодо поглибленого вивчення окремих тем. Такі засади проблемно-модульної технології забезпечують формування готовності до самоосвіти та самовдосконалення, вміння планувати свою діяльність, організованість, відповідальність. Велика частка самостійної роботи формує вміння працювати з джерелами інформації, орієнтуватися серед великого обсягу інформації, комп'ютерну грамотність. На етапі активного розвитку медичної науки та впровадження її досягнень у практичну діяльність такі професійні якості стають одними з найважливіших. Сучасний медичний фахівець повинен бути здатним на основі одержаних знань здобувати нові знання і використовувати їх в практичній діяльності, компонувати знання та оперативно їх використовувати.

Принцип системного квантування. Даний принцип забезпечує розвиток у студентів логічних прийомів мислення: аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, знаходження причинно-наслідкових зв'язків, виділення головного та другорядного, створення моделей. Принцип системного квантування можна використовувати як в теоретичному та проблемному блоках, так і в блоках узагальнення, застосування, стиковки, поглиблення.

В блоках проблемного модуля можна визначити формування важливих професійних якостей медичного фахівця. Історичний блок сприяє підвищенню рівня загальної культури, знайомить студентів з історією відкриттів у різних галузях науки, зокрема в медицині. У студентів формується готовність до

Зупинимося на описі перетворень, які можна здійснювати засобами пакету над об'єктами предметного середовища, що отримуються на екрані.

Засоби пакету дозволяють забезпечити переміщення на екрані двомірного стереометричного зображення тривимірної фігури з штриховими лініями, двомірного зображення тривимірної каркасної фігури, фотографічного зображення тривимірної фігури. Є також можливість змінювати швидкість руху на екрані двомірного зображення тривимірної фігури, здійснювати безперервний і дискретний рух зображення, зупинку, змінювати напрям обертання (навколо вибраної осі). Таким чином, засобами пакету «Інструментарій стереометрії» можна здійснити наступні види геометричних перетворень:

✓ обертання на екрані зображення фігури щодо вибраної осі (уявний «обхід» спостерігачем навколо зображення фігури) за умови наявності «на задньому плані» тривимірної системи координат;

✓ зсув на екрані зображення фігури паралельне перенесення зображення фігури за умови наявності «на задньому плані» тривимірної системи координат; можлива зміна напрямку зсуву зображення фігури щодо осі Ox , Oy або Oz в позитивному або негативному напрямі щодо початку координат;

✓ отримання на екрані зображення – результату осьової або центральної симетрії даної фігури.

Крім цього можна забезпечувати ефект «входження всередину» зображення тривимірної нерухомої фігури, представленої на екрані у вигляді двомірного фотографічного зображення тривимірної фігури. Здійснення руху «углиб» може відбуватися безперервно, із змінною швидкістю, дискретно.

Засобами пакету можна також забезпечити отримання певної навчальної інформації про об'єкти вивчення і висновок її на екран. Наприклад, можна отримати на екрані пояснення у разі помилкової побудови перетину на стереометричному кресленні многогранника або пояснення при несанкціонованих запитах на побудову стереометричного креслення.

Особливий інтерес представляє можливість здійснення засобами пакету дослідницької діяльності по визначенню виду багатокутника в перетині зображення, представленого на екрані у вигляді двомірного стереометричного креслення з штриховими лініями. При цьому можна спостерігати, як фігура дискретно повертається щодо вибраної осі координат і проходить всі стадії обертання (із збереженням штрихових ліній) навколо вибраної осі координат. Можна також спостерігати, як з фігури «виймається» перетин, розвертається і розташовується в площині екрану.

Крім того, засобами пакету можна забезпечувати: тонування – зафарбовування певним кольором (або колірним тоном) більшої (меншої) яскравості (або насиченості) видимих (невидимих) частин фігури і отінювання (накладення тіні) – зафарбовування певним кольором світлого тону (темного

Засоби пакету дозволяють виводити на екран двомірні зображення тривимірних фігур на фоні зображення тривимірної системи координат і виконувати всі види геометричних перетворень; здійснювати побудову перетинів, розгортку, отінювання і тонування поверхонь, «входження всередину фігури». Причому результуюче зображення фігури на екран можна здійснювати або вибираючи його з бібліотеки графічних об'єктів, або побудовою за заданими параметрами, а також можливостями зміни кольору фону екрану і малюнків на ньому.

Зупинимось на описі об'єктів (двомірні зображення тривимірних фігур) предметного середовища, зображення яких на екрані можна продукувати засобами пакету і про яких можна одержувати певну навчальну інформацію.

Засобами пакету можна:

✓ продукувати об'єкти предметного середовища, представлені у вигляді двомірного стереометричного зображення (креслення) тривимірної фігури з штриховими (невидимими) лініями; двомірного фотографічного зображення (креслення) тривимірної фігури (без штрихових ліній); двомірного стереометричного зображення (креслення) тривимірної каркасної фігури;

✓ здійснювати «перехід» від двомірного стереометричного зображення до фотографічного або каркасного і назад в будь-який послідовності;

✓ здійснювати «відділення» будь-якої грані і «розташування» її в площині екрану з демонстрацією процесу «розгортання» грані;

✓ здійснювати виконання додаткових побудов на зображенні тривимірної фігури, виведеної на екран (побудова крапки, лінії (суцільна, штрихова), прямої, перпендикулярної даній, прямої, паралельної даній прямій або площини);

✓ здійснювати тонування, отінювання, «малювання» на екрані ліній (суцільних, штрихових), крапок, штрихування;

✓ здійснювати побудову перетину на двомірному зображенні тривимірної фігури за заданими трьома крапками, заданій крапці і прямій, заданими двома пересічними прямими, заданими двома паралельними прямими, «намальованому» на екрані контуру перетину;

✓ здійснювати відсікання верхньої (нижньої) частини зображення тривимірної фігури по перетину; при цьому можливе «відсовування» вгору (вниз) відсіченої частини зображення тривимірної фігури по перетину; «зникнення» відсіченої частини зображення тривимірної фігури по перетину; «приклеювання» відсіченої частини зображення тривимірної фігури по перетину; «витягування» із зображення тривимірної фігури перетину (багатокутника) і розташування його в площині екрану; «повернення» в зображення тривимірної фігури перетину (багатокутника);

✓ проведення площин (наприклад, через одну пряму).

професійного зростання, досягнення високих результатів, зацікавленість дослідницькою діяльністю. В експериментальному блоці формуються навички науково-пошукової, дослідницької роботи. Адже у зв'язку з реформами в галузі охорони здоров'я та інтеграцією медсестринства в систему вищої освіти, наукові дослідження повинні стати важлими компонентом діяльності медичних сестер. Саме медсестринські дослідження здатні формувати наукову базу для медсестринської практики, забезпечувати не інтуїтивний, а детально обґрунтований науковий підхід до медсестринської діяльності на засадах доказової медицини [3]. В проблемному модулі у студентів формуються нестандартні підходи до вирішення навчальних проблемних ситуацій, активізується розумова діяльність, розвивається критичне мислення. Бажано, щоб проблемні завдання та запитання мали професійну спрямованість та сприяли розвитку професійного мислення, моральних якостей медичного працівника, вміння спілкуватися. У блоках узагальнення, генералізації та стиковки у студентів розвивається логічне мислення, здатність аналізувати, порівнювати, оцінювати інформацію. Вони навчаються класифікувати явища, об'єкти і факти, узагальнювати, скомбінувати, виявляти закономірності, причинно-наслідкові зв'язки, моделювати, погнозувати, робити висновки. Блок «вихід» разом із функцією контролю повинен формувати навички самоконтролю, розвивати самокритичність, вміння об'єктивно оцінювати свої досягнення, аналізувати допущені помилки та виправляти їх.

Висновок: у зв'язку із реформуванням медсестринської освіти, що проходить в Україні, стає актуальним пошук та впровадження інноваційних педагогічних технологій в навчальний процес медичних коледжів. Однією з таких технологій є проблемно-модульна технологія. Вона може забезпечити формування високого рівня професійної компетентності майбутніх медичних фахівців.

Література

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. _ К. : Либідь, 1998. - 472 с.
2. . Волкова Н. П. Педагогіка. – К. : „Академія”, 2001. – 575 с.
3. Губенко І. Я., Бразалій Л. П., Шевченко О. Т. Розвиток наукових досліджень в медсестринстві як основа вдосконалення медсестринської допомоги // Магістр медсестринства: Науковий журнал. - 2008. - №1. – С. 28-32.
4. Куренкова К. М. Формування професійних цінностей майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Х., 2009. — 20 с.
5. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.
6. Програма розвитку медсестринства України на 2005-2010 роки.

7. Радзівська І. В. Розвиток професійної компетентності медичних сестер у процесі реформування системи медсестринської освіти // Нові технології навчання: Наук. - метод. зб. / Кол. авт. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – Вип. 54. – С. 75-81.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
9. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М.: Народное образование, 1996.

Фольварочний І.

– докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих м. Київ,
кандидат педагогічних наук, доцент

УДК: 374.7

РОЗВИТОК ПОРІВНЯЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

В статті підкреслюється думка про те, що як вітчизняних так і зарубіжних науковців привертає проблема розвитку національних демократичних традицій у сфері освіти дорослих. В контексті цієї проблематики важливо визначитись із методологічними засадами системного підходу до аналізу тенденцій національного розвитку освіти дорослих, методологічними основами системного підходу до порівняльного вивчення світових тенденцій, а також розвитку неперервної освіти у глобальному вимірі, концептуальними характеристиками еволюції системи освіти дорослих у II половині XX століття - системним підходом, як теоретико-методологічною засадою цих тенденцій.

Ключові слова: освіта дорослих, порівняльна педагогіка, євроінтеграція
Фольварочний І.

– докторант Інституту педагогічного образования и образования взрослых, г. Киев, кандидат педагогических наук, доцент

РАЗВИТИЕ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

В статье отмечается, что как отечественных так и зарубежных ученых привлекает проблема развития демократических традиций в сфере образования взрослых в европейских странах во второй половине XX века. В контексте этой проблематики важно определиться с методологическими основами системного подхода к анализу тенденций развития образования взрослых, методологическими предпосылками системного подхода к анализу мировых тенденций развития непрерывного образования в глобальном измерении, теоретическими характеристиками эволюции системы образования взрослых во II половине XX века - теоретико-методологической основой анализа этих тенденций.

Функціонування інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання забезпечується наявністю:

- ✓ навчально-методичного комплексу на базі ЗНІТ і методики його застосування в процесі викладання загальноосвітніх предметів;
- ✓ механізмів взаємодії інформаційних і методичних систем в рамках певної технології навчання;
- ✓ системи автоматизації процесу управління навчанням.

Детальніший розвиток теоретичних і методологічних проблем розробки і реалізації можливостей інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання вимагає рішення наступних завдань:

- ✓ розробка психолого-педагогічних аспектів проблеми створення інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання і реалізації її можливостей, включаючи питання доцільності використання, оптимальності структури, умов функціонування;
- ✓ розробка програмно-технічних аспектів, включаючи питання оптимального складу програмно-апаратного забезпечення, що відповідає за функціонування інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання;
- ✓ розробка прикладних аспектів проблеми створення і використання інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання.

Рішення вказаних завдань визначає перспективи розвитку як теорії створення, використання інформаційно-предметних середовищ з вбудованими елементами технології навчання, так і реалізації цих теоретичних положень в процесі створення прикладних розробок. Останнє є найважливішим для розвитку інформатизації освіти, зокрема для педагогічно обґрунтованого використання можливостей ЗНІТ в процесі викладання спеціальних предметів. Наприклад, розробка інформаційно-предметних середовищ з вбудованими елементами технології навчання з кожного навчального предмету дозволила б надати в розпорядження студента та викладача інструмент візуалізації закономірностей даної предметної області, інструмент дослідження цих закономірностей, а також вимірювання і відображення.

Наприклад: **Пакет інструментальних програмних засобів «Інструментарій стереометрії»**, призначений для створення інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання.

Однією з можливих реалізацій пакету є середовище «Багатокутники», призначених для розвитку «просторового бачення» тривимірного об'єкту за його двомірним зображенням; формування уявлень про реальний простір по зображенню об'єктів, умінь аналізувати плоске зображення просторової фігури; вивчення основних понять теми «Багатокутники» курсу стереометрії.

Слід зазначити, що розвиток і реалізація вищеназваних процесів забезпечують виникнення феномена, який носить назву «синергізму педагогічної дії».

Синергізм педагогічної дії – результат комбінованого впливу чинників, котрі його творять або впливів, при яких підсумковий ефект перевершує дію кожного з них окремо. Результатом цього феномена є педагогічна дія лонгуючого (від англійського слова long – довгий час) характеру, що впливає на студента та орієнтована на:

- ✓ ініціацію процесів розвитку певних видів мислення (предметно-образного, предметно-дієвого, творчого, інтуїтивного, теоретичного);
- ✓ розвиток пам'яті, уваги, спостережливості;
- ✓ навчання ухваленню оптимального рішення в складній ситуації, формування реакції на непередбачені ситуації;
- ✓ зняття психологічних бар'єрів, («боязнь» спілкування з сучасною технікою), комплексів (сором'язливість, агресія);
- ✓ виховання якостей лідера, здатного до керівної й організаційно-управлінської діяльності;
- ✓ естетичне виховання;
- ✓ виховання інформаційної культури;
- ✓ навчання самостійному здобуттю знань;
- ✓ формування умінь і навичок здійснення експериментально-дослідницької діяльності.

Природно припустити, що педагогічна дія лонгуючого характеру повинна бути направлена на досягнення певної мети: навчання, виховання, розвитку.

Інформаційно-предметне середовище з вбудованими елементами технології навчання включає засоби і технології збору, накопичення, збереження, обробки, передачі навчальної інформації; засоби уявлення і здобування знань; компоненти системи засобів навчання, забезпечуючи при цьому їх взаємозв'язок і функціонування організаційних структур педагогічної дії.

Призначення інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання полягає в створенні умов, сприяючих розкриттю, розвитку і реалізації інтелектуального потенціалу індивіда згідно цілям освіти. Цими умовами є забезпечення:

- ✓ засобами здобування та отримання знань;
- ✓ компенсації негативних наслідків спілкування студента з ЗНІТ;
- ✓ предметності навчальної діяльності з ЗНІТ, її практичної спрямованості;
- ✓ автоматизації процесів обробки результатів навчання, зокрема про просування в навчанні.

Ключевые слова: образование взрослых, сравнительная педагогика, евроинтеграция

Folvarochnyi I.

– a Doctorate of Institute of Education science and adult education, Kiev, Associate Professor of Educational Sciences

DEVELOPMENT OF COMPARATIVE RESEARCH WORK IN THE FIELD OF ADULT EDUCATION

The article outlines that both home and foreign scientists are attracted with the problem of democratic tradition development in the field of adult education in European countries in the 2-nd half of the 20th century. It is very important to determine the methodological basis of system approach to the tendency analysis of adult education development; of tendencies of life-long education in global dimensions; theoretical descriptions of evolution of adult education system in the 2-nd half of the 20th century.

Keywords: adult education, comparative education, European integration

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Характерна тенденція історичних змін кінця ХХ - початку ХХІ століття в освіті дорослих – її змістовне та організаційне відособлення, що посилюється шляхом розширення мережі спеціалізованих установ, призначених виключно для дорослого населення, у різноманітті пропонованих ними програм. Якість освіти дорослих характеризує соціально-економічний і технологічний прогрес суспільства, забезпечує підготовку фахівців для майбутнього, готує людей до взаєморозуміння, громадського діалогу та демократії.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Поява багатофункціональної дослідницької мережі у сфері освіти дорослих спонукає до становлення порівняльної методології досліджень в цій сфері. З причин міждисциплінарного характеру теорія порівняльних досліджень у сфері освіти дорослих довгий час не мала власної методології і вимушена була запозичити її з інших наукових дисциплін [5]. Зростаюча роль співпраці фахівців різних країн у сфері освіти дорослих вимагає ретельного осмислення цього досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Концептуальні характеристики та методологічні ідеї й положення порівняльної педагогіки у сфері освіти дорослих та андрагогіки висвітлені у різноманітних працях зарубіжних та вітчизняних педагогів (Ф. Альтбах, Е. Ляйтнер, Й. Райшманн, Г. В. Веремейчик, В. М. Давидова, Л. І. Даниленко, С. І. Змейов, Д. В. Карпієвич, І. А. Колеснікова, Н. І. Клокар, Т. С. Кошманова, М. П. Лещенко, А. М. Мітіна, В. С. Некрасов, О. М.

Новіков, В. В. Олійник, В. Г. Онушкін, В. І. Подобед, Н. Г. Протасова, Л. П. Пуховська, А. А. Сбруєва та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Різноманітна, міждисциплінарна проблематика у сфері освіти дорослих проаналізована, зокрема, у дослідженні російського педагога Огарьова Е. І. В Тезаурусі проаналізовано понад 170 наукових статей, що розкривають зміст освіти дорослих, пов'язаний із розробкою загальної концепції освіти, супроводжуючої людини на всіх стадіях її життєвого циклу (дитинство, юність, різні періоди дорослості) [2].

Підкреслимо, що комплекс сучасних проблем освіти дорослих значно урізноманітнівся за своєю структурою та специфічним змістом. На момент розробки Тезауруса (2005 рік) термін "безперервна освіта" ще не отримав загальноприйнятого визначення, оскільки відображав не стільки те, що закріпилось реаліями життя, скільки ідею про те, як змінити до кращого освітню практику, що вже склалася (традиційну) й зробити її більш адекватною логіці поступального розвитку людини та її інтересів й потреб на різних стадіях життєвого циклу.

Передусім, йдеться про різноманітні тенденції еволюції освіти дорослих в Україні, Росії та у країнах Західної Європи, парадигмальні підходи в системі неперервної освіти які недостатньо чітко орієнтують сучасних науковців у напрямках модернізації освіти дорослих.

Як відомо, в СРСР ідея організації ефективної освітянської практики у сфері освіти дорослих з'явилась ще в середині 60-х років минулого століття, а в середині 80-х було ухвалено політичне рішення про створення в колишньому Радянському Союзі єдиної системи безперервної освіти. Проте це рішення не отримало всебічної підтримки й теоретичного наповнення, яке б дозволило перевести загальні міркування про структуру, мету і завдання безперервної освіти у практичну площину. Відповідно посилювалася тенденція до ізольованого розгляду окремих аспектів проблеми безперервної освіти, її своєрідна фрагментація, що позначилось на необхідності постійного оновлення професійних знань і умінь, посилення ролі самоосвіти, різноманітних завдань підвищення рівня загальної культури населення тощо. Зрозуміло, що зведення проблематики безперервної освіти до постійного накопичення знань чи періодичного оновлення професійного потенціалу працівника значно спрощує її теоретичний зміст, оскільки загальнотеоретичне осмислення цієї проблеми засноване на цілісному підході до розуміння загальних тенденцій розвитку освітньої практики.

Історичний аналіз свідчить, що у 1919 році була заснована Світова Асоціація з питань освіти дорослих у м. Лондоні (Великобританія), що функціонувала до початку другої Світової Війни. Починаючи із 1949 року, ЮНЕСКО актуалізує проблематику розвитку міжнародного руху у сфері освіти дорослих, коли в Ельсінорі (1949, Данія), у 1960 в Монреалі (Канада), у 1972

бути оснащений і відповідним периферійним устаткуванням, а також навчальним, демонстраційним устаткуванням, що функціонує на базі засобів нових інформаційних технологій (ЗНІТ), наочними посібниками, спеціалізованими меблями.

Кабінет може бути використаний також в цілях автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення і управління навчально-виховним процесом. Заняття в ньому повинні формувати у студентів загальні уявлення про: використання ЗНІТ на виробництві, в проектно-конструкторських організаціях, наукових установах, навчальному процесі, управлінні; можливості інтенсифікації навчального процесу; засоби автоматизації інформаційно-методичного забезпечення і управління навчально-виховним процесом. З цієї причини устаткування КІ повинне забезпечувати здійснення діяльності про інформаційній взаємодії між студентом і програмно-технічними засобами збору, накопичення, збереження, обробки і передачі інформації студентом і викладачем; студентом, викладачем і засобами навчання, включаючи і засоби навчання, функціонуючі на базі нових інформаційних технологій (НІТ).

Реалізація наведених вимог визначає можливість використання КІ в процесі викладання не тільки курсу інформатики, але й інших спеціальних предметів. У зв'язку з цим устаткування КІ доцільно формувати у вигляді блокової структури, яка допускає перекомплектацію окремих блоків устаткування (різні види навчального, демонстраційного устаткування, що сполучається з ЕОМ, або певні пристрої і ЗНІТ) і «нарощування» інших блоків до основного.

Успішність досягнення цілей застосування ЗНІТ при використанні системи засобів навчання нового покоління в умовах роботи КІ забезпечується функціонуванням інформаційно-предметного середовища з вбудованими елементами технології навчання.

Інформаційно-предметне середовище з вбудованими елементами технології навчання – сукупність умов, що сприяють виникненню і розвитку процесів:

✓ активної інформаційної взаємодії між викладачем, студентом (студентами) і ЗНІТ, орієнтованої на виконання різноманітних видів самостійної діяльності з об'єктами предметного середовища, зокрема інформаційно-навчальною, експериментально-дослідницькою діяльністю, котра здійснюється компонентами операції сучасних засобів навчання (СЗН);

✓ функціонування організаційних структур педагогічної дії в рамках певної технології навчання.

При цьому передбачається реалізація можливостей ЗНІТ як в процесі здійснення взаємодії між викладачем, студентами і ЗНІТ, так і в процесі функціонування організаційних структур педагогічної дії.

Тверезовська Н.

– Національний університет біоресурсів і природокористування України

ІНФОРМАЦІЙНО-ПРЕДМЕТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАННЯ

У статті розкривається теорія створення та використання інформаційно-предметних середовищ з вбудованими елементами технології навчання, а також їх реалізація в процесі створення прикладних розробок.

Ключові слова: інформаційні технології, інформаційно-предметне середовище, засоби навчання.

В статье раскрывается теория создания и использования информационно-предметных сред с встроенными элементами технологии обучения, а также их реализация в процессе создания прикладных разработок.

Ключевые слова: информационные технологии, информационно-предметная среда, средства обучения.

In the article the theory of creation and use of informatively-subject environments opens up with the built-in elements of teaching technology, and also their realization in the process of creation of the applied developments.

Keywords: information technologies, informatively-subject environment, teaching facilities.

Постановка проблеми. Високі темпи розвитку засобів навчання нового покоління є віддзеркаленням процесів науково-технічного прогресу взагалі й інформатизації сучасного суспільства і освіти, зокрема.

Питанням застосування інформаційних технологій в освіті присвячені праці Н. Апатової, Л. Бабенко, С. Бешенкова, Р. Вільямса, Я. Глинського, Б. Колодяжного, В. Лапінського, Н. Морзе, С. Симоновича, Н. Тверезовської, Т. Тихонової та ін.

Психолого-педагогічні аспекти використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі розглядаються у працях М. Жалдака, В. Зінченка, Ю. Машбиця та ін.

Так, вчені (В. Галузяк, А. Нісімчук, О. Падалка, І. Підласий, М. Сметанський, Н. Тализіна, В. Шахов, О. Шпак та ін.), серед процесів, які впливають на розвиток професійних якостей особистості в сучасних умовах, відзначають процес інформатизації системи освіти та впровадження нових інформаційних технологій та їх засобів у навчальний процес.

Мета статті – розкрити теорію створення та використання інформаційно-предметних середовищ з вбудованими елементами технології навчання.

Основна частина. Застосування навчально-методичного комплексу в умовах роботи спеціалізованого кабінету інформатики (КІ), оснащеного комплектом навчальної обчислювальної техніки, що відповідає психолого-педагогічним і техніко-ергономічним вимогам можливе. Ткож кабінет повинен

році в Токіо (Японія) та у 1985 році в Парижі (Франція) та в 1997 у Гамбурзі (Німеччина) були проведені міжнародні симпозиуми у сфері освіти дорослих. На VI Міжнародній конференції у Бразилії, що планувалась на 19 травня 2009 року, експерти ЮНЕСКО планували затвердити постанову про збільшення фінансування та підвищення рівня урядової відповідальності до освіти дорослих [7].

Міжнародна конференція ЮНЕСКО з освіти дорослих (КОНФІНТЕА) є важливою платформою на міжнародному рівні для політичного діалогу й прийняття нових зобов'язань у сфері освіти дорослих. Вона є також одним із найбільших форумів, очолюваних ЮНЕСКО, з широкою участю недержавних організацій, установ системи ООН, регіональних організацій, профспілок й приватного сектору. Зрозуміти важливість порівняльних досліджень у сфері освіти дорослих, їх актуальне значення у світовому педагогічному контексті допоможе звернення до історичних передумов діяльності Міжнародного товариства у сфері порівняльних досліджень в галузі освіти дорослих (ISCAE).

У своїх працях про стратегію розвитку, історичні чинники та перспективи діяльності ISCAE її Президент Йост Райшманн (Jost Reischmann) відзначає, що ISCAE пройшов ряд історичних етапів, які забезпечили її сучасну якість [4]. У 1960 році, на першій світовій конференції Світового Консиліуму з питань порівняльної педагогіки в Оттаві, Олександр Чартерс Н. та Роббі Кід організували наукову групу вчених з питань міжнародних досліджень у сфері порівняльної педагогіки [3, 2- 4]. У 1966 році відбулась історична конференція у місці Гемпшир (Hampshire), де були опубліковані матеріали Університету Сіракуз (Syracuse) про порівняльну освіту в сфері освіти дорослих. У 1970 році Олександр Чартерс Н. організував зустрічі науковців з проблем порівняльних досліджень в сфері освіти дорослих на Світовому Консиліумі з порівняльної і міжнародної Освіти в Монреалі.

У 1992 на щорічній конференції Американської Асоціації дорослої і неперервної освіти в Анахеймі (Лос-Анджелес) Йост Райшманн (Jost Reischmann) був обраний Президентом цієї організації, а Марсьє Боукувалас (Marcie Boucouvalas) із Університету Вірджинія - секретарем цієї організації, яка пізніше отримала назву Міжнародне товариство з порівняльної освіти дорослих (ISCAE). Зазначимо, що Йост Райшманн та М. Боукувалас – провідні лідери Німеччини й США у галузі освіти дорослих та неперервної освіти, які понад 35 років вносять вагомий внесок у цю наукову галузь. Зазначимо, що інформацію у сфері освіти дорослих, на думку Президента ISCAE, можна отримуватися від різних джерел. Виділяють джерела – «донаукові», яке охоплює "розповіді мандрівників", звіти, які ми одержуємо від міжнародних мандрівників. Такі звіти переважно отримують від дослідників, які подорожують різними країнами. Ці види міжнародних документів здебільшого відрізняються суб'єктивізмом. Основне ж наукове значення мають національні

звіти країн, які орієнтовані на вивчення теми і фокус проблемного підходу на "міжнародному рівні". Зокрема, наукова діяльність М. Боукувалас зосереджена на проблематиці міжнародної освіти дорослих, що включає: галузь історії освіти протягом життя, рух освіти дорослих із акцентом на проблематиці трансформації особистості та суспільства. При цьому дослідник протягом останніх десятиліть перебуває на посаді Президента Міжнародної асоціації з освіти дорослих та Секретаря Міжнародного товариства з питань порівняльних досліджень у сфері дорослих (ISCAE).

Звернемось до її ідей щодо розвитку освіти дорослих. Міжнародна проблематика у сфері освіти дорослих, на думку М. Боукувалас, це ідея, яка має своє коріння у античності, оскільки ще Олімпійські ігри створювали основу для міжнародного розуміння, коли спортсмени та літературні фахівці повинні були зібратися не тільки для конкуренції, але й бути готовими продемонструвати взаєморозуміння ліерів різних міст [2, 167-179]. Ця думка пояснює миротворчу філософію освіти дорослих різних країн світу, її гуманізм та орієнтацію на загальнолюдські цінності. Про це свідчить і міжнародна громадська діяльність ISCAE.

Перша конференція, ініційована і організована ISCAE, пройшла у 1995 в м. Бамбергу (Bamberg, Німеччина). На ній були присутні 31 представник від 14 країн світу. Центральним питанням цієї конференції було обговорення методів, проблем і труднощів, пов'язаних із проведенням міжнародних порівняльно-педагогічних досліджень у сфері освіти дорослих.

Друга конференція проходила у 1998 році в Радовліце (Radovljica) у Словенії. На ній були присутні 35 представників із 16 країн світу. Саме там було заплановано проводити конференції кожні 2 чи 3 роки у різних країнах та на різних континентах.

Протягом років свого існування ISCAE намагається розвивати і підтримувати міжнародні стандарти у сфері методології міжнародного порівняння освіти дорослих, що може допомогти дослідникам цього напрямку. Серед перешкод на цьому шляху можна виділити: міжнародну комунікацію (англійську мову). Не всі європейські науковці володіють цією мовою, яка вже давно здобула статус мови міжнародного наукового спілкування. Відзначається, що спілкування, публікації на цій англійській мові вимагає у представників певних національних педагогічних шкіл більше зусиль, ніж дослідження у рідному контексті.

Інша проблема полягає в тому, що установи у сфері освіти дорослих, закони, політичний чи культурний фон суттєво відрізняються у різних європейських країнах. Саме тому для порівняльного аналізу важливо знайти відповідний переклад кожного наукового терміну. Інша перешкода – це регулярна присутність представників національних товариств у сфері освіти дорослих на центральних міжнародних зустрічах, що передбачає постійну

має метою розширити межі розумових сил і здібностей школяра відповідно з його можливостями. Завданням ж учителя є якомога ширший і повний розвиток індивідуальних особливостей. Лише так, на його думку, можливе повне використання розумових сил для оволодіння знаннями [5].

Висновок. Таким чином, розумове виховання у 30-40-х роках ХХ ст. визначалося як складова комуністичного виховання. Серед завдань розумового виховання науковці називали надбання знань (С. Чавдаров), розвиток умінь, мислення (Г. Костюк), здібностей (Г. Костюк), взаємозв'язок розумового з фізичним, трудовим, естетичним вихованням (А. Макаренко). Старший шкільний вік практиками і науковцями (А. Макаренко, В. Зеньковський) визначався як період вибору шляху життя, формування інтересів до майбутньої професії.

Література

1. Аркин Е. А. Беседы о воспитании / Е. А. Аркин. – Москва : Издательство ЦК ВЛКСМ Молодая гвардия, 1945. – 204 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. М., Педагогика, 1984, Т. 4. – 432с.
3. Гончаров Н. К. Основы педагогики / Н. К. Гончаров - М. : Учпедгиз, 1947. - 408 с.
4. Зеньковський В. В. Психология детства [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. В. Зеньковский. - Екатеринбург : Деловая кн., 1995. - 346,
5. Костюк Г. С. О роли наследственности, среды и воспитания в психическом развитии ребенка / Г. С. Костюк // Сов. педагогика. - 1940. - N 6. - С. 15-40
6. Львов К. И. Основы педагогики / К. И. Львов. – М., 1946
7. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8-ми т. - М. : Педагогика. 1983 – 1986
8. Макаренко А. С. Теория и практика коммунистического воспитания : сборник / сост. , авт. предисл. , коммент. и примеч. А. А. Фролов ; редкол. : М. В. Фоменко и др. – К. : Рад. шк., 1985. – 278 с.
9. Макаренко А. С. О воспитании : сборник / сост. и авт. вступит. статьи В. С. Хелемендик. –2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 415 с.
10. Макаренко А. С. Книга для родителей. – М. : Педагогика, 1988. – 300 с. : ил. – (Б-ка для родителей).
11. Одинцов М. Умственное образование // Советская педагогика / М. Одинцов - 1938. - № 7. – С. 53-74
12. Педагогика / Под ред. П. Н. Груздева. — М. : Учпедгиз, 1940. — 624 с.
13. Педагогика для педагогических институтов / За ред. С. Х. Чавдарова., К. : Радянська школа., 1940
14. Педагогическая энциклопедия: В 3 т. / Под ред. А. Г. Калашникова; При участии М. С. Эпштейна. - М. : Работник просвещения, 1927-1930.
15. Чавдаров С. Х. Методика викладання української мови в середній школі / С. Х. Чавдаров., К. –Х., 1933. - 372 с

виховання; 2) характер розумового навчання; 3) зміст розумового навчання; 4) процес розумового навчання, тобто саме навчання [11].

Розумове виховання у 40-их роках у підручниках з педагогіки ототожнювалося з навчанням і складалося із засвоєння суми знань, набутих молодим поколінням, паралельно з розвитком і надбанням різноманітних навичок, умінь і властивостей мислення. Засвоюючи знання, збагачуючи пам'ять знаннями основ наук, учні, особливо старшокласники, у той же час розвивають увагу та уяву [12, С. 13]. Учні 13-14 років досягають повного розвитку здатності абстрактного мислення.

Питаннями розумового виховання старшокласників займався Є. Аркін. У своїй праці «Бесіди про виховання» (1945 р.) він старший шкільний вік (13-18) називав перехідним і відзначав загальний підйом життєдіяльності організму. Педагог звертав увагу на перехід інтелекту у цьому віці на більш високу сходинку: розум опановує загальні і абстрактні поняття, судження послідовні та логічні, розуміння реальних зв'язків [1, С. 40].

Вивчення праць К. І. Львова показав, що вчений наголошував на єдності розумового виховання із естетичним, політехнічним, фізичним і моральним вихованням. Педагог прийшов до висновку, що розумове виховання забезпечує здатність самостійного пізнання світу, зростання культури старшого школяра, перетворення системи знань у переконання, застосування надбаних знань на практиці. Науковець особливо підкреслював важливість формування світогляду [6, С. 5].

Розумове виховання, як складову частину комуністичного, визначав Гончаров М. К. у «Основах педагогіки» (1947), де говорив про його нерозривний взаємозв'язок із фізичним та моральним вихованням. Виховна робота, на думку ученого, має йти через озброєння учнів знань основ наук. Науковець наголошував, що розумове виховання є найважливішим та провідним елементом виховання людини. У процесі розумового виховання в школі розвивається мислення, пам'ять, уява, збагачується весь внутрішній світ. Для побудови суспільства необхідна велика загальноосвітня культура, потрібен широкий світогляд [3, С. 220].

У 40-х роках активно друкувався класик української педагогіки та психології Г. Костюк, який доводив, що розумове виховання сприяє розвитку дитини за умови активізації її розумової, особливо мислинневої діяльності, формування у неї вмінь і навичок навчальної діяльності та використання здобутих знань. Вчений аргументовано довів, що знання, вміння, ціннісні орієнтації, засвоєні суб'єктом, стають внутрішніми чинниками його подальшого розвитку. На його думку, активна діяльність учнів як один із важливих чинників розумового виховання головним чином залежить саме від вибору найраціональнішої структурної організації змісту навчання, а також від методів. Г. С. Костюк, розглядаючи процес навчання, підкреслював, що воно

інвестицію часу, енергії і грошей. Це складно (у фінансовому сенсі), особливо для молодих науковців. Безумовно, що зазначені проблеми й культурні відмінності обмежують передачу та адаптацію позитивного педагогічного досвіду у сфері освіти дорослих від однієї країни до іншої.

Порівняльне дослідження еволюції і сучасного стану Європейського товариства з питань порівняльного вивчення проблем в сфері освіти дорослих (ISCAE) дозволяє конкретизувати чинники, які зумовили істотні відмінності між цими схожими за своєю суттю організаціями, що дозволяє визначити їх ефективність у сфері розвитку освіти дорослих в Європі.

В результаті аналізу наукових праць, присвячених проблематиці освіти дорослих у європейських країнах [6, 84-92], були визначені тенденції становлення і розвитку європейського товариства у сфері порівняльних досліджень в галузі освіти дорослих (ISCAE) – організації, яка координує теоретичну та практичну діяльність у сфері освіти дорослих, сприяє розвитку теоретико-методологічних засад андрагогіки, освіти протягом життя.

Порівняльні дослідження у сфері освіти дорослих в європейських країнах мають свою специфіку, яка зумовлена використанням великої різноманітності національних даних про системи освіти (структури, зміст, ресурси, засоби управління), застосуванням різноманітних джерел про поведінку й діяльність дорослих людей в процесі навчання, характеристик їх свідомості (уявлень, думок, цінностей, знань тощо), соціальним контекстом дослідження, що впливає на відбір, інтерпретацію й виклад наукових фактів. Оцінка якості та ефективності функціонування національних систем освіти дорослих може бути здійснена із використанням міждисциплінарних наукових підходів (філософія, соціологія, право, політологія, історія, економіка, психологія, педагогіка, андрагогіка, вікова та педагогічна психологія тощо), дозволяє здійснити на відповідному рівні багатоаспектний аналіз національної системи освіти дорослих. Вона включає оцінку прогресу освіти дорослих на національному рівні, виявлення актуальних проблем і рекомендацій стосовно її удосконалення.

На підставі аналізу міжнародних нормативно-правових документів у галузі освіти дорослих, залучених до наукового обігу, необхідно проаналізувати та порівняти основні тенденції розвитку освіти дорослих у країнах ЄС, передумови створення ефективних національних систем освіти дорослих, тенденції європейського співробітництва та підвищення відповідальності держав за розвиток соціального партнерства, глобальні тенденції розвитку соціального партнерства загальноєвропейських тенденцій розвитку національних систем освіти дорослих. Важливо провести аналіз теоретичних засад розвитку освіти дорослих у країнах ЄС, як методологічного підґрунтя філософії освіти протягом життя, довести їх вплив та виявити тенденції євроінтеграційного розвитку методології освіти дорослих, визначити наукові підходи до аналізу глобальних та

локальних, світових та європейських тенденцій у галузі освіти дорослих тенденцій модернізації освіти дорослих як феномену неперервної освіти тенденцій розвитку сучасної методології освіти дорослих. Потребують порівняльного аналізу несистематизовані національні зусилля у сфері модернізації нормативно-правової регуляції освіти дорослих, проведення щорічних тижнів освіти дорослих, розробки та запровадження національних стандартів у сфері освіти дорослих, перебудови національної системи неперервної освіти, впровадження нової філософії управління якістю системи неперервної освіти та освіти дорослих, що забезпечить узгодження діяльності національної системи освіти дорослих із європейськими структурами, обґрунтоване реформування національної системи неперервної освіти.

Особливо важливо конкретизувати гуманістичні тенденції євроінтеграційного розвитку освіти дорослих на сучасному етапі розвитку неперервної освіти у країнах ЄС, оскільки саме вони є основою запровадження ринкових механізмів управління освітою дорослих, конкуренції освітніх послуг, основою для державного фінансування, подолання законодавчих перешкод сучасному етапі розвитку безперервної освіти у країнах ЄС. Комплекс проблем, пов'язаних із дослідженням функціонування і розвитку освіти дорослих має свою змістовну специфіку, зумовлену особливостями регіону, контингенту, а також своєрідністю завдань.

Зазначимо, що в вищих навчальних закладах країн ЄС можна отримати кваліфікацію „Європейського Магістра з освіти дорослих (ЕМАЕ)” за програмою навчання, розробленою групою університетів ряду європейських країн. Партнерами цієї програми є університети країн ЄС (Німеччини, Республіки Чехії, Данії, Італії, Румунії, Іспанії). Дана програма кваліфікує тих, хто працює в освіті дорослих у контексті європейських країн. Майбутні магістри можуть отримати відповідні теоретичні знання і практичну кваліфікацію, щоб працювати як професіонали у специфічних галузях освіти дорослих.

Значний ефективний національний досвід у цій галузі вже мають такі країни Європи як Австрія, Бельгія, Великобританія, Угорщина, Греція, Німеччина, Данія, Італія, Іспанія, Ірландія, Кіпр, Литва, Нідерланди, Норвегія, Польща, Португалія, Словенія, Румунія, Фінляндія, Франція, Чехія, Швеція та інші країни. Представляє інтерес і національна програма Великобританії – „Регіони, що навчаються”. За цими програмами вирішення місцевих освітніх потреб здійснюється через „механізм” партнерства, що дозволяє використовувати можливості соціальних та інституційних відносин для розвитку культурних традицій зміни у сприйнятті цінності навчання протягом життя.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На сьогоднішній день концепція безперервної освіти, на відміну від традиційної освітньої парадигми, не визнає остаточної завершеності у розвитку особистості. Це стосується професійного та особистісного

працьовитості і ін.) та індивідуальний коректив до неї (розвиток індивідуальних задатків, нахилів, таланту і покликання). Говорячи про мету виховання, А.Макаренко підкреслював важливість підготувати культурну, освічену людину, з сформованими почуттями обов'язку і поняття честі. Важливі складові розумового виховання – розвиток здібностей, нахилів педагог пропонував здійснювати через колектив. Він вважав, що виховання в колективі дає можливість кожній окремій особистості розвивати свої здібності, зберігати свою індивідуальність, йти вперед лініями своїх нахилів.

Орієнтація на розвиток учня як особистості, на думку А. Макаренка, як індивідуальності і як активного суб'єкта діяльності, може бути реалізована лише на основі побудови відповідної стратегії діяльності вчителя, який створює умови для самореалізації творчих сил учня в системі його взаємодії з іншими людьми.

Вивчення публікацій В.Зеньковського, показав, що до старшого шкільного віку він відносив юність. Педагог характеризував цей період як «пору вибору шляху життя й складання планів, переважно пора волі й творчої незалежності, пора грандіозних задумів, яскравих утопій, героїчних рішень. . . Як часто саме в цю. . . пору в живому й гарячому пориві віддає себе юність на все життя на який-небудь подвиг і залишається вільно вірною все життя своє йому. . . Змолоду досягає повноти суб'єктивного й об'єктивного свого дозрівання дарунок волі». Період юності називає останнім часом дитинства й першим віком дорослості. Основне завдання юності - дати особистості вступити у зрілість. Усі сили душі - духовна, інтелектуальна, фізична, на думку В. В. Зеньковського, цілком дозріли для цього [4].

Проблема розумового виховання через навчання була піднята й наприкінці 30-х років ХХ ст. . Так, у 1938 році з'явилася стаття професора М. Одинцова під назвою «Розумове навчання». Він особливо наголошував на тому, що розумове навчання завжди було центральною проблемою педагогіки. Учений звернув увагу на те, що школа ставила своїм завданням дати учням знання та привити навички, сформувані світогляд. Він підсилював свої слова твердженням про те, що саме наукові знання є змістом розумового навчання, а також що саме розвиток інтелекту має велике значення для життя суспільства і особистості. Учений також розкрив значення розвитку мислення в процесі навчання та підкреслив особливу його роль у розкритті особистісних якостей. Крім того М. Одинцов говорив, що розумове навчання є необхідним моментом у правильному розвитку уяви. Ще один важливий момент розкривав учений – це значення розумового навчання для практичної діяльності і суспільства. Таким чином, розумове виховання М. Одинцов визначав як фактор всебічного розвитку особистості. У своїй статті учений не обминув і розгляд становлення проблеми розумового навчання. Він пропонував аналізувати проблему з точки зору 4-х моментів: 1) значення розумового навчання у загальному процесі

розумового виховання знайшли своє відображення саме в процесі навчання мови. Так, у книзі «Методика викладання української мови в середній школі» [15] С. Чавдаров обстоював поєднання під час навчання мови принципів науковості, систематичності, послідовності, свідомості засвоєння матеріалу, наочності, доступності, міцності та активності, самостійності учнів, рекомендував під час пояснення матеріалу активізувати розумову діяльність учнів, удаючись до зіставлень, порівнянь, аналогії тощо [15, С. 35 – 36]. Автор рекомендував, залежно від обставин, будувати виклад дедуктивним та індуктивним способами. Як підкреслював С. Чавдаров, тільки в старшому шкільному віці учні здатні стежити за довгим ланцюгом теоретичних міркувань при доведенні, наприклад, геометричних теорем. На думку педагога, старшокласник ще не вміє міркувати як доросла людина, бо він не має ще достатнього соціального досвіду, достатньої кількості даних. В міру збагачення дітей знаннями, в міру розвитку їх здатності до абстрактного мислення дедалі більш і більш поглиблюється і розвивається їх розумова діяльність. У перехідному віці школяр прагне створити собі загальну картину світу. Таким чином у цьому віці підготовлюється ґрунт для вироблення світогляду [13, 95]. Старший шкільний вік (16-18 років) визначали періодом завершення фізичної та розумової зрілості. У цьому віці закріплюються та отримують свій подальший розвиток ті зрушення у загальному характері та у розумовому розвитку школяра, які почалися ще у перехідному віці. Вирішальне значення у старшокласників відіграє розвиток мислення, сума знань переростає у систему знань, яка є основою світогляду, розвивається і здатність до критики. Це період початку оформлення професійних інтересів, старшокласник розуміє значущість самої праці [12, 222].

Вивчення праць відомого вітчизняного педагога А.С. Макаренка показало, що його педагогічна система спрямована на досягнення однієї мети – виховання мислячої та діючої людини. Педагог навчав своїх вихованців активно відтворювати, використовувати отримані знання і навички, приділяв велику увагу позакласній і позашкільній роботі. Він піднімав проблеми, які й зараз залишаються гострими і злободенними: ефективність і якість освіти та виховання, інтеграція освіти і трудового виховання, формування особистості, проблеми особистості й колективу [7;8;9;10].

Не дивлячись на те, що розумове виховання у А. Макаренка не було головним у його працях, проте окреме його завдання, а саме формування світогляду учнів, він відносив до важливих завдань клубної роботи. Розвиваючи вчення про цілі виховання, А. Макаренко вказував також на те, що педагог повинен мати перед собою програму розвитку людської особи, яка охоплює весь зміст особистості, а саме: зовнішню поведінку і внутрішні переконання, політичне виховання і знання. Ця програма повинна включати загальну "стандартну" частину (виховання сміливості, мужності, чесності,

потенціалу людини. Актуального значення набуває проблематика порівняльного аналізу процесу розвитку неперервної освіти взагалі та, зокрема, освіти дорослих у країнах Західної та Східної Європи. Реалізація цього завдання потребує чіткого визначення: теоретико-методологічних засад дослідження тенденцій розвитку освіти дорослих у країнах Західної та Східної Європи, концептуальних підходів до аналізу розвитку національних систем освіти дорослих, нормативних тенденцій забезпечення ефективного розвитку національних систем освіти дорослих в країнах Західної та Східної Європи у другій половині ХХ століття.

В Україні необхідне визнання і розвиток порівняльних досліджень у сфері освіти дорослих як одного з пріоритетних напрямків, які б сприяли виходу з кризи і прискоренню соціально-економічних реформ. У зв'язку з цим необхідне збільшення державних інвестицій в такі форми наукової роботи: аналіз зарубіжного досвіду з питань перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів, підготовки кадрів з нових спеціальностей, перенавчання безробітних, а також освітніх форм соціальної адаптації і соціального захисту різних соціальних груп населення.

Література

1. Заир-Бек Е. С. Роль новых подходов в сопоставительных исследованиях для развития теории образования // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. - Январь-Июнь 2006, ART 1005. - СПб., 2006г. URL: <http://www.emissia.org/offline/2006/1005.htm>. Гос. рег. 0420600031. ISSN 1997-8588.
2. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус). - СПб. : ГНУ ИОВ РАО, 2005. - 148 с.
3. Boucouvalas. M. Conceptualizing international adult education as a field of study and practice. In M. Zukas (Ed.). Proceedings of the International Adult Education Forum. Post-conference to SCUTREA 16th Annual Conference, 1986, p. 167-179.
4. Charters, Margaret A. (1996): International Expert Seminar: Methods of Comparative Andragogy. In: ISCAE-Communication. No. 16, pp. 2-4, Bamberg.
5. Reischmann, Jost: ISCAE - International Society for Comparative Adult Education. At: <http://www.ISCAE.org>. Version, January 20 -22
6. The Role of Adult Education in Restoring Democratic Society. Convergence, Vol. XXX, No. 2/3, 1997. - pp. 84-92
7. UNESCO, Records of the General Conference. Volume 1. Resolutions, "Programme for 1990-1991. Major Programme Areas. Education and the future. World Conference on Education for All. With regard to the follow-up to the World Conference:", resolution 25C/IV. A. 1. 8. B. 5. (b), Paris, 1989, p. 76.

Фоміних Н.

– здобувач кафедри педагогіки РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”
(м. Ялта)

УДК 371.1:801+004

МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті наведена модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності. Основним результатом, на який спрямовано впровадження моделі, є готовність майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Тому саме ця готовність і вважається метою підготовки фахівця в контексті даного дослідження. У статті також описуються критерії зазначеної готовності. Автор визначає дидактичні принципи навчання та обґрунтовує педагогічні умови. До педагогічних умов віднесено: забезпечення позитивної мотивації студентів-філологів до використання ІКТ у майбутній професійній діяльності; направленість на освіту й самоосвіту протягом життя; творче залучення студентів до науково-дослідницької роботи із застосуванням ІКТ; створення інформаційно-освітнього середовища підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ; реалізацію міжпредметних зв'язків у процесі підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до використання ІКТ у професійній діяльності. Запропонована у статті модель є дієвою й цілісною, усі її складові перебувають у тісному взаємозв'язку та спрямовані на досягнення єдиної мети.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Фоминых Н.

– соискатель кафедры педагогики РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)

МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ИКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье приводится модель подготовки будущих учителей филологических специальностей к использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Автор определяет дидактические принципы обучения и обосновывает педагогические условия.

постанови вказали на головний недолік трудової школи: навчання не дає достатнього обсягу загальноосвітніх знань. Було рекомендовано застосовувати різні нові методи навчання, що сприяють вихованню ініціативних та діяльних учасників соціалістичного будівництва. Варто додати, що положенням про єдину трудову школу (1918 р.) школа розділялася на 2 ступені: 1 – а – для дітей 8-12 років, 2-а – для дітей 13-17 років. II концентр єдиної трудової школи включав в себе учнів старшого шкільного віку і тривав 4 роки.

Завданням школи стає значне покращення підготовки своїх випускників для подальшого навчання у вузах і технікумах. У таких умовах відомий психолог і педагог Л. С. Виготський обґрунтував можливість та доцільність навчання, орієнтованого на розвиток дитини як на свою пряму та безпосередню мету. [2] Учений бачив у природі дитини великий потенціал, який може розвиватися у сприятливих умовах виховання. Л. С. Виготський розумів, що для забезпечення розумового розвитку найважливішою є зона найближчого розвитку, ті функції, знання та уміння, які формуються, якщо навчання кожного будується з орієнтацією на завтрашній день. У той же час, слід зазначити, що такі погляди ученого суперечили постановам ЦК ВКП (б) про школу, про роль і значення уроку і були засуджені директивними органами, що автоматично заперечувало їх втілення у життя.

Великий вплив на розвиток ідей розумового виховання щодо старшого шкільного віку здійснили лекції Л. С. Виготського «Педологія підлітка», що виходили окремими випусками в 1929-1931 р., у яких було подано докладний огляд радянської й закордонної літератури про перехідний вік, зроблений аналіз фізіології й психології статевого дозрівання, типових вікових конфліктів, еволюції інтересів, мислення, вищих психічних функцій, уяви й творчості, динаміки й структури особистості підлітка. За висловом Л. С. Виготського, "у структурі особистості підлітка немає нічого стійкого, остаточного, нерухомого". Як писав Л. С. Виготський, перехідний вік містить у собі два ряди процесів. Натуральний ряд характеризується процесами біологічного дозрівання організму, включаючи полове дозрівання, соціальний ряд - процеси навчання, виховання, соціалізації в широкому змісті слова [2].

Говорячи про особливості старшого шкільного віку, зверталось увагу на деякий застій у розвитку вищої нервової діяльності: зниження пам'яті, розсіювання уваги, спостерігається швидка втомлюваність. Крім того у старшому шкільному віці формується світогляд [14, С. 40].

Аналіз науково-педагогічної спадщини С. Чавдарова, відомого українського вченого і педагога, показав, що у своїх працях педагог розкривав проблеми розумового виховання, звертався до питань формування наукового світогляду, в тому числі і старшокласників. Учений відзначав потребу дати учням систематичне, точно окреслене коло знань, міцні навички, указував на зв'язок між навчанням мови і розвитком мислення дітей. Важливі принципи

Yallina V.

– a graduate student of Kharkov National Pedagogical University after G. S. Skovoroda

THE PROBLEM OF INTELLECTUAL EDUCATION OF SENIOR PUPILS IN PROCEEDINGS OF THE DOMESTIC SCIENTISTS DURING THE PERIOD AT 30-40

The article examines the views of Ukrainian scientists at intellectual education of senior pupils during the period at 30-40.

Key words: intellectual education, system of education, senior school age

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На постіндустріальному етапі розвитку суспільства великої ваги набувають уміння швидко орієнтуватися в інформаційних потоках, приймати усвідомлені відповідальні рішення, визначати власну позицію на основі морально-етичних установок. Ці якості школярі спроможні набути лише через активну навчально-виховну діяльність, яка сприятиме набуттю високого рівня інтелекту, здатності критично мислити і сприяти формуванню світогляду. Однак творчий пошук нових шляхів вирішення цієї проблеми неможливий без неупередженого переосмислення історичного досвіду минулого.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розумового виховання досліджували Б. Грінченко, І. Огієнко, К. Ушинський, С. Русова, Л. Білецький, Д. Дорошенко, С. Постернак, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ю. К. Бабанський, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, С. Т. Золотухіна, А. Н. Леонт'єв, В. І. Лозова та ін. Питання історії освіти України в досліджуваній період вивчали такі українські вчені, як Липинський В. В., Майборода В. К., Чернявська С. М., Бутівченко С. В., Ситніков О. П., Лисенко М. С., Крисюк С. В., Мірошніченко М. І., Богуславська В. Г., Лікарчук І. Л., Ворох А. О. та інші.

Мета статті – на основі аналізу праць вітчизняних педагогів 30-40 років ХХ ст. здійснити аналіз, виявити особливості їхніх поглядів на постановку проблеми розумового виховання учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. Період 30-40-х рр. ХХ ст. характеризується складною соціально-політичною, економічною ситуацією. На початку 30-х рр. від педагогічної науки, шкільного навчання і виховання передусім стали вимагати, щоб ті були політичними, класовими. Критиці піддаються педагогічні ідеї 20-тих років - педологія, рефлексологія розглядаються як помилкові ідеологічно й соціально ворожі.

На початку 30-х років ХХ ст. виникла необхідність підвищити якість знань учнів та розширити систему середньої освіти. Як наслідок, у 1931-1932 рр. з'явилися постанова ЦК ВКП (б) "Про початкову та середню школу" та "Про навчальні програми і режимі в початковій і середній школі". Ці

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, подготовка будущих учителей филологических специальностей.

Fominyk N.

– a researcher of Pedagogical department of Crimean Humanitarian University (Yalta)

A MODEL OF PREPARING PERSPECTIVE TEACHERS PHILOLOGISTS FOR USING INFORMATION COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article deals with the professional preparing perspective teachers philologists for using information communication technologies in their professional activity. The model of this process of preparing perspective teachers is given in the work. The author describes principles and conditionals of the process as well.

Keywords: information communication technologies, preparing perspective teachers philologists.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Характерною рисою сучасного українського суспільства є його глобальна інформатизація 4; 5. Невід'ємною складовою інформатизації суспільства є інформатизація освіти, яка відображає загальні тенденції глобалізації освітніх світових процесів розвитку, виступає як визначальний інформаційний базис розвитку освіти, гармонійного розвитку особистості й соціально-економічних систем суспільства. Сучасний ринок праці потребує висококваліфікованих працівників в обраній сфері професійної діяльності, здатних до гнучкого ділового реагування на зміни її умов, самостійного прийняття рішень щодо вибору напряму подальшого професійного зростання, вільної організації своєї діяльності в умовах інформаційного суспільства, базисом якого є інформатизація освіти, котра покликана випереджати цей процес в інших напрямках суспільної діяльності, бо саме тут формуються соціальні, психологічні, загальнокультурні і професійні підвалини для інформатизації суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблема застосування ІКТ в освіті постійно знаходиться у центрі уваги науковців. Різноманітні філософські, світоглядно-наукові, теоретико-методологічні та практично-дидактичні питання застосування ІКТ у навчально-виховному процесі вивчали у своїх працях вітчизняні науковці – Б. Гершунський, А. Верлань [1], Н. Морзе [2], І. Роберт [6]. Психолого-педагогічні аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі розглядаються у працях О. Гокуня, М. Жалдака [2; 3], Ю. Машбиця.

Багато сучасних дисертаційних досліджень присвячено питанню підготовці майбутніх вчителів до застосування ІКТ у професійній діяльності –

Г. Генсерук, Р. Гурін, С. Каплун, але проблема підготовки майбутніх учителів саме філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності майже не висвітлена.

Мета означеної статті – висвітлення дидактичних принципів та педагогічних умов підготовки майбутніх учителів-філологів до застосування ІКТ у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Досягнення високого рівня сформованості готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності може бути здійснено лише при побудові навчання, як цілісної системи. З системним підходом до об'єкту дослідження тісно пов'язаний метод моделювання, який отримав широке розповсюдження в наукових дослідженнях сьогодення.

Запропонуємо модель процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ (див. рис. 1).

Під час створення означеної моделі ми спиралися на визначення Є. Романова, що модель – це узагальнений, абстрактно логічний образ конкретного феномену педагогічної системи, що відображає й репрезентує суттєві структурно-функціональні зв'язки об'єкту педагогічного дослідження, представлений у наглядній формі й здатний давати нове знання про об'єкт моделювання.

Під моделлю процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності розуміємо єдність змісту, форм, методів і засобів навчання, їх взаємодію, що забезпечує найдоцільніший шлях досягнення поставленої мети та вирішення завдань.

У побудованій нами моделі процес підготовки майбутніх учителів до застосування ІКТ у професійній діяльності представлений у вигляді цілісної системи взаємозв'язаних елементів, які складають стійку єдність.

Основним результатом, на який спрямовано впровадження моделі, є готовність майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Тому саме цю готовність і будемо вважати метою підготовки фахівця в контексті нашого дослідження.

Відповідно до мети визначимо такі завдання:

- сформулювати у студентів інтерес і позитивну мотивацію до застосування ІКТ у професійній діяльності;
- організувати використання ІКТ для набуття студентами нових знань;
- здійснити підготовку студентів до застосування ІКТ у професійній діяльності;
- вказати шляхи застосування ІКТ у професійній діяльності вчителя філологічних спеціальностей;
- забезпечити формування інформаційної культури студента.

(бакалавр, магістр, доктор, професор) наближає вітчизняну систему освіти до європейських вимог.

Література

1. Інклюзивна освіта : [програма] // Всеукраїнський фонд “Крок за кроком”. – Режим доступу: www.ussf.kiev.ua
2. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії : дис. ... канд. пер. наук : 13. 00. 04 / Задорожна Ірина Павлівна – Т. , 2002. – 332 с.
3. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір : наказ № 998 // Міністерство освіти і науки. – Київ, 2004. – Режим доступу: www.mon.gov.ua
4. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента : наказ № 642 // Міністерство освіти і науки. – Київ, 2009. – Режим доступу: www.mon.gov.ua
5. Mitchel K. Testing Teacher Candidates. The Role of Licensure Tests in Improving Teacher Quality / Mitchel K. , Robinson D. , Plake B. , Knowles K. – Wasington DC : National academy Press. – 2001. – 460 p.

Яліна В.

– аспірант Харківського національного педагогічного університету
ім. Г. С. Сковороди

УДК 37. 03(477)(09)

ПРОБЛЕМА РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ 30-40-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті подається аналіз розвитку ідей розумового виховання учнів старших класів у працях педагогів упродовж 30- 40 рр. ХХ століття.

Ключові слова: розумове виховання, система освіти, старший шкільний вік.

Яліна В.

– аспірант Харківського педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди
ПРОБЛЕМА УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ 30-40 гг. ХХ В.

В статье дается анализ развития идей умственного воспитания учеников старших классов в трудах отечественных педагогов в течении 30-40 гг. ХХ века.

Ключевые слова: умственное воспитание, система образования, старший школьный возраст.

визначають рівень загальноосвітньої та професійної підготовки, а також готовність до педагогічної діяльності. Тестуванням керує Департамент освіти штату при підтримці незалежних організацій, в обов'язки яких входить розробка тестових завдань. Успішне ліцензійне тестування є запорукою отримання сертифікату, термін дії якого коливається в межах 2 – 10 років та залежить від рівня професійної компетентності вчителя, досвіду роботи, освітньої політики штату. Усі перелічені характеристики перевіряються за допомогою тестових завдань та дозволяють визначити: 1) загальні вміння (basic skills); 2) рівень знань із загальноосвітніх предметів (історія, література, мистецтво, математика (general knowledge); 3) знання із предмета спеціалізації (subject matter knowledge); 4) педагогічну компетентність (pedagogical knowledge); 5) педагогічну компетентність з фахового предмета (subject-specific pedagogical knowledge) [5, с. 50-54].

На противагу, в Україні рівень професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови перевіряється лише під час підсумкових екзаменів та державної атестації у ВНЗ. Для роботи у школі випускнику достатньо пред'явити диплом про отримання базової вищої освіти. Через п'ять років передбачається проходження курсів підвищення кваліфікації, яке для багатьох вчителів є лише формальністю і мало впливає на їх професійний розвиток.

Зазначимо, що ідея викладеного вище матеріалу не означає відмову від вітчизняних здобутків. Вона полягає в тому, щоб використовуючи позитивний досвід США, створити нову систему підготовки педагогічних кадрів у ВНЗ України.

На основі викладеного можна зробити наступні **висновки**:

➤ запровадженню певних елементів американського досвіду повинно передувати їх детальне вивчення, аналіз та адаптація до вітчизняних умов та менталітету;

➤ порівняльний аналіз змісту підготовки вчителів показав як спільні (змістове наповнення, форми проведення навчання) так і відмінні риси (елективна система, акцент на самостійну роботу);

➤ найбільш важливими, на нашу думку, особливостями американської системи освіти педагогічних працівників є організація консультативної роботи; зміщення акцентів до практичного застосування знань; система ліквідації заборгованості; підготовка студентів до навчання дітей з особливими потребами та їх участь у громадських (благодійних) організаціях;

➤ доступ та можливість використання інноваційних технологій, інтерактивних методів навчання, запровадження єдиних кваліфікаційних рівнів

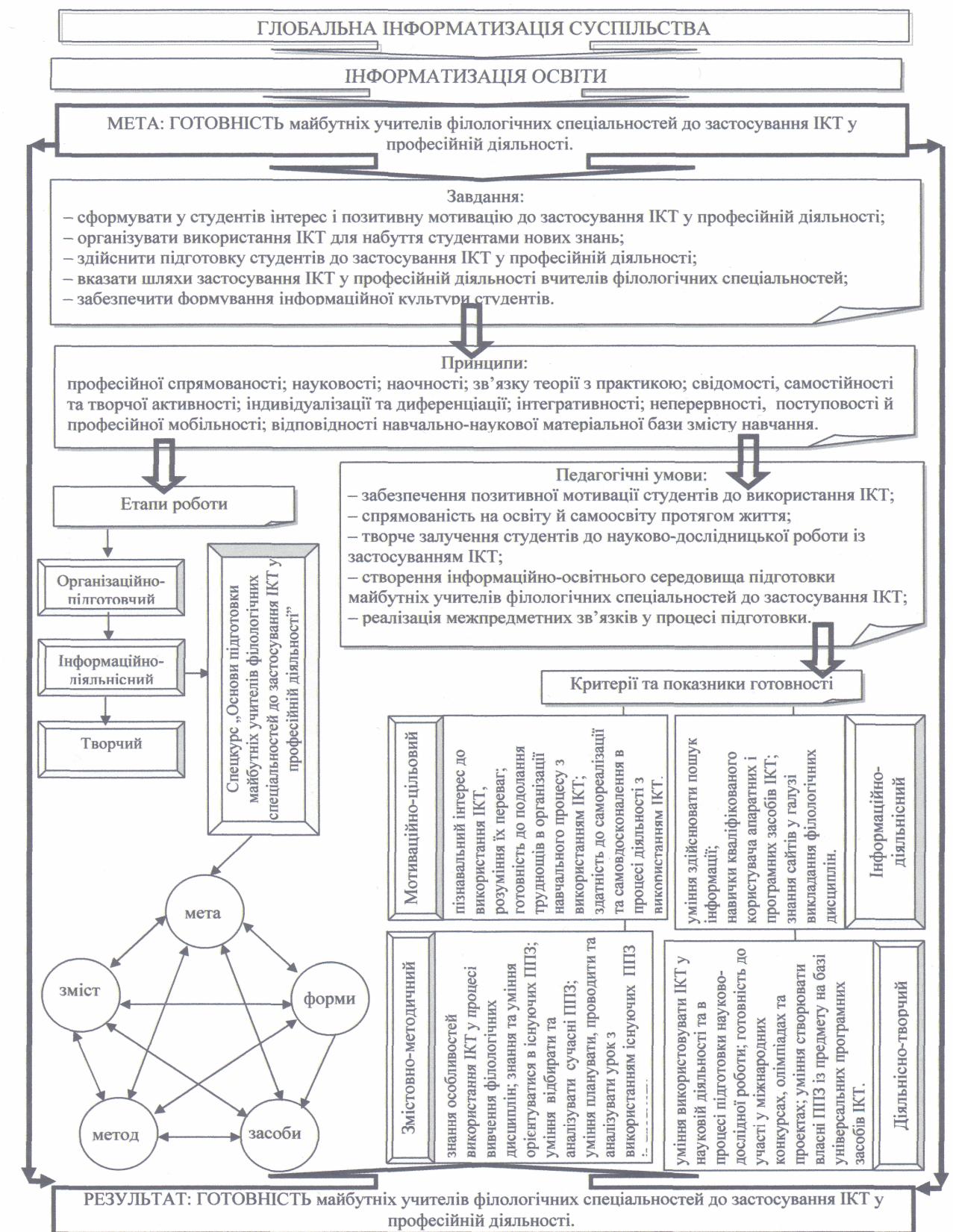


Рис. 1. Модель процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ

Мета та завдання підготовки майбутніх учителів до застосування ІКТ впливають на вибір провідних дидактичних принципів як основних вихідних положень теорії навчання.

На нашу думку, в процесі підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ найбільш доцільними в аспекті нашого дослідження будуть такі дидактичні принципи навчання: професійної спрямованості; науковості; наочності; зв'язку теорії з практикою; свідомості, самостійності та творчої активності; індивідуалізації та диференціації; інтегративності; неперервності, поступовості й професійної мобільності; відповідності навчально-наукової матеріальної бази змісту навчання.

Модель процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності визначає не тільки організаційні параметри цього процесу, а включає і процесуальний аспект.

Запропонована нами модель процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності може бути реалізована протягом трьох етапів: організаційно-підготовчий, інформаційно-діяльнісний, творчий.

Центральне місце процесу підготовки посідає спецкурс „Основи підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ у професійній діяльності”, який реалізується на другому етапі. Його мета полягає в підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей до ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності, а також в отриманні ними знань, умінь та формування навичок, які дозволяють використовувати ІКТ для вирішення різноманітних професійних задач – застосування у своїй науковій та творчій діяльності, роботі з документами, плануванні та проведенні уроку з використанням ІКТ, підготовці методичних матеріалів та засобів унаочнення, пошуку та обробці інформації [7].

Виходячи з теоретичних і практичних аспектів упровадження ІКТ у навчальний процес; з урахуванням фундаментальних положень педагогічної науки про те, що для розвитку професійних якостей особистості необхідно ставити людину в адекватні умови, а також сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в Україні; на основі результатів теоретичного дослідження і тривалих педагогічних спостережень; узагальнюючи результати згаданих вище досліджень, до педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ ми віднесли:

- забезпечення позитивної мотивації студентів-філологів до використання ІКТ у майбутній професійній діяльності;
- направленість на освіту й самоосвіту протягом життя;
- творче залучення студентів до науково-дослідницької роботи із застосуванням ІКТ;

На увагу заслуговує і спосіб оцінювання компетентності майбутніх вчителів іноземної мови в університетах США. Як правило, на загальний семестровий бал впливають поточні результати та фінальне оцінювання. За американської системою студенти, що отримали низькі показники з дисципліни, повинні повторно прослухати курс. В середині семестру викладач повідомляє оцінку, яку можна отримати наприкінці навчання. Таким чином, через консультації з викладачем та адміністрацією, можна покращити остаточний результат. Студенти, що не склали іспит або припинили його прослуховування, мають прослухати його вдруге, під час літньої сесії або екстерном.

Проходження педагогічної практики майбутніх вчителів іноземної мови у США передбачає три етапи: ввідний, активний і пасивний. Ввідна практика ще раз підтверджує правильність вибору професії, а пасивна полягає у спостереженні за роботою вчителя і учнів. Для того, щоб не порушувати умови навчального процесу, деякі класи школи оснащені дзеркальною перегородкою, яка дозволяє спостерігати за природнім ходом уроку. Під час активної практики студент самостійно бере участь у навчально-виховному процесі під керівництвом вчителя-наставника (mentor teacher) зі школи, керівника практики з університету (field/ methods instructor) або наставника з педагогічної практики (field supervisor/ course instructor) [2]. Її результати обговорюються студентами та викладачами, які роблять висновки про те, чи відповідає рівень підготовки практиканта рівню компетентності вчителя-початківця. Така оцінка здійснюється за наступними критеріями:

- знання та розуміння предмета;
- вміння керувати класом;
- методика викладання;
- оцінювання та ведення документації;
- виховна діяльність [2, с. 20].

Після завершення педагогічної практики у школі і за два тижні до закінчення навчального семестру студент повинен заповнити звітну анкету проходження практики (field experience log), яку підписує вчитель-наставник та керівник практики. Далі її надсилають до офісу Ради освіти вчителів (Council on Teacher Education), де занесені дані підтверджуються чи спростовуються. Додамо, що ця установа служить своєрідним містком між університетом і Державною радою освіти штату (State Board of Education) з однієї сторони, та університетом і школами – з іншої [5]. Таким чином, процес проходження педагогічної практики є завершальним етапом підготовки і проводиться на рівні штату.

Для подальшого працевлаштування у американські школи, основною умовою для випускників є складання ліцензійних тестів. За їх допомогою

в університетах США, студенти засвоюють не лише теоретичний матеріал, але й отримують величезний практичний досвід, необхідний для співпраці з дітьми з особливими потребами. Надзвичайно популярним серед майбутніх вчителів іноземної мови є участь у соціальних і громадських організаціях, робота в школах-інтернатах та з дітьми інвалідами, літня практика у дитячих таборих відпочинку. Таким чином, ще до закінчення навчання американські студенти мають змогу отримати позитивний досвід спілкування з людьми різного соціального, національного та фізичного складу.

Перші кроки до розвитку інклюзивної освіти відбуваються і у нашій країні. Даний процес виник у результаті наступних факторів: відкритість, кордонів, доступність інформації, можливість вивчення та запозичення досвіду інших країн, євроінтеграція. Міністерство освіти і науки України розробило план дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх початкових закладах до 2012 р. Всеукраїнський фонд “Крок за кроком” використовує підхід партнерства з державними та громадськими організаціями заради реалізації програми “Інклюзивна освіта”. Таким чином, в результаті спільних зусиль уже вдалося реалізувати наступні проекти: “Створення сприятливого законодавчого поля для подальшого розвитку інклюзивної моделі освіти в Україні” (січень – грудень 2008 р.), “Створення модельних центрів інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами на базі загальноосвітніх навчальних закладів” (2003–2005 рр.), “Створення ресурсно-інформаційних центрів для батьків дітей з особливими потребами” (2005–2007 рр.) тощо. Налагоджено співпрацю з відповідними організаціями у США, Канаді, Німеччині. В результаті злагодженої роботи відповідних установ проводяться тренінги для вихователів дошкільних навчальних закладів, вчителів початкової школи та викладачів вищих педагогічних установ за спецкурсом “Залучення дітей з особливими потребами”; розроблено методичні та інформаційні матеріали; налагоджено партнерські стосунки з соціальними та медичними установами [1].

Ще одним позитивним моментом американської системи освіти є розподіл навчального навантаження. Як і в Україні, предмети поділяються на модулі та мають чітко визначену кількість годин. Однак, у США студенти вивчають лише 4–5 навчальні дисципліни протягом семестру, в той час як у вітчизняних університетах їх кількість сягає 8–10. Така різниця зумовлена чітким плануванням навчальної роботи в американських університетах з акцентом на самостійне навчання. Перед початком вивчення курсу, студенти мають змогу отримати інформацію про його структуру, дату і час проведення, викладача, консультації, форми і методи контролю. До кожної навчальної дисципліни розроблені навчальні посібники, методичні рекомендації та вказівки, практичні завдання.

– створення інформаційно-освітнього середовища підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ;

– реалізація міжпредметних зв'язків у процесі підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до використання ІКТ у професійній діяльності.

Реалізація запропонованої нами моделі забезпечить високий рівень готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ, критеріями якої ми вважаємо:

1. Мотиваційно-цільовий (пізнавальний інтерес до використання ІКТ; розуміння їх переваг; готовність до подолання труднощів в організації навчального процесу з використанням ІКТ; здатність до самореалізації та самовдосконалення в процесі діяльності з використанням ІКТ).

2. Інформаційно-діяльнісний (уміння здійснювати пошук інформації; навички кваліфікованого користувача апаратних і програмних засобів ІКТ; знання сайтів у галузі викладання філологічних дисциплін).

3. Змістовно-методичний (знання особливостей використання ІКТ у процесі вивчення філологічних дисциплін; знання та уміння орієнтуватися в існуючих ППЗ із предмету; уміння аналізувати та відбирати існуючі ППЗ із предмету; уміння планувати, проводити та аналізувати урок з використанням існуючих ППЗ із предмету).

4. Діяльнісно-творчий (уміння використовувати ІКТ у науковій діяльності та в процесі підготовки науково-дослідної роботи; готовність до участі у міжнародних конкурсах, олімпіадах та проектах; уміння створювати власні ППЗ із предмету на базі універсальних програмних засобів ІКТ).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, запропонована нами модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування ІКТ є дієвою й цілісною, усі її складові мають чітке призначення й перебувають у тісному взаємозв'язку та спрямовані на досягнення єдиної мети, яка і виступає системоутворюючим чинником.

Література

1. Верлань А. Ф. Обучающие системы – от классических форм до современных информационных технологий и их использование в образовании / А. Ф. Верлань, А. О. Пастух // Информатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2007. – №4. – С. 82–83.
2. Жалдак М. И. Основы информатики и вычислительной техники / М. И. Жалдак, Н. В. Морзе. – К. : Вища школа, 1986. – 203 с.
3. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання в загальноосвітній середній школі / М. І. Жалдак // Информатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2008. – №5. – С. 4–9.

4. Закон України „Про Національну програму інформатизації”: За станом на 10 липня 2002 р. . — Офіц. вид. — К. : Парламентське видавництво, 2002. — 20 с.
5. Закон України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16> (21. 08. 09)
6. Роберт И. В. Информационные технологии в науке и образовании / И. В. Роберт, П. И Самойленко. — М. , 1997. — 212 с.
7. Фоміних Н. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні філологічних дисциплін: Навчально-методичний посібник. — Севастополь: Рібест, 2010. — 196 с.

Таким чином, ключовими елементами навчально-виховного процесу у США є практична спрямованість, креативність, проблемний виклад матеріалу.

Велике значення надається консультаційній роботі викладачів зі студентами, яка дозволяє диференціювати самостійну роботу. В університетах США консультаційне навантаження викладачів часто перевищує сумарне навантаження лекцій та практичних занять. Студенти мають змогу звернутися з питаннями стосовно навчальних планів, методах роботи з книгою, пошуку інформації, виконанні наукових досліджень тощо. Варто наголосити, що у США самостійна робота – це вдало спланований процес, який відбувається під керівництвом викладача, планується вузом, повністю забезпечується методично та індивідуалізується у залежності від здібностей та підготовки студентів, а також передбачає творчу діяльність з набуття та закріплення наукових знань. Таким чином, самостійна робота сприяє розвитку нових форм навчання (екстернату, дистанційного, безперервної освіти), які з кожним роком стають все більш актуальними та популярними.

Під час порівняння змістового компоненту програм підготовки вчителів іноземної мови в Україні і США ми не побачили особливих відмінностей. Як правило, навчальні дисципліни спрямовані на психолого-педагогічну, соціально-гуманітарну, економічну, фахову та практичну підготовку, в межах якої вивчаються відповідні дисципліни: педагогіка, психологія, методика, філософія, політологія, екологія, сучасні інформаційні технології, предмети спеціалізації тощо.

Однак, на відміну від вітчизняних університетів, у США для отримання диплому вчителя необхідно вивчити додаткові предмети. До них належать: “Основи освітньої політики”, “Планування навчального процесу, навчання та оцінювання”, “Навчання дітей з особливими потребами”. Перші три дисципліни пов’язані із теорією організації навчального процесу. Після їх вивчення, студенти володіють основними принципами та стратегіями планування шкільного навантаження, методиками організації дисципліни у класі, чітко формулюють зміст, цілі та методи навчання, а також вміють об’єктивно оцінити знання учнів.

У вітчизняних університетах подібні дисципліни не є самостійними курсами. У більшості навчальних закладів окремі теми входять до складу таких предметів як “Методика навчання іноземної мови”, “Освітні технології”, “Педагогіка”, Педагогічна майстерність”, “Психологія”. Тому, потрапляючи у шкільне середовище, вчителю-початківцю бракує знань із ведення документації та організації навчання.

Імпонує, також, обов’язкове вивчення предметів пов’язаних із навчанням дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи. Американське суспільство та уряд всіляко підтримують розвиток програм, які сприяють інтеграції таких дітей у звичне для нас середовище. Під час навчання

Під час створення елективної системи навчання в Україні доцільно, також, враховувати недоліки американської, а саме: а) деякі предмети вимагають певного багажу знань із суміжних наук, однак пропонуються на вибір першокурсникам; б) під час довільного вибору навчальних дисциплін порушується послідовність їх вивчення, що значно ускладнює процес засвоєння матеріалу; в) кожен курс є самостійним елементом, а тому споріднені предмети можуть частково дублюватись.

Як і у США, основними формами організації навчання у вищих педагогічних закладах нашої країни є лекції та практичні заняття. Американські студенти самостійно записуються на заняття до викладача, тому його популярність в університеті має велике значення. Особливо імпонує методика організації та проведення лекційних занять. Лекція – це не просто спосіб передачі інформації та її конспектування. Сучасна лекція – це активне обговорення існуючих питань, пошук інформації та цікавих фактів, звернення до досвіду аудиторії, обмін думками з метою актуалізації пізнавальної діяльності; створення проблемних ситуацій як засіб стимулювання професійного мислення. На відміну від українських студентів, в американських ВНЗ студенти наперед отримують конспект майбутнього заняття. В ньому коротко охарактеризовано ключові поняття, наведено тези та запропоновано перелік літературних джерел. Тому, під час самої лекції відбувається закріплення та розширення самостійної підготовки студентів, з'ясування спірних та незрозумілих питань.

Вважаємо, що запозичення американської методика проведення лекційних занять стимулює українських студентів до самостійної роботи, сприятиме розвитку критичного мислення, залучатиме їх до аналізу проблемних ситуацій, пошуку інформації та альтернативних рішень.

Цінним надбанням американського досвіду є практика проведення практичних занять, на яких великою популярністю користуються проблемно-пошукові практичні заняття з використанням евристичних бесід, рольових та імітаційних ігор, науково-дослідних проєктів. Студенти вчать висувати гіпотезу, обґрунтовувати та перевіряти її, що є необхідною умовою творчого мислення. Під час проблемного викладу матеріалу задіяні провідні методи продуктивного навчання: проблемний, частково-пошуковий (евристичний), дослідний.

Зазначимо, що в Україні також обґрунтовано та доведено ефективність використання проблемного навчання та рольових ігор. Однак, на практиці ними користуються рідко. Більшість викладачів під час практичних занять схильні до репродуктивних методів, виконання вправ та механічного відтворення матеріалу. Вважаємо, що використання окремих елементів американської методика розвитку креативного мислення значно покращить процес підготовки вітчизняних вчителів, зробить його цікавим та ефективним.

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

Одинченко Д.

– аспірант Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка

УДК 800

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ДІАЛЕКТНОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ

У статті досліджено розвиток української ареальної фразеології у науковій літературі. Проаналізовано різні підходи до визначення понять діалектна фразеологія, фразеологія діалекту. З'ясовується значення терміну «ареальна фразеологічна одиниця». Простежено деякі напрямки вивчення української ареальної фразеології: структурно-граматичні особливості, фразеотворення, історико-етимологічний аспект, комплексний аналіз говірок ареалу тощо. Розглянуто різноманітні дослідження діалектного фразеологічного матеріалу у працях українських мовознавців.

Ключові слова: діалектна фразеологія, ареальна фразеологія, фразеологічна одиниця, ідеографічний аналіз, ареал.

Одинченко Д.

– аспірант Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ДИАЛЕКТНОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

В статье рассмотрены различные подходы к определению понятий диалектная фразеология, фразеология диалекта, ареальная фразеология; проанализированы некоторые направления изучения украинской ареальной фразеологии.

Ключевые слова: диалектная фразеология, ареальная фразеология, фразеологическая единица, идеографический анализ, ареал.

Odinchenko D.

– a graduate student of Lugansk National University after Taras Shevchenko

ON THE ISSUE OF STUDY DIALECTAL PHRASEOLOGY

The article deals with the different approaches to the determination of such concepts as dialectal phraseology, phraseology of dialect and aerial phraseology. The trends of the Ukrainian aerial phraseology's study were analyzed there.

Key words: dialectal phraseology, aerial phraseology, phraseological unit, ideographical analysis, aerial.

Постановка проблеми та аналіз основних досліджень і публікацій. У формуванні загальнонаціональної фразеологічної картини світу важливу роль відіграє діалектологічна фразеологія. Її дослідження було розпочато ще в XIX - на початку XX ст. в етнографічних працях Б. Грінченка, К. Зіновієва, О. Потебні, М. Сумцова, І. Франка та ін. Останнім часом ареальні фразеологічні одиниці різних говіркових зон використовували в історико-

етимологічних, етнолінгвістичних та ономазіологічних працях А. Івченко, В. Коваль, В. Мокієнко, Ю. Прадід, В. Ужченко, Н. Хобзей.

Постановка завдання. Мета нашого дослідження - розглянути термінологічну базу ареалогії, проаналізувати основні напрями вивчення ареальної фразеології в сучасному мовознавстві.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні в лінгвістиці існують різні варіації визначення діалектної фразеології, як поняття. Мовознавцями паралельно використовуються терміни «народна фразеологія» (Л. Івашко, Б. Ларін), «ареальна фразеологія» (Л. Мельник, Р. Міняйло, В. Ужченко), «говіркова фразеологія» (Н. Романюк), «фразеологія говорів» (О. Шестакова), «фраземіка діалекту» (В. Лавер), «діалектна фраземіка» (М. Демський), «фразеологізми ареалу» (А. Очеретний), але існують і певні розбіжності в тлумаченні цих понять. Народною фразеологією Б. Ларін називав «частину багатющої фразеології національної мови, яка і створюється, і живе в мові народних мас, - на відміну від спеціально книжної, наприклад, біблійної, античної, та індивідуально-письменницької фразеології» [3, с. 30]. Поняттям «народна фразеологія» користуються також дослідники східнослов'янської фразеології Л. Виноградова, А. Івченко, Ф. Медведєв, Л. Скрипник.

У мовознавстві співіснують і поняття «діалектна фразеологія» та «фразеологія діалекту». Об'єктом діалектної фразеології І. Матвіяс називає не зафіксовані в літературних джерелах народні фразеологізми [4], але одностайної думки вчених про зміст терміна «діалектна фразеологія» немає, як немає єдиних критеріїв розмежування літературних і діалектних фразеологічних одиниць. Поняття «фразеологія діалекту» є значно ширшим від поняття «діалектна фразеологія», оскільки до фраземіки діалекту належать усі стійкі вислови, які функціонують у мовленні діалектоносіїв (Н. Коваленко, М. Олійник). Об'єктом дослідження діалектної фразеології В. Лавер називає фразему, що має територіально обмежене поширення, тобто мовну одиницю, яка виникла й функціонує в даному наріччі, діалекті [2, с. 15].

«Найбільш коректним» В. Ужченко вважає термін «ареальна фразеологічна одиниця» (АФО), що корелює з терміном «фразеологічна одиниця» як часткове із загальним у просторовій і стильовій проекції. Причинами утвердження понять «ареальний», «ареалогія», «ареальні системи мови», «структура ареальних систем» учений називає розмитість поняття «народна фразеологія», труднощі у визначенні специфічно місцевих фразеологізмів, наявність міждіалектних і міжмовних варіантів однієї фразеологічної одиниці (ФО), ареальний аспект місцевої фразеології, акцент на просторове її вивчення. До кола ареальної (діалектної) фразеології В. Ужченко відносить вирази: 1) які не фіксуються лексико- і фразеографічними працями літературної мови; 2) які відрізняються від зафіксованих у нормативних працях ФО семантичною структурою чи формальними ознаками, як-от: а) вирази з діалектними словами, б) вирази, які компонентним

підготовки вчителів на вітчизняних теренах є «створення такої системи навчання, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці» [3].

Для вирішення даного питання корисним може стати аналіз позитивного досвіду зарубіжних країн, системи освіти яких отримали світове визнання та схвалення. Тому вважаємо, що окремі елементи процесу підготовки американських вчителів іноземної мови можна адаптувати до вітчизняних умов та використовувати у ВНЗ України.

Розпочати порівняльний аналіз двох освітніх систем, української та американської, ми вирішили із змісту навчання, який залежить від тривалості, наповненості та моніторингу якості знань.

Аналіз зарубіжних та вітчизняних літературних джерел свідчить, що в США існує двоступеневий процес підготовки вчителів іноземної мови (бакалавр – магістр). Як і в Україні, бакалаврат традиційно триває 4 роки. Однак, відрізняється спосіб організації навчального навантаження студента та розподіл предметів.

На відміну від вітчизняної, американська система вищої школи має елективний характер, історія виникнення якого датується XVII ст. Після успішного зарахування до університету, американські першокурсники обирають профілюючі та загальногалузеві навчальні дисципліни під керівництвом досвідчених працівників навчального закладу. За допомогою даного підходу, реалізуються головні принципи вищої освіти у США, а саме: свобода вибору та диференціація навчання. Таким чином, з самого початку студент не лише обирає ВНЗ, але й бере активну участь у формуванні та плануванні навчального процесу, під час якого враховують його інтереси, можливості та вміння.

На нашу думку, така особливість американської системи вищої освіти заслуговує особливої уваги і є предметом подальшого вивчення. Це пов'язано із Наказом міністерства освіти і науки України № 642 від 09. 07. 2009 р. , який пропонує реорганізацію вивчення гуманітарної та соціально-економічної підготовки за вільним вибором студента [5, с. 1-2]. Відповідно до даного документу, уже з 2010 р. передбачається створення переліку 20 навчальних дисциплін у вигляді елективних курсів. Однак, дане рішення є не до кінця продуманим та раціональним так як вітчизняні студенти обирають майбутню професію здебільшого за престижністю ніж за покликанням.

использования позитивных идей процесса подготовки американских учителей в высших учебных заведениях Украины.

Ключевые слова: высшее образование, учитель иностранных языков, смысловой компонент.

Chernii L.

– a lecturer of the Foreign Language Department at Ternopil National Pedagogical University after Volodymyr Hnatiuk

THE ADOPTION OF POSITIVE IDEAS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN THE USA AND ITS ADAPTATION TO THE UKRAINIAN'S DEMANDS

This article deals with the analyses of the foreign language teacher education in the USA. Some positive ideas analyses of the foreign language teacher education in the USA are described and adopted to the Ukrainian's demands.

Key words: higher education, foreign language teacher, content component.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Для того, щоб піднести вітчизняну вищу школу, необхідно розробити нові підходи до підготовки фахівців. Вищі навчальні заклади (ВНЗ) в Україні повинні орієнтуватися, перш за все, на потреби суспільства, а також світові та європейські вимоги. Із приєднанням нашої держави до Болонського процесу, відбувається переосмислення принципів функціонування української освіти у контексті європейського простору. Це сприяє узгодженню, порівнянню та визначенню освітніх систем, однак не вимагає уніфікації змісту, технологій, методів і форм навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Багато вітчизняних та зарубіжних науковців, педагогів-практиків присвятили свої наукові роботи дослідженню проблеми підготовки вчителів іноземних мов в Україні та США. До них належать: Б. Менсфілд, Дж. Купер, В. Хантер, Х. Хантлі, О. Локшина, О. Ломакіна, З. Микитенко, Ю. Пасов та інші.

Наше звернення до аналізу системи підготовки вчителів іноземної мови у США не є випадковим. Протягом багатьох років вища освіта Сполучених Штатів вважається однією з найкращих у світі, а їх навчальні заклади очолюють рейтинги найпрестижніших.

Таким чином, **мета статті** полягає у визначенні можливостей використання позитивних ідей змістового компоненту професійної підготовки американських вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Актуальність дослідження зумовлена інтеграційними процесами в галузі освіти, впровадженням міжнародних освітніх стандартів. Відповідно до “Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір”, основною метою процесу

складом відрізняються від нормативних, в) вирази з іншою порівняно з літературними ФО семантикою; 3) мікрофразеологізми, тобто вирази, які вербалізують мікролокальні реалії [7, с. 13-14].

У 70-х роках ХХ ст. обговорення проблем дослідження діалектної фразеології відбулося на наукових конференціях, матеріали яких опубліковані в збірниках «Питання фразеології східнослов'янських мов» (1972) та «Проблеми дослідження діалектної лексики і фразеології української мови» (1978). Зокрема, актуальними питаннями вивчення діалектної фразеології були визначені: дослідження діалектної фразеології методом лінгвогеографії (В. Лавер), діалектизми у складі традиційно-книжної фразеології мови української народності періоду ХVI – ХVII ст. (Л. Коломієць), особливості бойківської діалектної фразеології (М. Демський), діалектні та архаїчні компоненти фразеологізмів (Ф. Медведєв), діалектна фразеологія Полтавщини (В. Хоменко), лексичні варіанти фразеологічних одиниць буковинських говірок (Н. Бабич). Переважну більшість фразеологізмів наддністрянських говірок Д. Гринчишин вважає загальнонародною, відмінності виявляються в лексичних, граматичних, фонетичних, композиційних варіантах, а виявити ФО властиві лише наддністрянським говіркам заважає брак фразеологічних словників говорів української мови [1, с. 89]. Досліджуючи фразеологію говірок Нижньої Наддніпряни, В. Чабаненко зазначає, що місцеві фразеологізми органічно входять до системи експресивних засобів говіркового мовлення і є вдячним матеріалом для вивчення соціолінгвістичних та психолінгвістичних основ говіркової мовленнєвої виразності [8, с. 105].

Структурне-семантичне моделювання ареальної фразеології активно використовується у фразеологічно-діалектологічних студіях К. Глуховцевої, Т. Грици, А. Івченка, І. Мілевої, Р. Міняйла, В. Ужченка, Д. Ужченка та інших науковців.

Мовна динаміка у фразеології сходу України, дериваційна база, способи та фактори фразеотворення, різнобічні зв'язки між словом-концептом і АФО, характер образності ареальних фразеологізмів ґрунтовно висвітлені в дисертаційній роботі Р. Міняйла «Активні процеси в ареальній фразеології сходу України» (2001). Підсумовуючи результати дослідження, автор, зокрема, зазначає: здійснений аналіз підтвердив антропологічний характер АФО; помітне місце в дериваційній базі АФО сходу України посідають субстандартні ФО арготичного, жаргонного (загальномолодіжного) мовлення, професійної (особливо гірницької) субмови; одним із джерел оновлення фразеологічної системи східнословобожанських і східностепових говірок стає жаргонно-просторічна мовна стихія [5, с. 13].

Ареальна фразеологія різноманітних обрядів розглянута в наукових працях Н. Грозовської, І. Магрицької, Н. Хібеби (весільна обрядовість);

Т. Маркотенко, С. Конобродської (поховальна обрядовість); М. Бігуська, В. Дроботенко (сімейна обрядовість).

Актуальним у вивченні діалектної фразеології стає дослідження питань розвитку лексики і фразеології говірок окремих ареалів, до якого вдаються Н. Коваленко («Фраземіка говірок Західного Поділля»), М. Олійник («Фразеологія гуцульських говірок»), Н. Романюк («Фразеологія верхньонадністрянських говірок нижньої течії річки Бистриці»), В. Пачева («Українські говірки Запорізького Надазов'я»), Г. Ступінська («Фразеологія лемківського говору української мови»).

Вивченню фраземіки центральної Слобожанщини присвячене дослідження О. Плетневої. Авторка виділяє два синонімічні ряди таких висловів: 1) «дуже багато (про предмети, істоти, гроші, речовину)»: *чого кури не клюють, чого як цвіту в городі, чого хоч греблю гати* тощо; 2) «дуже багато (про роботу, справи)»: *непочатий край, кінця-краю не видно, до самої суботи* і под. Підсумовуючи результати дослідження, О. Плетнева зазначає, що в основі фразеологізмів даної варіантно-синонімічної групи лежать образи різного рівня складності, на що впливає різний ступінь гіперболізації ФО першого ряду синонімів та різний ступінь метафоричності стійких виразів другого синонімічного ряду [6, с. 248].

Заслугують на увагу праці Т. Губаревої та В. Калашника, в яких розглядається семантична трансформація кольороназв як формантів фразеологічного значення. Дослідники дають загальну характеристику сталих виразів з компонентами, які належать до загальнономовної та діалектної фразеології.

Висновки. Таким чином, на останні десятиріччя минулого століття й початок нинішнього припадає досить велика кількість робіт з української діалектної фразеології. У численних дослідженнях виділяється кілька напрямків вивчення говіркової фраземіки: структурно-граматичні особливості, явища синонімії, фразеотворення, історико-етимологічний аспект, моделювання, культурознавчий компонент ареальної фразеології, комплексний аналіз окремих ареалів, описи активних процесів в окремих ареалах, дослідження окремих ідеографічних груп.

Література

1. Гринчишин Д. Г. Спостереження над фразеологією надністрянських говірок / Д. Г. Гринчишин // Проблеми дослідження діалектної лексики і фразеології української мови: Тези доп. – Ужгород, 1978. – С. 88-89.
2. Лавер В. И. Фраземіка українських діалектов карпатського регіона: Дис. ... д-ра філол. наук. – Ужгород, 1991. – 325 с.
3. Ларін Б. О. Про народну фразеологію / Б. О. Ларін // Укр. мова в шк. – 1959. - № 5. – С. 30-36.

читачами, в бібліотеці вони все повинні починатися і кінчатися книгою та мати в собі самоосвітній елемент і рекомендацію книги» [3, с. 305].

Література

1. Вільшанецький З. Даймо дітям книжки! (Відновім колишнє гарне звичаєве право) / З. Вільшанецький // Учительське слово. – 1939. – Ч. 12. – С. 196-197.
2. Дорошенко Н. Гурток прихильників книжки при читальній бібліотеці / Н. Дорошенко // Бібліотечний порадник. – 1934. – Ч. 23. – С. 353-354.
3. Дорошенко Н. Жива бібліотека / Н. Дорошенко // Життя і знання. – 1931. – Ч. 10-11. – С. 302-305.
4. Дужий М. Освітні завдання читальні «Просвіта» / М. Дужий // Календар товариства «Просвіта» на переступний рік 1932. – Львів, 1931. – С. 37-43.
5. Сірополко С. Короткий курс бібліотекознавства / С. Сірополко. – Львів, 1924. – 128 с.
6. Сірополко С. Читач і книга / С. Сірополко // Народня просвіта. – 1927. – Ч. 5-6. – С. 67-72.
7. Татомир Я. Про вагу діточих бібліотек (Дещо про педагогічні можливості української діточої бібліотеки на селі) / Я. Татомир // Діло. – 1933. – 20 березня. – Ч. 69. – С. 2-3.

Черний Л.

– асистент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

УДК 371. 132 : 37

ЗАПОЗИЧЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У США ТА ЙОГО АДАПТАЦІЯ ДО ВІТЧИЗНЯНИХ ВИМОГ

У статті розглянуто окремі компоненти змістової підготовки вчителів іноземної мови у США. Схарактеризовано можливості використання позитивних ідей процесу підготовки американських вчителів іноземних мов у вищих навчальних закладах України.

Ключові слова: вища освіта, вчитель іноземної мови, змістовий компонент.

Черний Л.

– асистент кафедри іноземних мов Тернопільського педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ЗАИМСТВОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В США И ЕГО АДАПТАЦИЯ К ОТЕЧЕСТВЕННЫМ ТРЕБОВАНИЯМ

В статье рассмотрено отдельные компоненты смысловой подготовки учителей иностранных языков в США. Характеризовано возможности

сприйняли та зрозуміли твір, яке враження він справив на аудиторію [6, с. 67-68].

Використовуючи такі методи вивчення читацьких інтересів та знання основ бібліопсихології, бібліотекар міг визначити форми роботи з читачами, що дозволяли ефективно здійснювати освітньо-виховний вплив на них.

Освітняни (З. Вільшанецький, О. Клиш, С. Сірополко та ін.) у вивченні читацьких інтересів школярів чільне місце відводили такому методу, як бесіда. Наприклад, З. Вільшанецький зазначав, що коли дитина обрала з книжкового фонду бібліотеки книгу, він повинен поцікавитися, чому вона обрала саме цей твір; що сподівається віднайти для себе у цій книзі; де, як і коли читатиме її. Коли ж школяр повертає до книгозбірні прочитаний твір, бібліотечний працівник обов'язково повинен розпитати про зміст книг; епізоди, що найбільше сподобалися дитині; чи читав учень книгу виключно для себе або ще для когось (рідні, друзі і т. д.), чи сподобався твір слухачам.

Центральним питанням у наукових доробках багатьох українських педагогів була думка про необхідність здійснення *пропаганди читання*, яка, за словами Н. Дорошенко, має ціллю «наблизити книжку до читача» [3, с. 303]. Основною умовою здійснення результативної пропаганди читання книг є її систематичність і використання різноманітних форм освітньої праці. Окремі педагоги (Н. Дорошенко, В. Левицький та ін.) стверджували, що ефективною формою популяризації літературних творів виступ бібліотекаря перед дітьми з анонсуванням кількох книжок. Його доцільно застосовувати для того, аби інформувати учнівську молодь про нові надходження до шкільної книгозбірні. Для цих же цілей варто поширювати серед школярів відгуки на прочитані твори. Н. Дорошенко зазначала, що до найбільш ефективних форм роботи бібліотекаря з читачами також належать: усна порада, групові читання книжок, вечори книжки, Свято книги.

Реалізація роботи з учнівською молоддю в умовах бібліотек регіону досліджуваного періоду здійснювалася різноманітними методами. Найпоширенішими з-поміж них були словесні (лекції, доповіді, бесіди, диспути тощо), наочні (ілюстрації, спостереження за роботою бібліотекаря), практичні (вправи, робота учнів у бібліотеці).

Висновки даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Резюмуючи думки західноукраїнських педагогів щодо організації роботи бібліотечного працівника з читачами, можна стверджувати, що перед ним ставилися досить великі вимоги щодо залучення учнівської молоді до читання. Бібліотекар, урахувавши індивідуальні особливості кожного учня, повинен був обрати таку форму роботи, яка найкраще б сприяла досягненню освітньо-виховних цілей. Із цього приводу актуальна думка Н. Дорошенко, яка наголошувала, що: «яку б форму не прибирали заняття з

4. Матвіяс І. Г. Народна фразеологія в матеріалах Атласу української мови / І. Г. Матвіяс // Питання фразеології східнослов'янських мов. – К. : Наук. думка, 1972. – С. 147-148.
5. Міняйло Р. В. Активні процеси в ареальній фразеології сходу України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10. 02. 01 «Українська мова» / Р. В. Міняйло. – Донецьк, 2001. – 19 с.
6. Плетнева О. Л. Прислівникові фразеологізми зі значенням «дуже багато» в говірках Центральної Слобожанщини / О. Л. Плетнева // Вісник Луган. нац. пед. ін-ту ім. Тараса Шевченка: Філол. науки. – 2004. - № 11. – С. 242-253.
7. Ужченко В. Д. Східноукраїнська фразеологія / Віктор Дмитрович Ужченко. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 362 с.
8. Чабаненко В. А. Фразеологія говірок Нижньої Наддніпрянщини / В. А. Чабаненко // Проблеми дослідження діалектної лексики і фразеології української мови: Тези доп. – Ужгород, 1978. – С. 105-106.

Орехова Л.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри укр. філології ПДПУ ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса)

Настасюк К.

– студентка 5 курсу Інституту психології ПДПУ ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса)

УДК 808. 2:371. 3

ПРОБЛЕМА УСНОГО МОВЛЕННЯ В НАУЧНІЙ ЛІНГВОДИДАКТИЦІ

Формирование у учеников речевой компетенции будет содействовать интеллектуальному и общему их развитию, успешному усвоению ими других дисциплин, формированию национального самосознания, украинской ментальности, моральных убеждений.

Орехова Л.

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры укр. филологии ЮГПУ им. К. Д. Ушинского (г. Одесса)

Настасюк Е.

– студентка 5 курса Института психологии ЮГПУ им. К. Д. Ушинского (г. Одесса)

ПРОБЛЕМА УСТНОЙ РЕЧИ В НАУЧНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Orehova L.

– *Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Ukrainian Philology chair of the South-Ukrainian Ushinsky state Pedagogical University (Odessa)*

Nastasyuk K.

– *The 5-th year student Of the Institute of Psychology of South-Ukrainian Ushinsky state Pedagogical University (Odessa)*

A PROBLEM OF VERBAL SPEECH IS IN SCIENTIFIC LINGVODIDAKTIKE

Forming for the students of vocal competense will assist their intellectual and general development, to the successful mastering by them other disciplines, to forming of national consciousness, Ukrainian mentality, moral persuasions.

Актуальність нашого дослідження спрямована на вільне володіння українською мовою, яке сприяє реалізації творчих можливостей в усіх сферах життя, духовному вдосконаленню, доступу до джерел української культури.

Показниками правильного мовлення виступає великий обсяг активного словника, різноманітність використовуваних у мовленні морфологічних форм та синтаксичних конструкцій, точність, лаконічність, комунікативна доцільність. Одним із основних проявів порушення нормативності мовлення є наявність у ньому інтерферентних помилок, які є наслідком білінгвальної ситуації України. Прояви інтерференції особливо помітні у випадках комбінування та масового білінгвізму. Білінгвізм, що має місце в північно-західних регіонах України, де термінується нами як природний, масовий, двобічний, контактний, змішаний координативного типу.

Найвразливішою ланкою для проникнення інтерферентних явищ є усне мовлення. Проблема розвитку усного мовлення як важливого напрямку в шкільному та позашкільному курсах вивчення рідної мови була висунута ще в 19 сторіччі, її розглядали вчені-лінгводидакти (К. Д. Ушинський, В. П. Шереметьевський та ін.). Також значний внесок у розробку загальних питань усного мовлення здійснили сучасні дослідники (Д. Х. Баранник, Т. О. Ладиженський та ін.). Психологічний та психолінгвістичний аспект означеної проблеми досліджували Л. С. Виготський, О. О. Леонт'єв, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн.

У нашому дослідженні ми поставили такі завдання:

- вивчити лексико-граматичний аспект правильності усного мовлення учнівської молоді;
- описати педагогічні умови, що сприяють ефективному процесу подолання інтерферентних явищ.

Одним із завдань середньої та вищої є формування високої мовної культури, оволодіння рідною українською мовою. Головне завдання української мови як навчального предмета у вихованні мовної особистості, що володіє даром слова – усного та писемного. Формування в учнівської молоді

який зазначив, що перед Першою світовою війною у школах Галичини наприкінці кожного навчального року організувалися «пописи шкільних дітей» – заходи для батьків, під час яких діти демонстрували знання й уміння, отримані протягом навчального року [1, с. 196]. Ті, котрі виявили найкращі навчальні здобутки, зазвичай отримували в подарунок книгу (малозабезпечені діти одержували одяг, взуття та ін. – І. С.). З. Вільшанецький звертався до українського вчительства з проханням нагороджувати учнів за їхні поступи «відповідними дитячими книжечками». Як стверджував автор, упровадження такого перевіреного часом досвіду сприятиме залученню дітей до читання, оскільки отримана в подарунок книга нагадуватиме про досягнення та спонукатиме до нових звершень.

Цінними вважаємо поради Н. Дорошенко та М. Дужого щодо доцільності заснування при шкільних книгозбірнях гуртків, які об'єднували б найбільш завзятих читачів. Активний діяч «Просвіти» М. Дужий, вивчаючи роботу читалень і бібліотек, радив створювати гурток «приятелів книжки», завданням якого було б організувати щотижневі тематичні виставки книжок, а також улаштовувати «куток автора», до якого добирали твори автора, книги та статті про нього і створювали виставку, прикрасивши її портретом і картинами [4, с. 41].

Як стверджувала Н. Дорошенко, робота гуртка «приятелів книги» може реалізовуватися в кількох напрямках: «допомога в технічній роботі», тобто мова йде про те, що гуртківці допомагали бібліотечному працівнику складати каталоги, оформляти книжкові виставки, а також шукати книги, які замовляли читачі. Значно більше обов'язків покладалося на членів гуртка під час підготовки до проведення свята книги [2, с. 354]. Отже, така форма організації читачів бібліотеки сприяла не лише популяризації читання серед членів гуртка, а й забезпечувала пропаганду бібліотечно-бібліографічних знань, що значною мірою сприяло професійному визначенню молоді.

Другою складовою функціональних обов'язків бібліотекаря є *вивчення читацьких інтересів*. Про особистісний підхід, який є пріоритетним у роботі з відвідувачами книгозбірні, писали С. Сірополко, Н. Дорошенко, М. Ріпецький, З. Вільшанецький та інші педагоги. С. Сірополко, як знавець бібліопсихології, запропонував наступні методи вивчення читацьких інтересів: *анкетний метод* – читач відповідав на декілька запитань, пов'язаних із прочитаною книгою, які дозволяли з'ясувати напрям його інтересів; *статистичний метод* – передбачав опрацювання даних карток читачів та інформації щодо випозичених у книгозбірні книжок; *метод безпосереднього спостереження за читачем* – бібліотекар проводив бесіди на теми прочитаних книжок, у ході розмови визначав читацькі вподобання; *метод бесіди з колективом читачів* – окреслював організацію «голосного читання» з подальшим проведенням бесіди, під час якої бібліотекар з'ясував, як слухачі

Не знижуючи цінності наявних досліджень, констатуємо, що поза увагою науковців залишилася проблема організації бібліотекарем роботи зі школярами на західноукраїнських землях міжвоєнної доби.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Вивчення досвіду роботи шкільних бібліотекарів з читачами на західноукраїнських землях міжвоєнної доби.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Результативність здійснення культурно-просвітницької роботи серед відвідувачів книгозбірні значною мірою залежала від професіоналізму бібліотекаря, його вміння якісно організувати роботу з читачами, допомогти їм у виборі книжок, урахувуючи інтереси та зацікавлення кожного, а також заохотити дітей та молодь до систематичного читання творів. Серед основних вимог щодо роботи бібліотекаря з читачами бібліотекознавець з Чернігівщини С. Сірополко визначив наступні: «Бібліотекар мусить знайомитися з духовним обличчям кожного читача та поручати йому таку книжку, яка цілком задовольняла б його. Бібліотекар повинен прислухатися до попитів читачів та не залишати їх без відповіді» [5, с. 106]. Автор наголошував на необхідності постійної самоосвіти та самовдосконаленні фахових вмінь бібліотечних працівників [5, с. 107-108].

Додаткові вимоги ставилися до бібліотекарів, котрі працювали в дитячих книгозбірнях. Розглядаючи виховний потенціал бібліотеки, галичанин Я. Татомир наголошував, що тут ідеться про два чинники: з одного боку, виховний вплив літератури, а з іншого – виховний вплив бібліотекаря [7, с. 2]. Саме від працівника книгозбірні узалежнена ефективність роботи з дітьми і водночас на нього покладено велику відповідальність: від бібліотекаря «у великій мірі залежить, який напрямок ці діти візьмуть, яка буде їхня еволюція, їх спосіб думання» [7, с. 3].

Резюмуючи думки педагогів щодо особистості бібліотечного працівника, доходимо висновку, що функціональні обов'язки бібліотекаря включали два складники. Перший – його робота пов'язана з бібліотечною документацією, упорядкуванням книжкових фондів та підтриманням порядку в книгозбірні. Другим важливим компонентом була безпосередня праця з читачами, що полягала насамперед у популяризації книг, залученні молоді до читання та вивченні її інтересів.

Необхідною умовою заохочення дітей та молоді до читання педагоги вважали правильний вибір книжок. Інтерес до читання в учнів як учителю, так і бібліотекарю необхідно підтримувати протягом усього навчання в школі, лише за цієї умови дитина звикне до книг і відчуватиме у них постійну потребу.

На одному зі способів посилення читацької активності зацентрував увагу З. Вільшанецький у статті «Даймо дітям книжки!» (Учительське слово, 1939),

мовленнєвої компетенції сприятиме розумовому і загальному їхньому розвитку, успішному засвоєнню ними інших предметів, формуванню національної самосвідомості, української ментальності, моральних переконань.

Сучасна методика наголошує на необхідності вивчення саме живого мовлення в різних формах (усній та писемній), видах (монологічному та діалогічному), жанрах та стилях. Значна увага повинна приділятися роботі над формуванням культури спілкування, пов'язаній з його пізнавальною, етикетною, ціннісно-орієнтаційною функціями.

Поняття "мовлення" є міжпредметним, воно зустрічається в лінгвістичній, психологічній (психолінгвістичній) та методичній літературі.

Лінгвісти (Л. В. Щерба, Б. М. Головін) розглядають мовлення, як зіставлення з мовою та їх диференціацією. Для вчених-лінгвістів мова – це система матеріальних одиниць, яка служить спілкуванню людей і відображається у свідомості колективу абстраговано від конкретних думок, почуттів, бажань; а мовлення – це послідовність знаків мови, побудована за її законами відповідно до вимог вираженого конкретного змісту (волі, бажань, думок, настроїв).

Психологи та психолінгвісти (Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн) розглядали мовлення як процес породження і сприйняття висловлювання, як вид особливої людської діяльності, яка забезпечує спілкування. З точки зору психології мовлення – це сукупність мовленнєвих дій, кожна з яких має власну проміжну мету, підпорядковану загальній меті спілкування. Зі складністю опису психолінгвістичних механізмів різні дослідники намагались відтворити процес породження на основі моделей: психологічних (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін), лінгвістичних (Є. М. Міллер), психолінгвістичних (О. О. Леонтьєв). Психолінгвісти створили чотирифазну динамічну структуру, яка має етапи породження зв'язного висловлювання:

- 1) орієнтуванню в умовах мовленнєвої ситуації;
- 2) плануванню висловлювання, яка передбачає добір мовних одиниць, що відповідають темі та меті висловлювання;
- 3) реалізація програми висловлювання – породження зв'язного тексту;
- 4) контроль, який передбачає співвідношення результатів мовленнєвого впливу на студентів із завданням висловлювання.

Психологи (М. І. Жинкін, Б. Ф. Баєв, О. Р. Лурія та ін.) розглядали мовлення у двох ознаках: внутрішньому і зовнішньому. Внутрішнє мовлення є необхідним етапом підготовки до зовнішнього розгорнутого мовлення. Внутрішнє мовлення охоплює лише окремі слова і їх потенційні зв'язки. У процесі говоріння здійснюється перехід від внутрішнього мовлення до зовнішнього озвучення, в якому наочні образи, скорочення змінюються словами.

Зовнішнє мовлення поділяється на усне і писемне. Усне мовлення – це засіб безпосереднього спілкування у присутності обох сторін, писемне – засіб спілкування між людьми, які перебувають чи перебували в різних обставинах, місцях.

Дослідження мовознавців (Д. Х. Баранник, О. О. Лаптева, А. А. Нікольський та ін.) дозволили виділити такі лінгвістичні особливості усного мовлення порядок слів у реченні вільніший ніж у писемному мовленні, повтор окремих слів, словосполучень і частин речення, надлишок словесної інформації, що виступає у використанні уточнювальних зворотів, парафраз, у повторах окремих членів речення, використання різноманітних за структурою контактних словесних формул.

Усне мовлення є основною, а також первинною формою мовленнєвого спілкування. З розвитком цивілізації, особливо впродовж останніх десятиріч, більшої значущості набувало писемне мовлення у зв'язку з поширенням періодичної преси та книжково-журнальних видань.

Усне мовлення розвивається паралельно з писемним, якість усного мовлення залежить від інтелектуального розвитку дитини. Не всі вчені поділяли такий погляд. Відомий російський методист кінця XIX – початку XX століття В. П. Шереметьєвський вважав, якщо є "міцні знання, є осмислена начитаність – будуть і свої думки; є вміння висловлювати їх і письмово, але не навпаки". 5

На думку Н. І. Сентюріної, вивчення усного мовлення може й повинне являти собою самостійний рід занять "усне мовлення повинне вивчатися як таке". Інколи вчителі забувають про вторинність писемного мовлення, про його похідність відносно усного, звідси їхня підвищена увага до писемного мовлення за рахунок усного повертається саме реальним недооцінюванням писемного мовлення, яке може бути успішно засвоєне лише на базі правильної та повноцінної усної форми спілкування.

До середини 60-х років XX століття усне мовлення не було предметом фундаментального наукового дослідження. З середини XX століття вивчення усного літературного мовлення активізувалося. Усне мовлення постійно поповнюється новою лексикою та фразеологією, в ньому виробляються стилістичні прийоми їх найефективнішого використання, урізноманітнюються синтаксичні конструкції, набуваючи жанрової специфіки, потрібної чіткості та стильової виразності. Усне літературне мовлення звільняється від вульгаризмів, спотворених слів, русизмів, не властивих українській мові синтаксичних зворотів.

Разом з українським усним мовленням існує також усне літературне мовлення. Усне українське літературне мовлення вивчається також і лінгвістикою, і психологією, і психолінгвістикою.

владеть професійними навчальними навичками, знаннями дитячої психології, знань книжний фонд.

Ключевые слова: библиотека, школьный библиотекарь, ученики, читательская активность.

Skomorovska I.

– the assistant of Pedagogy Department named after B. Stuparyk of Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk

TRENDS OF WORK OF SCHOOL LIBRARIAN WITH PUPILS IN WEST UKRAINE (1919-1939)

The article elucidates trends of work of school librarian with pupils in West Ukraine. The activity of librarian was directed to involving pupils in reading, propagation of reading and studying readers' interests. For achieving educational aims the librarian used visual, verbal and practical methods. There were effective forms of popularization of literature: announcing about published new books, group reading, feast of book, spreading of references on read books. A librarian must have professional skills and knowledge in psychology sphere with children and be good at knowing book funds.

Key words: library, school librarian, pupils, reading activity.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В основу інформаційної, освітньої та щоденної діяльності людини покладене читання, що забезпечує розвиток мислення, фантазії, аналітичних і творчих здібностей особистості. Зниження зацікавленості читанням здебільшого у сучасних школярів, несформованість їх читацьких навичок зазвичай призводять до утруднень у навчанні, відсутності прийомів логічного мислення, критичного оцінювання інформації, до збайдужіння та бездуховної поведінки у молодіжному середовищі. Отож пріоритетним завданням сучасної школи вважаємо діяльність, спрямовану на формування в учнів читацьких умінь. Вироблена ще у дитинстві потреба у пізнанні та читанні надалі стає основою самоосвіти, тобто реалізації важливого завдання української освіти – навчання упродовж усього життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Підґрунтям дослідження стали сучасні праці про історичний досвід розвитку освіти (Г. Білавич, Д. Герцюк, В. Гомоннай, Т. Завгородня, І. Курляк, З. Нагачевська, О. Пенішкевич, В. Росул, Н. Рудницька, В. Стинська, Б. Ступарик, Л. Тимчук, М. Чепіль та ін.). У дослідженнях історико-бібліотечнознавчого змісту розкрито передумови становлення й розвитку українських бібліотек різних типів у XIX-XX ст.: дитячих публічних (М. Зніщенко), лицейських (В. Мозгова), педагогічних (П. Рогова), наукових (Н. Кунанець).

6. Європейський суд ухвалив прибрати розп'яття Христа із шкіл в Італії. – Режим доступу : <http://helsinki.org.ua/index.php?id=1257331026>
7. Журавльова О. І. Від конкордату до системи конституційних угод (досвід церковно-державних відносин Іспанії та Італії) / О. Журавльова. – Режим доступу : http://www.iai.donetsk.ua/_u/iai/dtp/CONF/10/articles/sec2/s2a3.html

Скоморовська І.

– асистент кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

УДК 371. 64:37. 01. 32(477. 8)

НАПРЯМИ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО БІБЛІОТЕКАРЯ З УЧНЯМИ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (1919-1939 РР.)

У статті розкрито напрями роботи бібліотечного працівника з учнями на західноукраїнських землях 1919-1939 рр. Встановлено, що діяльність бібліотекаря спрямовувалася на залучення школярів до читання, пропаганду читання та вивчення читацьких інтересів. Ефективними формами популяризації літературних творів були: виступ з анонсуванням нових книжок; групові читання книжок, Свято книги, поширення відгуків на прочитані твори. Для досягнення освітньо-виховних цілей бібліотекар використовував словесні, наочні та практичні методи. До бібліотечного працівника у міжвоєнний період ставилися такі вимоги, як володіння професійними вміннями, знаннями в галузі дитячої психології та знання книжкового фонду книгозбірні.

Ключові слова: бібліотека, шкільний бібліотекар, учні, читацька активність.

Скоморовская И.

– ассистент кафедры педагогике имени Богдана Ступарика Прикарпатского национального университета имени Василя Стефаника

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ С УЧЕНИКАМИ НА ЗАПАДНО-УКРАИНСКИХ ЗЕМЛЯХ (1919-1939 ГГ.)

В статье раскрыты направления работы библиотекаря с учениками на западно-украинских землях 1919-1939 гг. Деятельность библиотекаря предполагала приобщение учеников к чтению, пропаганда чтения, изучение читательских интересов. Для достижения образовательных целей библиотекарь использовал словесные, наглядные и практические методы. Эффективными формами популяризации произведений были: выступ с анонсом про новые книги, групповые чтения, Праздник книги, распространение отзывов о книгах. Установлено, что библиотекарь должен

Для усного мовлення характерний особливий зв'язок із мисленням, що носить двосторонній характер. Досконалість усного мовлення залежить від рівня загального розумового розвитку учнів, проте не є його простою похідною. Мовлення учнів не визначає всіх сторін їхнього розумового розвитку. Учням часто бракує лексичних засобів, щоб розкрити свої думки і почуття. Водночас у мовленні спостерігається значна кількість слів із неосмисленим значенням. Значеннєвий аспект є провідним у розвитку мовлення учнів.

Психологи (Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн, та ін.) зазначають, що усне мовлення може відбуватися в трьох основних формах: у формі вигуків, діалогічного та монологічного мовлення.

Першу форму – вигуки - не можна вважати справжнім мовленням: вона не є формою передачі якогось повідомлення про події чи стосунки за допомогою коду мови. Здебільшого це афективні мовленнєві реакції, що довільно виникають у відповідь на якісь неочікувані явища. Усне діалогічне мовлення реалізується у формі відповідей на запитання, чи у формі розмови, тоді як усне монологічне мовлення може відбуватися у формі повідомлення та розповіді.

Усне монологічне мовлення - "усна розповідь чи розгорнуте висловлювання на конкретну тему" - відрізняється від усного діалогічного мовлення цілою низкою особливостей. Воно залежить від того, які завдання ставить перед собою мовець і в які види конкретної діяльності включене це розгорнуте усне мовлення. В основі розгорнутого монологічного мовлення лежить і самостійний мотив, і самостійний задум, які повинні бути достатньо стійкими і визначати створення програми активного самостійного мовленнєвого висловлювання. Якщо внутрішній мотив відсутній, чи якщо в суб'єкта порушена мотиваційна сфера, чи нарешті, первинний задум не утримується, самостійне розгорнуте монологічне мовлення не може бути реалізоване, хоча прості форми діалогічного мовлення можуть зберігатися. Це засвідчує складну психологічну структуру цієї форми мовленнєвої діяльності.

Ефективними засобами розвитку усного мовлення є перекази та твори. Переказ – це вид роботи з розвитку зв'язного мовлення, який передбачає передачу в усній чи писемній формі змісту прочитаного або прослуханого тексту. Переказ навчає учнів послідовно, точно, виразно відтворювати почуте чи прочитане. Цим самим формуються навички уважно слухати (чи читати) текст. Переказ сприяє розвитку логічного мислення, оскільки розвиває вміння і навички аналізувати текст, виділяти в ньому головне і другорядне, родові й видові поняття, розкривати внутрішні зв'язки та закономірності, що лежать в основі змісту тексту, а надалі в чіткій послідовності переказувати його. У процесі проведення переказів актуалізується і збагачується лексика учнів, розвивається вміння вживати слова в точному їх значенні.

У нашому дослідженні ми дійшли таких висновків. Робота над удосконаленням усної форми мовлення повинна зайняти чільне місце у практиці навчання мови. Провідними напрямками означеної роботи повинні стати: а) вдосконалення мовної програми реалізації мовленнєвих інтенцій; б) підвищення зв'язності й логічності смислової програми.

Вивчення психологічної та психолінгвістичної літератури з проблеми дослідження дає можливість стверджувати, що причиною виникнення одиниць однієї в текстах другої мови є інтерференція, яку можна вважати психологічним механізмом змішування мов у лінгвістичній практиці білінгва. Означений феномен виникає за умов контактного функціонування двох мов у свідомості та мовленні біг лотів. Прояви інтерференції особливо помітні у випадках комбінування та масового білінгвізму. Білінгвізм, що має місце в північно-західних регіонах України, де термінується нами як природний, масовий, двобічний, контактний, змішаний координативного типу.

Література

1. Баранник Д. Х. Усний монолог: загальні особливості мовної структури. – Дніпропетровськ: вид-во Дніпропетровськ держ. ун-ту, 1969. -143 с.
2. Віготський Л. С. Избранные психологические исследования и речь. Проблемы психологического развития ребенка. - М. : изд-во АПН РСФСР, 1956. -519 с.
3. Лурия А. Р. Язык и сознание. - М. :изд-во МГУ, 1979. -319 с.
4. Сентюрнина И. Н. Живое слово ребенка в выразительном чтении и устной речи (теория и практика). – Харьков, изд-во “Основа” при Харьк. ун – те, 1992 – 288с.
5. Шереметьевский В. П. Сочинения. – М. : Учпедгиз, 1989г.

Пашко Л.

– канд. філол. наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти
Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 37. 017. 92 (477)

СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ – ПРИКМЕТНИКІВ О. П. ДОВЖЕНКА ТА ЇХ РОЛЬ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається один із аспектів мовної підготовки студентів факультету підготовки вчителів початкових класів шляхом вивчення авторських неологізмів-прикметників Олександра Петровича Довженка. Автор звертає увагу на складні прикметники, а також прикметники, утворені суфіксальним способом словотворення, виділяючи при цьому потенціальні, okazіонально-потенціальні слова та визначаючи продуктивні і непродуктивні способи словотворення.

Ключові слова: авторські неологізми, потенціальні слова, okazіонально-потенціальні слова, авторські новоутворення, складні слова, складноскорочені слова, продуктивні способи словотворення, непродуктивні способи словотворення.

країни Маріастелла Джельміні (Mariastella Gelmini) [6]. Інші члени італійського уряду також висловилися різко проти судового висновку. Один з міністрів назвав вердикт «ганебним», а інший з жалем констатував, що «Європа забула своє християнське коріння» [6]. Уряд Італії вже офіційно оголосив про те, що оскаржить вердикт Європейського суду. Якщо Страсбурзький суд піде назустріч італійським чиновникам, то справу буде розглянуто повторно. Якщо ж апеляція не буде задоволена, вердикт суду набуде чинності за три місяці.

Подібні явища розкривають один з основних недоліків конфесійної релігійної освіти в загальноосвітній школі: відсутність «такого ступеню єдності життєвого устрою і переконань учнів, які б відповідали реаліям інтернаціонального, поліконфесійного і вільного в своєму світоглядному виборі громадянського суспільства» [3, с. 355]. Подальша секуляризація і зростаюча мультикультурність суспільства вимагають пошуку нових педагогічних технологій у галузі релігійної освіти. Разом із тим, соціологічні дослідження доводять, що віра глибоко коріниться в свідомості сучасної молоді і являє собою фундаментальну реальність італійського суспільства, а релігія, її роль у суспільстві, незважаючи на твердження деяких теоретиків, далекі від близького заходу, який їй передрікають вже кілька десятиліть [2].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, досвід Італії доводить, що попри зростаючу поліетнічність і поліконфесійність італійського суспільства, католицька релігія і релігійна освіта продовжують відігравати значну роль у суспільстві, а запорукою успішності в організації релігійної освіти в державних школах є стала правова база, яка сформувалася в умовах історико-культурних традицій конкордату римо-католицької церкви, усвідомлення суспільством ролі релігії в формуванні аксіологічної системи особистості, а також дотримання основних прав і свобод при реалізації конфесійного підходу до вивчення релігії в державній школі.

Література

1. Понкин И. В. Преподавание знаний о религии в светской школе: европейский опыт правового регулирования / И. В. Понкин. – Режим доступа : http://www.npravstvennost.info/library/news_detail.php?ID=2521
2. Томази Л. Молодежь и религия в современной Италии / Л. Томази // Социологические исследования. – 1995. – № 10. – С. 146–152.
3. Козырев Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе : [монография] / Ф. Н. Козырев. – СПб. : Апостольский город, 2005. – 636 с.
4. Hobson, P. R. , Edwards, J. S. Religious Education in a Pluralist Society. – London : Woburn Press, 1999.
5. Конституции стран Европы : в 3 т. / [под общ. ред. Окунькова Л. А.]. – М. : НОРМА, 2001.

роботу. Комісія не займається оцінкою підготовки з релігійних предметів, її мета – виявити рівень і відповідність «культурної та дидактичної підготовки» здобувача. Прізвища осіб, що пройшли конкурс, надаються єпископам в алфавітному порядку без зазначення оцінок, що допомагає єпископам зберегти свободу вибору. Викладачі, що успішно пройшли цю процедуру, матимуть змогу отримати стабільну роботу на постійній основі в державному закладі [1].

У свою чергу в Домовленості від 26.05.2004 йшлося про особливі завдання релігійної католицької освіти у середній школі першого ступеня, наголошувалося на специфічності та унікальності римської католицької ідеї і водночас оголошувалося про відкритість школи для інших релігій.

Зазначений документ мав неабияку актуальність, оскільки Італія належить до країн, де реалізація релігійної освіти належить лише одному релігійному об'єднанню – Римо-католицькій церкві. Подібна система означає домінування католицької церкви у галузі релігійної освіти. І хоча Конституція встановила рівенство перед законом усіх релігій, реалізувати своє право на участь в шкільній освіті інші конфесії не могли через дію Конкордату, підписаного у 1929 р. Таким чином, монополія католицької церкви у галузі релігійної освіти була непорушною протягом кількох десятиліть. Першою поступкою стала домовленість, підписана у 1984 р. між державою та методистами і вальденсами, а пізніше – п'ятидесятниками, адвентистами, баптистами, іудеями, лютеранами. Проте підписані угоди не надали ні одній з зазначених релігійних меншостей права доступу в школу з метою надання релігійної освіти, а лише проголосили, що Італійська Республіка визнає їхні переконання, відповідно того, що релігійна освіта є виключно справою родини і церкви. У 1991 р., після тривалих суперечок у парламенті, навчання релігії в школі було визнане необов'язковим предметом.

Разом із тим, останнім часом виникає все більше приводів для того, щоб замислитися над новими принципами і завданнями релігійної освіти в контексті соціокультурних змін, характерних для сучасного суспільства. Все частіше виникають питання про те, що «наявність у класах католицьких символів є порушенням прав батьків на виховання дітей згідно з їх власними переконаннями» [6]. Яскравим прикладом може бути справа Соїле Лаутсі (Soile Lautsi), італійки з фінським корінням, яка подала скаргу до Європейського суду, оскільки в загальноосвітній школі на півночі Італії, куди ходили її діти, символ розп'яття можна було побачити практично в будь-якій з кімнат попри те, що вона хоче дати своїм дітям світську освіту. Місцеві органи влади не визнали за необхідне якимось відреагувати на протести Лаутсі.

Страсбурзький суд задовольнив позов і ухвалив виплатити Лаутсі 5 тисяч євро компенсації. Між тим, офіційні особи в Італії відреагували на рішення суддів вельми негативно. «Розп'яття є одним з наших традиційних символів, а зовсім не нав'язує дітям принципи католицького», – заявила міністр освіти

Пашко Л.

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики начального
образования Славянського державного педагогічного університета

СТРУКТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГИЗМОВ – ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ О. П. ДОВЖЕНКА И ИХ РОЛЬ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается один из аспектов языковой подготовки студентов факультета подготовки учителей начальных классов путем изучения авторских неологизмов-прилагательных Александра Петровича Довженко. Автор обращает внимание на сложные прилагательные, а также прилагательные, образованные суффиксальным способом словообразования, выделяя при этом потенциальные, окказионально-потенциальные слова и определяя продуктивные и непродуктивные способы словообразования.

Pashko L.

– candidate of philological sciences, associate professor of department of theory and
practice of primary education of the Slavyansk state Pedagogical University

STRUCTURAL DESCRIPTION OF АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГИЗМОВ – ADJECTIVES OF O. P. DOVZHENKA AND THEIR ROLE IN PHILOLOGICAL PREPARATION OF STUDENTS

In the article there is viewed upon one of the aspects of the language preparation of the students of the faculty of the preparation of teachers of junior forms by way of learning the author's neologisms-nouns by Alexandre Dovzhenko. The author draws readers' attention to compound, and also nouns formed by means of suffixation, defining potential, occasional-potential words and pointing out productive and non-productive ways of word-building.

Key words: *author's neologisms, potential words, , occasional-potential words, author's newly built words, compound words, compound-abbreviated words, productive ways of word-building, non-productive ways of word-building.*

Лексика рідної мови та вміння нею користуватися відіграє певну роль у духовному збагаченні вчителя початкової школи. Курс "Сучасна українська мова з практикумом" – це одна з навчальних дисциплін, яка допомагає студентам факультету підготовки вчителів початкових класів не тільки набути знань, а й зростанню професійного рівня та самоствердження особистості.

Стилістичне багатство української мови, емоційно-експресивні засоби безперечно знаходяться в полі зору вузівської освіти.

Завданням курсу є закріплення знань студентів, здобутих під час аудиторних занять, опрацювання мовознавчої літератури, у вмінні аналізувати мовні явища, в опануванні нормами української літературної мови.

Майбутні вчителі вчать спостерігати, зіставляти, класифікувати мовні факти, добирати ілюстрації до теоретичних положень.

Програмою середньої загальноосвітньої школи(1-4 класи) передбачено:

„Знаходження в тексті влучних слів для характеристики подій, явищ, дійових осіб”(2 клас „Текст”) [11 : 56]

„Спостереження за ознаками художнього, науково-популярного та ділового текстів”(3 клас „Текст”) [11 : 61]

„Спостереження за словотворчою роллю префіксів. Творення слів з найуживанішими префіксами, введення їх у речення. Спостереження за значенням слів з різними префіксами.

„Розвиток умінь правильно і точно вживати прикметники в мовленні” [11:72]

„Спостереження за влучним вживанням прикметників у тексті, пояснення, чому вони дібрані автором. Спостереження за вживанням прикметників у загадках”(3 клас „Прикметник”)[11:65]

„Розвиток умінь вживати прикметники у власних висловлюваннях, що належать до різних стилів.

Побудова та удосконалення власних текстів за допомогою добору та уточнення вжитих прикметників”(4 клас „Прикметник”) [11:73]

Спіраючись на „Програму середньої загальноосвітньої школи (1-4 класи)” в плані мовної підготовки, зараз вкрай необхідно удосконалювати методи та прийоми мовленнєвого розвитку майбутніх вчителів.

Саме дослідження авторських неологізмів є одним із аспектів мовної підготовки студентів. Вивчаючи художній стиль мовлення, можна встановити причини появи мовленнєвих одиниць та їх функціонування в тексті, а характеристика способів творення авторських неологізмів О. П. Довженка дає можливість з'ясувати відношення письменника до словотворчих норм української літературної мови, а також розкрити авторське словотворення.

У даній статті розглядаються авторські неологізми-прикметники О. П. Довженка, які групуються за способами словотворення з урахуванням семантики новотворів. Такий підхід допомагає розмежувати оказіональні, потенціальні, оказіонально-потенціальні слова, визначити продуктивні та непродуктивні способи словотворення.

Л. Шеляховська[14], Б. Белова[1], М. Богданов[2], М. У, Зуєва Р. С. [8], В. В. Лопатін[9], Е. І. Ханпіра[13] вважали, що **оказіональні слова** – це мовленнєві новотвори, які віддалені від узусу, створені з порушенням тих чи інших словотворчих законів або за непродуктивними словотворчими типами, емоційно забарвлені, тісно пов'язані з контекстом.

Потенціальні слова – мовленнєві новотвори, наближені до узусу, створені за високопродуктивними словотворчими моделями, не залежні від контексту, емоційно не забарвлені, мають прозору семантику, стилістично нейтральні.

Оказіонально-потенціальні слова – це мовленнєві новоутворення, які знаходяться на межі між оказіональними та потенціальними словами.

зосередитись у цей час на інших предметах чи зовсім піти зі школи на цей час. Якщо батьки не хочуть, щоб їхні діти відвідували заняття з релігійної освіти, вони мають право відмовитись, написавши відповідну заяву. Щодо власного права дитини відносно рішення про присутність на шкільних заняттях, які мають конфесійно-релігійний характер, то воно надається у віці 14 років, визначеному в Італії як межа релігійної зрілості.

Разом із тим, правовим підґрунтям для реалізації релігійної освіти в Італії є не лише Конкордат, але й низка інших документів, серед яких:

1. Домовленість, укладена між міністром національної освіти та головною Італійською Єпископальною конференцією (1985 р.).

2. Закон Італії № 186 від 18. 07. 2003.

3. Домовленість, укладена між міністром національної освіти, університетів та наукових досліджень та головною Італійською Єпископальною конференцією, щодо католицької релігійної освіти в дитячих садках та початковій школі (23. 10. 2003).

4. Домовленість, укладена між міністром національної освіти, університетів та наукових досліджень та головною Італійською Єпископальною конференцією, щодо релігійної католицької освіти в середній школі першого ступеня (26. 05. 2004).

Згідно з домовленістю між міністром національної освіти та головною Італійською Єпископальною конференцією, що була укладена в 1985 р., формування навчальних класів повинно здійснюватися незалежно від попиту учнів та їхніх батьків на католицьку освіту, з метою запобігти формуванню класів на базі релігійних опцій. Запит на отримання релігійної католицької освіти повинен бути зробленим на початку навчального року. Релігійне навчання продовжуватиметься протягом року і поновлюватиметься у наступному, за винятком тих випадків, коли батьки вирішать відмовитися від нього. У дитячих садках та початкових класах обсяг часу, відведеного на релігійну освіту, становить дві години на тиждень, у коледжах та ліцеях – одна година. Щодо викладачів, то в дитячих садках та початкових класах викладання може здійснюватися звичайними вчителями (якщо це не суперечить їхнім моральним та релігійним переконанням), а в коледжах та ліцеях передбачена наявність викладачів, що мають відповідну освіту та одобрення Папського престолу [1].

Питання стосовно викладачів курсів католицької релігії були регламентовані Законом Італії № 186 від 18. 07. 2003. Згідно з ним, починаючи з 2004-2005 навчального року, викладачі курсів католицької релігії можуть працювати за домовленістю, що не має певного терміну дії. Для цього вони повинні пройти регіональний державний конкурс перед комісіями, створеними з викладачів державних шкіл та університетів. Для участі в цьому конкурсі потрібно отримати згоду єпископа єпархії, де здобувач намагається отримати

ставлення до різних віросповідань і готовність до діалогу. Проте, наголос робиться на тому факті, що неможливо поважати культуру та релігійні переконання інших народів без глибокого знання і прийняття власного релігійного і культурного спадку.

Конфесійна релігійна освіта може бути реалізована як у релігійних, так і у державних школах. Світовий досвід доводить, що існує дві основні форми її організації у державних школах: на основі кооперації держави та релігійних об'єднань та під контролем держави. У разі кооперації, держава заключає договір з релігійним об'єднанням (конкордат), відповідно до якого релігійне об'єднання отримує певні повноваження щодо організації та здійснення релігійної освіти в школі [3, с. 348]. Одним із найяскравіших прикладів таких відносин між державою та релігійним об'єднанням у галузі релігійної освіти є Італія.

Стаття 9 конкордату Італії, підписаного у 1984 р., зазначає: «1. Відповідно до принципу свободи освіти та викладання у межах, передбачених Конституцією, Італійська Республіка гарантує Католицькій церкві право вільно створювати навчальні заклади всіх ступенів та виховні установи. Ці навчальні заклади за статусом прирівнюються до державних навчальних установ, їм забезпечується повна свобода, а їхнім учням умови, рівноцінні до умов, створених для учнів державних навчальних закладів та інших територіальних одиниць; однакові вимоги висуваються й до іспитів. 2. Італійська Республіка, визнаючи цінність релігійної культури та враховуючи, що принципи католицизму є історичним надбанням італійського народу, з загальною метою освіти буде продовжувати викладання католицької релігії в державних освітніх закладах, крім університетів» [5, с. 805].

У свою чергу «Додатковий протокол» наголошує: «Відповідно до статті 9:

а) у навчальних закладах, зазначених у п. 2, католицька релігія викладається відповідно доктрини церкви при збереженні свободи совісті учнів викладачами, призначеними церковною владою і у згоді з місцевою владою;

б) у дитячих садках та початкових школах релігія викладається класними вихователями за умови їхньої згоди, і якщо вони визнані церковною владою;

в) угодою між компетентною учбовою владою та Італійською Єпископальною конференцією визначаються:

1) програми викладання католицької релігії для різних видів і ступенів державних навчальних закладів;

2) прядок організації викладання релігії, в тому числі місце у розкладі занять;

3) критерії відбору навчальних посібників;

4) напрям професійної кваліфікації викладачів» [5, с. 806].

Фінансовий тягар із забезпечення католицької релігійної освіти в державних навчальних установах повністю бере на себе держава. Якщо учень відмовляється від відвідування занять з релігійної освіти, він може

У науковій літературі чільне місце займають авторські неологізми – складні прикметники, які розглядаються досить часто з різних точок зору.

Б. О. Белова розглядає особливості компонентного складу індивідуально-авторських складних прикметників, намагаючись показати, яким чином компонентний склад впливає на яскравість і художню значимість цих одиниць. Серед оказіональних прикметників дослідник виділяє складні, суфіксально-складні та компоненти – зрощення» [1:5]

Б. О. Зуєва приділяє увагу складним прикметникам із значенням кольору, поділяючи їх на дві групи: а) кольорове позначення знаходиться у другій частині слова; б) значення кольору міститься в першій частині» [8:24]

О. Л. Лілієва торкається проблеми лексикографічного опису прикметників з дефісним написанням. Їх розподіл здійснюється за характером лексичного значення: а) прикметники з номінативним значенням є нейтральними в стилістичному відношенні; б) прикметники з номінативно-оціночним значенням – стилістично ціленаправленими.

Аналізуючи авторські неологізми-прикметники, знайдені в творах О. П. Довженка, у першу чергу розглянемо суфіксальні, потім префіксальні та складні мовленнєві одиниці.

А. Суфіксальні авторські неологізми-прикметники

1. Авторські неологізми з суфіксом – юч –

У сучасній українській літературній мові за допомогою суфікса - юч – „утворюються від дієслівних основ якісні прикметники, що означають активну дійову властивість предмета або особи: колючий, палаючий” [12:203]

До **потенціальних** слів даного типу відносимо авторський неологізм **недугуючий**, утворений від дієслова **недугувати**, що знаходиться поза межами літературної мови. Семантика його прозора і не потребує додаткового пояснення. Відповідність структури слова існуючим правилам дає можливість говорити про його потенціальність: „ В покої повно „ плаваючих, **недугуючих**, страждущих” [6:416]

2. Авторські неологізми з суфіксом-кваліфікатором – ат –

У сучасній українській літературній мові за допомогою „цих суфіксів від іменникових основ творяться якісні прикметники, що означають: а) зовнішні особливості людей та істот: бородатий, головатий, горбатий, зубатий; б) зовнішньо-конфігураційні особливості предметів: вихрястий, вітластий, вугластий; в) особливості предмета щодо кольору(масті) або щодо загальної кольорової структури чи конфігурації: зозулястий, попелястий, сріблястий” [12:200]

Авторські неологізми даного словотворчого типу представлені тільки одним словом **яблукастий**(яблуко), що вживається для характеристики коня в яблуках, тобто щодо кольору масті коня:” Там я засинав на житі серед пісень, міцно обнімаючи за шию свого **яблукастого** коня” [3:61]

Враховуючи прозорість семантики і відповідність існуючим правилам словотворення, дану мовленнєву одиницю відносимо до **потенціальних слів**.

3. Авторські неологізми з суфіксом-кваліфікатором –Л–

У сучасній українській літературній мові „суфікс -Л- дієприкметникового походження. Виступає при основах неперехідних дієслів. Прикметники з суфіксом –Л- вказують на ознаку, що є наслідком певної дії: бувалий, в'ялий, дорослий, кислий, сміливий, спілий. Зрідка суфікс –Л- приєднується до інших(недієслівних) основ, утворюючи прикметники на означення зовнішніх особливостей істот і предметів: круглий, щуплий.” [12:202]

До **потенціальних** слів даного розряду відносимо авторський неологізм **буялий**, утворений від дієслова *буяти*. Незважаючи на продуктивність словотворчого форманта в літературній мові, серед авторських неологізмів цього типу знаходимо тільки одне слово. Семантика мовленнєвої одиниці досить прозора: „Скільки їх загинуло на своєму високому посту, скільки врятували вони чужого **буялого** життя на важких путях – коліях своєї залізничної держави” [6:36]

4. Авторські неологізми з суфіксом-кваліфікатором –Н–

У сучасній українській літературній мові суфікс -Н- „служить для утворення від іменникових та дієслівних основ якісних прикметників, що означають: а) особливості інтелекту, вдачі та психічного стану людини: відважний, дотепний, мужній, радісний, розумний, спокійний, бундючний, розгульний; б) фізичні якості, а також стан осіб, тварин: голодний, жирний, немічний, сильний, сонний; в) активно-діяльні якості людей, практичні особливості предметів: активний, вічний, дружній, калорійний, міцний, надійний, примітливий, вичерпний, влучний, дошкульний, переможний, привабливий, придатний; г) властивості, що сприймаються органами чуття: ароматний, блакитний, гамірний, грішний, голосний, димний, масний, смачний, солоний; 5) деякі інші ознаки істот і предметів – відповідно до значення того слова, від якого утворено прикметник: абстрактний, авторитетний, азартний, безпечний, гамірний, грішний, завидний, залежний, згубний” [12:201]

Авторський неологізм **викарячений** має деякі відхилення від даної моделі: слово утворене від дієслова **викарячити**, яке знаходиться в потенції мови, але має досить прозору семантику. Вважаємо цю авторську одиницю **оказіонально-потенціальним** словом.

Б. Префіксальні авторські неологізми-прикметники

1. Авторські неологізми з префіксом-кваліфікатором –НЕ–

У сучасній українській літературній мові „префікс НЕ- служить для творення якісних прикметників, що є антонімами відповідних безпрефіксних прикметників: неактивний(пор. активний), небагатий(пор. багатий), небалакучий(пор. балакучий), небуденний(пор. буденний)” [12:208]

До **потенціальних** слів даного словотворчого типу відносимо авторський неологізм **неприораний**, який служить антонімом до існуючого в мові

його, виходячи з власних культурних традицій та духовного спадку свого народу. Разом із тим, дослідження європейського досвіду організації релігійної освіти в світських школах дозволяє вивчити це питання у різних ракурсах, впровадити позитивні надбання інших країн у практику реалізації релігійної освіти в Україні.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Виходячи з цього, мета статті – дослідити особливості організації, правової підтримки і впровадження конфесійної релігійної освіти в державних школах на прикладі Італії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які спирається автор. Диспути щодо необхідності чи неможливості викладання у державній школі знань про релігію, про залучення молоді через ці знання до «національної і світової культури» [1], вже відійшли у минуле. Наразі зараз йде пошук оптимальних форм реалізації цих знань, обговорюються питання створення відповідної правової бази. З цієї точки зору підвищується значущість дослідження світового досвіду. Окремі проблеми такого спрямування знайшли своє відображення в публікаціях Є. Аскерова, В. Єленського, І. Понкіна, які досліджують правові аспекти впровадження релігійної освіти в європейських країнах і доводять, що «питання реалізації прав громадян на отримання освіти відповідно до своїх переконань, в тому числі через отримання релігійної освіти в державних і муніципальних освітніх закладах, в більшості країн вирішується позитивно» [1]. Сучасну світову практику викладання релігії у загальноосвітніх школах досліджує Ф. Козирев, до питань церковно-державних відносин в Італії звертається в своїх наукових розвідках О. Журавльова. Аналіз соціологічних досліджень, наданий Л. Томазі, «дозволяє знайти ключ до розуміння мотивації молоді, виявити основні особливості її релігійного світогляду» [2, с. 146].

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Шляхи реалізації релігійної освіти в країні визначаються, перш за все, характером релігійної освіти – конфесійним чи неконфесійним. Як зазначає Ф. Козирев, конфесійність освіти визначається присутністю взаємозв'язку між освітньою діяльністю та сповіданням віри [3, с. 345]. Вона передбачає деномінаційну однорідність і дозволяє викладання релігії як закону, що значно посилює зв'язок учнів з певною релігійною традицією та общиною. Тож, виходячи з цього, конфесійну релігійну освіту можна розглядати як «укріплення в учнів віри в межах певної релігійної традиції» [4, с. 17]. Разом із тим, на сучасному етапі завдання конфесійної релігійної освіти зазнають суттєвих змін. На перший план виходить не тільки і не стільки виховання в межах однієї релігійної традиції, скільки знайомство учнів з різними релігіями і культурами, толерантне

Погромская А. И.

– кандидат педагогических наук, ст. преподаватель кафедры социальной работы и гуманитарных дисциплин Горловского регионального института ВУЗ Открытого международного университета развития человека «Украина»

ПРАВОВАЯ ПОДДЕРЖКА И ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИТАЛИИ

В статье раскрываются особенности организации конфессионального религиозного образования на основе конкордата, правовые аспекты его регулирования и особенности реализации в государственных школах Италии. Отмечены трудности, характерные для реализации конфессионального образования в современном полиэтничном и поликультурном обществе.

Ключевые слова: конфессиональное религиозное образование, правовая поддержка, конкордат.

Pogromskaya A.

– candidate of pedagogical sciences, senior teacher of department of social work and humanitarian disciplines of the Horlivka regional institute HEE of the Opened international university of development of man «Ukraine»

LAW SUPPORT AND REALIZATION OF RELIGIOUS EDUCATION IN ITALY

The article deals with some peculiarities of organization of confessional religious education on the basis of concordat, law aspects of its regulation and realization in state schools in Italy.

Key words: confessional religious education, law support, concordat.

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Зміни, які відбуваються у сучасному українському суспільстві, торкнулися усіх без винятку сфер буття: політичної, економічної, правової, соціальної. Між тим, у вирі цих змін все чіткішим стає усвідомлення потреби збереження загальнолюдських цінностей, що суттєво впливають на формування менталітету та аксіологічної системи особистості, сприяють вихованню толерантності, усвідомленню необхідності взаємоповаги та діалогу різних культур і релігій з метою підтримки хрупкої рівноваги в сучасному світі. Одним із шляхів досягнення вищих цінностей людського буття є релігійна освіта. Зайнявши належне місце в шкільному навчанні та вихованні, вона здатна прищеплювати дитині правила доброчесного і добropорядного життя, культуру поведінки у соціумі, повагу до інших вірувань і культурних традицій, потребу у співпраці та порозумінні.

Релігійна освіта присутня в загальноосвітніх школах багатьох західноєвропейських країн, проте єдиної уніфікованої моделі її впровадження і реалізації в Європі не існує. Загальноприйнятим є розподіл за характером релігійної освіти: конфесійним чи неконфесійним. Кожна країна визначає

прикметника *приораний*. Семантика мовленнєвої одиниці прозора: „Вже чорний я, прибитий пилом і дощами, лежу *неприораний*, наполовину возз'єднавшись з землею, як темний барельєф великої особи” [6:201]

2. Авторські неологізми з префіксом –БЕЗ–

У сучасній українській літературній мові „префікс БЕЗ- служить для утворення відіменникових якісних і відносних прикметників із значенням, такий, що не має чогось”, „позбавлений чогось”; в основі цього словотворчого типу лежить сполучення родового відмінка іменника з прийменником БЕЗ : безголосий – без голосу, безлистя – без листя” [12:209]

До **потенціальних** слів відносимо авторський неологізм *безрослинний*(без рослин), твірною основою якого є загальноживане слово *рослинний*, має досить прозору семантику: „Ніхто не впізнав його в натуральному без- рослинному вигляді” [5:481]

В. Складні авторські неологізми-прикметники

1. Авторські неологізми, утворені від основи прикметника та іменника

У сучасній українській літературній мові така модель існує в двох варіантах: „а) прикметник компонується способом чистого словоскладання, без допомоги суфіксів: б) білокопитний, білолиций, вузьколистий, крутоберегий, крутогорий, легкокрилий, легконогий, світловолосий, сивобородий, синьоокий, товстокорий, червоношкірий, широкогрудий, широколистий, широколобий; тип продуктивний, проте лексично обмежений: найголовніші другі основи таких складних прикметників наведені у поданих вище словах; кількість складних прикметників цього типу можна розширювати головним чином за рахунок заміни першого компонента(сивобородий, білобородий); б) прикметник утворюється шляхом словоскладання, що супроводжується суфіксацією: великоваговий, високогірний, вузьколійний, гострокутний, далекосхідний, добровільний, повнометражний, чорноморський, тип дуже продуктивний” [7:216]

За даним словотворчим типом способом чистого складання утворені такі **потенціальні** слова: *пухлогубий*(пухла губа), *сліпоголовий*(сліпа голова), *черепошкірий*(черепна шкіра). Характерною особливістю даних авторських неологізмів цього типу є те, що їх другим компонентом виступають назви частин людського тіла. Кількість таких прикметників розширюється за рахунок заміни першого компонента. Головна роль належить другій основі.

Неузуальність даних мовленнєвих одиниць полягає в поєднанні далеких за лексичним значенням слів літературної мови, а останнього ще й у вживанні російського слова-компонента. Прозорість семантики дозволяє нам віднести їх до **потенціальних** одиниць: „Промчала бідняцька кіннота через село, вискочила за околицю в степ, і понеслась вперед; тільки *пухлогубі* юнаки оберталися в сідлах, прощаючись з рідним селом” [6:84] „Увесь свій біль і кричущий протест проти безпросвітної недолі, в яку ввергнули її оці „плєнні”, лайдаки-безбатченки, *сліпоголові*, весь гнів своєї пристрасної натури вона обрушила на вагон

невільників” [6:194] „І кожен кораловий острів – це велична будова, створена **черепношкірими**” [4:461]

Серед складних авторських неологізмів-прикметників, утворених складанням прикметника та іменника, який супроводжується суфіксацією, виділяємо такі слова: **срібнофольговий, розжевоплямистий, далекорозумний**, ускладнені суфіксами –ОВ-, -ИСТ-, -Н-. Слова, виділені нами, відповідають вимогам даного типу. Семантика неологізмів зрозуміла поза межами контексту. Отже, відносимо їх до **потенціальних** слів. „Коли я молився богу, я завжди бачив на покуті портрет діда в старих **срібнофольгових** шатах, а сам дід лежав на печі і тихо кашляв. .” [3:14] „Голос міністра переходить найтонший фальцет, а на **рожевоплямистому** обличчі з’являється посмішка” [4:411] „. . не грали органи, ні оркестри в її тісних стінах і ніколи не засідали **далекорозумні** дипломати” [6:662]

2. Авторські неологізми, утворені сполученням прислівника з прикметником

У сучасній українській літературній мові цей тип словотворення непродуктивний.

До **потенціальних** слів відносимо такі авторські неологізми: **животворящий, глибоколюдяний**, які відрізняються не стільки протиріччям у словотворенні, скільки незвичною сполучуваністю компонентів. Лексичне значення мовленнєвих одиниць досить прозоре: „Боротьба за життя товаришів по кораблю надає їх обличчям виразу **глибоколюдяного** і піднесеного” [4:417] „Все росте, все рухається під сильним покривалом **животворящої** ночі, немов поспішаючи швидше вирости за ніч, поки все спить, а рано, на сході сонця вийдуть хазяйки з сіней умиватись, глянуть на розквітлі соняшники й маки, яких не торкнула ще перша бджола” [4:75]

3. Авторські неологізми, утворені сполученням іменника з прикметником

У сучасній українській літературній мові цей тип словотворення непродуктивний.

Авторські неологізми: **німцестійкий, вербоосикови** утворені за законами словотворення літературної мови, але відрізняються незвичністю поєднання двох несумісних основ. Вважаємо дані одиниці **оказіонально-потенціальними** словами „Нашу жалюгідну **вербоосикову** Росію ми перетворимо на сад ” [4:200] „Ну, нічого, Росія – країна **німцестійка**” [6:373]

4. Авторські неологізми, утворені сполученням займенника ВСЕ з основами іменників та дієслів

У сучасній українській літературній мові прикметники, утворені поєднанням займенника ВСЕ з іменниками або дієслівними основами, що оформлені суфіксами прикметників або дієприкметників „відносяться до продуктивного способу словотворення” [12:217]

Авторські неологізми даного словотворчого типу представлені словом **всескоряючий**, яке відносимо до **потенціальних** слів, так як воно відповідає

7. Елькін Д., Лещинський І. Тестовий облік успішності з суспільствознавства в трудшколах м. Одеси // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології. – 1929. - № 2 - 3. - С. 137 - 140.
8. Залужний О. Метод тестів у нашій школі // Шлях освіти. - 1926. - №1. - С. 63 – 85.
9. Мандрыка А. НОТ в педагогіці // Путь просвещения. - №4. - 1925. - С. 1- 46.
10. Постановления: ЦК ВКП (б) от 25 июля 1930 г. «О всеобщем обязательном начальном обучении; ЦК ВКП (б) от 5 сентября 1931 г. «О начальной и средней школе»; ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 г. «О учебных программах и режиме начальной и средней школе»: Постановление ЦК ВКП (б) и СНК СССР от 15 мая 1934 г. / Директивы ВКП (б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917 – 1947 гг. – Вып. 1. – М. : Политиздат, 1947. – 351 с.
11. Самборс Ю. Досвід постановки тексту українського правопису // Шлях освіти . – 1927. - № 1 - 4. – С. 177 – 184.
12. Самборс Ю. Спроба тестів у школі соцвиху на Сумщині // Радянська освіта. – 1926. - № 11 - 12. – С. 25 – 39.
13. Третьяков М. С. Спроба тестування швидкості письма школярів // Український вісник експериментальної психології та рефлексології. – 1930. - № 3 - 4. – С. 73 – 82.
14. Чепіга Я. Раціоналізація обліку. Арифметика // Народний учитель. - 1926. - № 51. - С. 2.
15. Чепіга Я. Раціоналізація обліку. // Народний учитель. - 1926. - №50. - С. 3.
16. Чепіга Я. Раціоналізації обліку. Стандартизовані параграфи Грея // Народний учитель. - 1926. - №48. - С. 2.
17. Шапошников И. Об учете орфографической грамотности в школе// Просвещение на транспорте. - 1927. - № 2. – С. 77 – 81.

Погромська Г.

– кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри соціальної роботи та гуманітарних дисциплін Горлівського регіонального інституту ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

УДК 371

ПРАВОВА ПІДТРИМКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ В ІТАЛІЇ

У статті розглянуто особливості організації конфесійної релігійної освіти на основі конкордату, правові аспекти її регулювання та шляхи реалізації у державних школах Італії. Відзначено особливості фінансування та підбору кадрів. Окреслено труднощі, характерні для реалізації конфесійної релігійної освіти в сучасному полікультурному та поліетнічному суспільстві.

Ключові слова: конфесійна релігійна освіта, правова підтримка, конкордат.

Здійснивши порівняльний аналіз тестів шкільної успішності у початковій школі 20-30-х рр. ХХ ст. та тестових методик, які використовуються у сучасній практиці загальноосвітньої початкової школи, можна зробити наступні висновки:

1. Найуживанішими формами тестів з основних навчальних дисциплін минулого і сьогодення є тести відповідності, відкритої, вибіркової, напіввідкритої (з короткою відповіддю) форм.

2. Диктант в сучасних умовах використовується як окрема форма контролю грамотності школяра і не вважається різновидом тесту з українського правопису.

3. Тести з читання, письма, математики в сучасній школі дещо модифіковані, проте за формою та змістом вони доволі близькі до тестів, що використовувались в українській школі 20-30 рр. ХХ ст. .

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розв'язань у даному напрямку. На нашу думку, до перспектив подальших розвідок можна віднести порівняльний аналіз тестів, що використовуються в сучасній середній та вищій школі з їх українськими попередниками першої третини ХХ століття. Здійснення порівняльного аналізу дозволяє нам зробити висновки стосовно того, що сучасні тести шкільних досягнень учнів початкової школи беруть свій початок з педагогічної науки та шкільної практики 20-30-х рр. ХХ століття. Логічно, що сучасні педагогічні тести мають більш удосконалену, стандартизовану, автоматизовану форму організації, обробки та приведення результатів до єдиної 12-бальної системи оцінювання, проте головна їх суть залишається незмінною вже багато років.

Література

1. Афонський Ф. К вопросу об учете навыков чтения и письма // Педология. – 1932. - № 3-4. -С. 67 - 85.
2. Барна М. М. Державна підсумкова атестація. Підсумкові контрольні роботи з математики для шкіл з українською мовою навчання. 4 кл. / М. М. Барна, О. В. Онопрієнко, Н. Є. Пархоменко: навч. посіб. – К. : Генеза, 2009. – 104 с.
3. Вашуленко М. С. Державна підсумкова атестація. Підсумкові контрольні роботи з української мови для шкіл з українською мовою навчання. 4 кл. / М. С. Вашуленко, К. І. Пономарьова: навч. посіб. – К. : Генеза, 2009. – 48 с.
4. Вашуленко О. В. Державна підсумкова атестація. Підсумкові контрольні роботи з читання для шкіл з українською мовою навчання. 4 кл. / О. В. Вашуленко, Т. К. Копликова, О. П. Третяк, О. Г. Чернецька: навч. посіб. – К. : Генеза, 2009. – 88 с.
5. Волобуїв П. Вивчення досягнень школи в галузі правопису // Шлях освіти. - 1926. - № 11. – С. 69 – 74.
6. Герасимович М. До методики навчання та експериментального вимірювання техніки письма в масових трудшколах // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології – 1928. - № 4. - С. 213 - 259.

правилам словотворення і має прозору семантику. „Гусаров відкрив очі, і раптом звідкись з глибини народної його душі, від лісів і полів, від пісень і широти великої російської натури заговорив у ньому голос життя, заговорила *всескоряюча* воля до перемоги” [5:70]

Висновки. Авторські неологізми-прикметники О. П. Довженка нараховують 17 слів(потенціальних – 14, **оказіонально-потенціальних - 3**)

Найбільшою є група складних прикметників, яка налічує 11 слів(потенціальних – 9, **оказіонально-потенціальних - 2**)

Суфіксальні авторські неологізми-прикметники складаються із якісних прикметників, які утворені за допомогою суфіксів-кваліфікаторів.

У сучасній українській літературній мові „суфікси- кваліфікатори служать для утворення нових прикметників, за допомогою таких суфіксів якісні прикметники можуть утворюватися від іменників, дієслів і (зрідка) прикметників та числівників” [10:199] За допомогою цих суфіксів утворено 4 слова(потенціальних – 3, **оказіонально-потенціальних - 1**)

Найбільшою із всіх груп авторських неологізмів-прикметників є група мовленнєвих одиниць, утворених префіксальним способом. Вони нараховують лише 2 потенціальних слова.

Література

1. Белова Б. А. Оказиональное слово в синонимических отношениях(на материале советской поэзии)// Русское слово в языке и речи. - Кемерово, 1977. - Вып. 2. - С. 3-12
2. Богданов Н. А. Речевые словообразования и принципы их классификации (Формирование стилистических навыков в процессе работы над грамматической темой) – Алма-Ата, 1977. - С. 12-17.
3. Довженко О. П. Вибрані твори. –Одеса. :Маяк, 1976. - 147с.
4. Довженко О. П. Твори в 5-ти томах. Т. 2. Кіноповісті; Кіносценарії. - К. : Дніпро, 1984. – 710 с.
5. Довженко О. П. Твори в 5-ти томах. Т. 3. Кіноповісті; Драматичні твори; Оповідання. - К. : Дніпро, 1984. – 305 с.
6. Довженко О. П. Кіноповісті; Оповідання / Передм. Б. С. Буряк. - К. : Наукова думка, 1986. - 428с.
7. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. - К. : Вища школа, 1972. - 402с.
8. Зуева Р. С. Оказиональные существительные в поэзии А. Вознесенского // Вопросы русской филологии: Сб. статей. – Алма-Ата, 1978. - 536с.
9. Лопатин В. В. Рождение слова: Неологизмы и окказиональные образования. - М., Наука, 1973. - 425с.
10. Новоселова А. Г. Слова окказиональные и слова потенциальные (На материале советской публицистики) // Русское языкознание. - К., 1984. - С. 132-152
11. Програма загальноосвітньої середньої школи
12. Сучасна українська літературна мова. Морфологія/За заг. редакц. . . АН УРСР І. К. Білодіда. - К. : Наукова думка, 1969. - 584с.

13. Ханпира Э. И. Об окказиональном слове и окказиональном словообразовании // Развитие словообразования современного русского языка / Под ред. Е. А. Земской, Д. Н. Шмелева. – М., Наука, 1966. – 263с.
14. Шеляховская Л. А., Богданов Н. А. Словообразовательный аспект изучения некоторых групп окказионализмов / Новые слова и словари новых слов. – Л., Наука, 1983. – С. 82-92.

Степанов І.

– старший викладач кафедри іноземної філології Краматорського економіко-гуманітарного інституту

УДК 371.4

ВИХОВАННЯ СЕРЕДНЬОВІКОВОЇ ГРУПИ У СИСТЕМІ ГАЙДИНГУ

Стаття присвячена особливостям виховання середньовікової групи гайдів. Дана методика є провідним способом позашкільного виховання дівчат і складовою педагогічних поглядів англійського вихователя Р. Баден-Пауелла (1857-1941).

Ключові слова: гайди, гьорлгайдинг (гайдинг), патруль.

Степанов І.

– старший преподаватель кафедры иностранной филологии Краматорского экономико-гуманитарного института

ВОСПИТАНИЕ СРЕДНЕВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ В СИСТЕМЕ ГАЙДИНГА

Статья посвящена особенностям воспитания средневозрастной группы гайдов. Данная методика является ведущим способом внешкольного воспитания девочек и составной частью педагогических взглядов английского воспитателя Р. Баден-Пауэлла (1857-1941).

Ключевые слова: гайды, герлгайдинг (гайдинг), патруль.

Stepanov I.

– Senior Lecturer, Department of Foreign Philology, Kramatorsk Institute of Economics and Humanities

EDUCATION OF MIDDLE-AGED GROUP IN THE SYSTEM OF GUIDING

The article deals with the peculiarities of education of middle-aged group in the system of Guiding. The given methodology is the leading way of the girls out-of-school education and a component of pedagogical views of the English educator R. Baden-Powell (1857-1941).

Key words: Guides, Girl Guiding (Guiding), patrol.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Важливим чинником системи навчання і виховання дітей та молоді є позашкільне навчання і виховання. Воно спрямоване на задоволення потреб особистості у творчій

На сучасному етапі учні випускних молодших класів загальноосвітньої школи проходять оцінювання знань програмових вимог на основі державної підсумкової атестації. Відповідно до листів Міністерства освіти і науки України № 1 / 11 -372, 373, 374 від 29.01.2009 р., наприкінці 4 класу учні складають державну підсумкову атестацію з читання, математики, української мови. Важливим надбанням сучасних тестів, на нашу думку, є приведення результатів тестування до єдиного 12-бального оцінювання, звичного для учнів початкових класів. Формою проведення державної підсумкової атестації є підсумкова контрольна робота, в якій використовуються тестові завдання відповідно до вимог Програми для середньої загальноосвітньої школи. Так, для перевірки читання використовуються тестові завдання закритого типу з вибором однієї правильної відповіді. За правильне виконання таких завдань учень отримує один бал. Тестові завдання закритого типу з короткою відповіддю; на складання правильної послідовності подій; на встановлення відповідності між словом і його тлумаченням; на складання плану; на виписування окремих фрагментів за змістом тексту; на постановку запитань; завдання з пропусками. Такі завдання оцінюються в два бали, коли завдання виконано повно, правильно, відповідно до тексту, один бал – завдання виконано частково, є певні упущення чи хиби, відповідь не обґрунтовано; нуль балів ставиться у випадку, коли все завдання виконано невірно, або взагалі не виконувалось учнем. Тестові завдання відкритого типу з розгорнутою відповіддю передбачають написання твору, тлумачення прислів'їв і оцінюються у три бали: де по одному балу ставиться за зміст, за викладення власної точки зору, за використання засобів художньої виразності. Варто зауважити, що граматичні чи синтаксичні помилки, припущенні під час виконання підсумкової роботи з читання на результат не впливають [4].

Підсумкова контрольна робота з української мови, спрямована на перевірку в учнів мовленнєвих умінь та практичного застосування на практиці теоретичних знань з мови, передбачених програмовими вимогами аналогічно складаються з тестових завдань закритого типу, спрямованих на визначення норм літературної мови, правила орфографії, визначення певних граматичних категорій. Дані тестові завдання передбачають вибір правильної відповіді і оцінюються в 1 бал. Відкриті завдання з коротким викладенням матеріалу оцінюються у 2 бали, а творчі завдання, пов'язані з висловлюванням на задану тему (3 бали: 1 – за зміст висловлювань, 1- грамотність, 1 – висловлювання власної думки). Написання власного висловлювання спрямоване на визначення засвоєння комунікативної лінії програми, сформованості мовленнєвої компетенції школярів [3].

Підсумкове оцінювання молодших школярів з математики складається з комбінованої контрольної роботи і тестових робіт. В останніх використано завдання закритого типу з вибором однієї відповіді, відкриті на доповнення, відкриті з вільним викладом відповіді [2].

розв'язання задачі залежала від двох показників: розуміння суті задачі (Р) та правильності її обчислення (Л).

Приклади задач 1 серії:

«№ 3. Бушель вівса важить 32 фунти. Скільки бушелів у 1344 фунтах вівса?

Р (розуміння) – 3

Л (лічба) – 2

№ 9. Скільки фунтів сіна зібрано з шести акрів, коли з кожного акра зібрано по 3804 фунта?

Р (розуміння) – 2

Л (лічба) – 2» [14, 2].

На розв'язання усіх задач відводилось 25 хвилин. Сумарний показник усіх розв'язаних завдань відповідав індивідуальному рівню роботи учня над арифметичними задачами. Окрім цього, тест Монро давав можливість обчислити індекс розуміння задачі, для чого від кількості правильних відповідей віднімалась кількість помилкових, і отримане число ділилось на кількість правильних відповідей.

Дані моніторингового дослідження, проведеного фахівцями Харківської, Київської, Сумської, Дніпропетровської, Ніжинської областей у 1926 р. свідчили про те, що учні початкової школи мали дещо вищий коефіцієнт успішності порівняно з учнями середньої школи. Дані порівняння підтверджували і той факт, що діти сільських шкіл порівняно з учнями міських шкіл мали дещо нижчий рівень успішності щодо стандартів, встановлених по округам.

Даний факт був обґрунтований українськими дослідниками наступним чином: міська школа характеризувалась більш кваліфікованим педагогічним персоналом і порівняно кращими умовами педагогічного процесу, тому актуальною залишалась проблема підготовки якісних педагогічних кадрів як для міста, так і для села [12].

Ми наголошуємо на проблемі порівняння українськими дослідниками успішності сільських і міських учнів, оскільки даний аспект був перевернутий у постанові ЦК ВКП(б) від 4 липня 1936 р. як такий, що не просто порівнював дітей трудящих з дітьми міської інтелігенції на користь останніх, а пригноблював психобіологічні властивості пролетарських дітлахів, вважаючи їх основним гальмом для проходження ними середньої школи. Вищевикладена теза у постанові звучала таким чином, що метод тестів ставить своїм завданням з метою збереження панування експлуататорських класів довести особливу обдарованість і особливі права на існування експлуататорських класів і вищих рас та, з іншого боку, - фізичну і духовну приреченість трудящих класів і нижчих рас [10].

самореалізації, здобуття підростаючим поколінням додаткових знань, умінь і навичок за інтересами, інтелектуальний і духовний розвиток, підготовку їх до активної професійної та громадської діяльності. Позашкільна робота здійснюється позашкільними навчально – виховними закладами, навчальними закладами у позаурочний час, творчими, молодіжними об'єднаннями за місцем проживання тощо.

Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”) ставить як одне із стратегічних завдань реформування позашкільного навчання і виховання „використання кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду позашкільної роботи з дітьми і молоддю, сприяння впровадженню якісно нових форм, методів і засобів навчання і виховання” [1, с. 651]. Виконанню цього завдання може добре послужити гьорлгайдинг – педагогічна методика організації позашкільного виховання дівчат. Розроблена видатним англійським педагогом Робертом Баден – Пауеллом (1875 – 1941), ця методика налічує майже сто років і користується широким міжнародним визнанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна методика гьорлгайдингу розроблена дуже слабо у вітчизняній науковій літературі. Гайдинг лише коротко згадувався в рамках скаутизму в публікаціях радянського часу, причому з негативною оцінкою. У сучасній українській педагогічній літературі з'явилися перші об'єктивні публікації. Г. Троцько, І. Трубавіна, Т. Хлебнікова у своїй праці „Українські дитячі та молодіжні організації” (1999) дають стислу характеристику діяльності гайдів [2]. Н. Волкова у своєму об'ємному навчальному посібнику „Педагогіка” (2001) коротко згадує про заснування гайдівського руху Р. Баден – Пауеллом [3]. Стосовно особливостей педагогічної методики гьорлгайдингу на наймолодшому етапі (брауні), нами опубліковано статтю [4]. Щодо виховання середньовікової групи, не знайдено жодного дослідження. Отже, відсутність досліджень з цієї проблеми викликала необхідність зосередитися на ній у даній статті.

Постановка завдання. Автор ставить собі завдання проаналізувати особливості педагогічної методики гьорлгайдингу на рівні середньовікової категорії (гайди), зосередивши увагу на таких складових:

1. Моральний кодекс гайдів.
2. Членство в малих групах.
3. Навчання через діло.
4. Прогресивні та стимулюючі програми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо молодша вікова група у гайдингу має назву "брауні", то середня, власне, і називається "гайди". Вона охоплює дівчат віком від 11 до 16 років. Звідки ж бере початок ця назва? У часи Баден-Пауелла на північному заході Індії служив знаменитий корпус солдатів, яких називали "гайди" (розвідники). Їх обов'язок полягав у тому, щоб завжди бути готовими відбити напади ворожих племен з-за кордону та не

допустити їхнього проникнення у мирні долини Індії. Ці вояки мусили бути наготові битися пішки й верхи, підніматися у гори, переходити вброд річки, наводити мости тощо. Їх невід'ємними рисами характеру мали бути сміливість, витривалість, умілість, а головне - патріотизм.

Однією з засад, на які спирається гьорлгайдинг, є *Урочиста Обіцянка (Клятва)*. Вона гласить: “Клянуся моєю честю, що я зроблю все від мене залежне, щоб: виконати мій обов'язок перед Богом і монархом (або Богом і моєю країною); допомагати іншим у будь-який час; підкорятися Гайдівському Закону” [5, с. 49].

Важливою засадою, на яку спирається гьорлгайдинг, є система *Гайдівських Законів*. Це правила життя, що їх повинні виконувати всі члени організації. Розглянемо їх детальніше.

1. *Честі гайда варто довіряти*. Цей закон означає, що коли гайд щонебудь стверджує, то цьому можна довіряти як найбільшій клятві. Якщо гайду довіряють виконати наказ або певне завдання, вона зобов'язана впоратися з цим якомога краще, як би складно це не було. Якщо гайд буде поступати нечесно, то не тільки порушить свою клятву, але й підведе своїх подруг по організації.

2. *Гайд є вірною*. Даний закон означає відданість Богу і своїй державі, батькам і гайдерам, друзям і товаришам по роботі, своїм провідникам у навчанні та роботі. Дівчина має бути разом з ними за будь-яких обставин. Вона і сама добре відізнається про них, і зупинить того, хто буде лихословити про них.

3. *Обов'язок гайда – бути корисною і допомагати іншим*. Це значить, що обов'язок треба ставити понад усе: понад власне задоволення, комфорт і безпеку. Коли гайду важко вибрати, яку з двох справ робити, вона повинна спитати себе, що є її обов'язком, тобто що є найкращим для інших, і ту справу робити. Гайд мусить бути готовою у будь-який час рятувати життя інших і допомагати постраждалим. І вона має зробити щонайменше одну добру справу для когось щодня.

4. *Гайд – друг для всіх, сестра для інших гайдів, незалежно від їх віри, країни чи суспільного класу*. Даний закон означає: якщо гайд познайомиться з іншим гайдом, вона поговорить з нею, дізнається, чи не потрібна будь-яка допомога, і надасть її. Гайд ніколи не повинна поводити себе як сноб і дивитися на інших зневажливо. Взірцем для гайдів має бути Кім (герой оповідання Р. Кіплінга), який був маленьким другом всьому світу.

5. *Гайд є ввічливою*. Це значить, що гайд проявляє ввічливість до всіх, а особливо до тих, хто потребує особливої уваги: літніх людей, інвалідів тощо. До того ж, дівчина не повинна брати ніякої винагороди за ввічливість чи допомогу.

6. *Гайд є другом тварин*. Це значить, що дівчина не повинна допускати невинного вбивства тварин сама, а також мусить зупинити тих, хто вдався до таких дій. Треба протидіяти жорстокому поводженню з тваринами, створювати сприятливі умови для “братів наших менших”.

Інтернаціонал, Ленін, Червона армія, Паризька комуна, Лютнева революція, зовнішня політика СРСР тощо і будувались за вибірковою, альтернативною, та формою оцінки правильності тверджень [7].

Вибірковий тест

Паризька Комуна була виголошена:

- А) наприкінці вісімнадцятого століття;
- Б) на початку дев'ятнадцятого століття;
- В) у другій половині дев'ятнадцятого століття;
- Г) на початку двадцятого століття.

Тест оцінки правильності твердження

Англія – буржуазна республіка.

Вірно. Невірно. [9].

Тестовий облік знань з арифметики був спрямований на вимірювання таких основних математичних аспектів, як вимірювання якості роботи над арифметичними діями (за основу були взяті тести Кортіса, Клеверанські тести іспитів, Вуді-Мак-Коль-мішаних дій) та визначення здатності до розв'язання задач (тести Монро, Роджерса). Так, тести Кортіса (найбільш розповсюджені на той час в Америці) складались з серії прикладів над арифметичними діями: на кожному з чотирьох дій було розроблено по 24 приклади однакового ступеня складності. Дані тести відзначались легкістю у вимірюванні шкільної групи та практичністю під час тренування. Для безпосереднього проведення тесту, на окремих аркушах були надруковані приклади на кожен дію. Після отримання такої картки, учням давалась інструкція: «Вам буде дано 8 хвилин, щоб рішити стільки прикладів, скільки можливо буде. Пишіть відповідь на цьому саме листі безпосередньо під прикладом. Від вас не чекають, щоб ви рішили всі. Ви одержите бал як для швидкості, так і для вірності. Але важніше, щоб відповіді були правильні, а не те, що розв'язати багато прикладів» [14, 2].

На розв'язання прикладів на додавання відводилось 8 хвилин, віднімання – 4 хвилини, множення – 6, ділення – 8. Показник рівня засвоєння арифметичних знань розраховувався як співвідношення загальної кількості опрацьованих прикладів до кількості правильно розв'язаних завдань. Індивідуальний показник заносився до спеціального протоколу, який був підколений до тесту. Крім визначення індивідуального балу та матеріалу для тренувальних вправ, тест Кортіса давав змогу вчителю проаналізувати помилки і зрозуміти, на якому етапі окремий учень чи шкільна група допустили помилки, чим підказував грамотному вчителю, над якими аспектами варто попрацювати більш детально [14].

Тест на розв'язання задач Монро складався з трьох серій задач (по 15 у кожній) для різних шкільних груп, де кожна задача мала свою вагу відносно складності розуміння змісту та виконання арифметичних дій. Вірність

правопис дієслів, прислівників, числівників, прийменників тощо. Варто відмітити, що тести українського правопису у порівнянні з арифметичними тестами, були менш розробленими [5]. Тести, що визначали обізнаність школярів у правописі, здебільшого базувались на списуванні. Так, учневі пропонувалось списування тексту, слова якого йому слід було змінювати: ці змінні форми і давали необхідні орфограми. Наприклад, був ясний..... (дні). Як варіант, пропонувався правописний тест за малюнками, коли дітям пропонували перелік малюнків, що зображали добре відомі предмети (ланцюг, ліхтар, голуб, автомобіль, ковзани), які діти підписували, і тим саме демонстрували рівень грамотності [17].

Класичним тестом з українського правопису залишався диктант. Його організація була значно простішою порівняно з організацією арифметичного тесту. В даному випадку основним завданням вчителя (експериментатора) було оголошення інструкції та диктовка тексту. Складність полягала в обробці результатів. Шукаючи шляхів автоматизації обробки наслідків тесту на основі диктанту, Ю. Самборс надавав кожному слову оцінку за трибальною системою, де легкі слова оцінювались одним, складніші – двома і складні – трьома балами. Після того, як діти написали диктант, учитель збирав роботи і ретельно перемішавши їх, повертав дітям, але за умови, щоб учневі не дісталась своя робота. Далі вчитель на дошці записував правильно кожне слово диктанту, учні праворуч від вірно написаного слова ставили помітку. Слова, написані невірно, залишались без помітки. Сума правильно написаних слів відображала остаточно індивідуальний бал учня з правопису [11].

Тест на визначення швидкості письма полягав у наступному. Текст, написаний на попередньо підготовленій таблиці, діти заучували на пам'ять. За командою вчителя протягом двох хвилин діти записували те, що запам'ятали. Закінчували роботу також за командою. Часовий проміжок у дві хвилини дослідники обґрунтовували тим, що за одну хвилину важко уникнути помилок спостереження, а після трьох хвилин на дитину впливає втома [13].

Підводячи підсумки щодо застосування тестів з мови, що активно впроваджувались у практику української школи першої третини ХХ століття, варто зазначити, що безпосередня їх організація була більше схожою на проведення різних видів диктантів, тому не відрізнялась особливою складністю, проте оптимізація процесу підрахунку отриманих результатів та виведення кінцевого результату грамотності, які не були у достатній мірі автоматизовані, викликали значні ускладнення серед учителів масової української школи.

Тести з суспільствознавства розробляли Д. Елькін, І. Лещинський, Ю. Сіренко, О. Хвіст, О. Довгань. Дана категорія тестів відображала рівень засвоєння змісту шкільної програми за темами: радянська влада, Жовтнева революція, робітники та селяни, праця, соцстрах, профспілки, вибори, 1 травня,

7. *Гайд підкоряється наказам.* Даний закон означає: дівчина має виконувати накази батьків, патрульної, гайдера чи іншого керівника не сперечаючись. Навіть якщо наказ їй не до вподоби, гайд мусить йому підкоритися – так виховується дисципліна.

8. *Гайд посміхається та наспівує при всіх труднощах.* Це значить, що навіть коли дівчина одержала завдання, яке їй не дуже до вподоби, вона має виконати його з готовністю і радістю. Якщо в неї якась проблема чи щось болить, вона не буде зганяти злість на когось, а заспокоїться та посміхнеться. Навіть у хвилину небезпеки справжній гайд не панікує, а показує приклад іншим.

9. *Гайд є ошадливою.* Даний закон означає: дівчина використовує те, що має, найкращим чином, нічого не марнуючи. Вона вчиться витратити свої гроші і по можливості щось заощадити. У такий спосіб у неї будуть гроші у той період, коли, можливо, не матиме роботи, і вона не буде тягарем для інших, а також зможе допомагати іншим, якщо буде така необхідність.

10. *Гайд є чистою у думках, словах і діях.* Це значить, що дівчина повинна навчитися шукати красиве в усьому. Вона має бути достатньо сильною, щоб не слухати, не говорити та не брати участь ні в яких нечистих справах.

Девізом гайдів є заклик “Будь готова!”. Він спонукає дівчат завжди бути готовими виконувати свої обов'язки та вміти це робити. Гайди вже показали, наскільки цінною може бути їхня допомога як у воєнні, так і у мирні часи.

Дівчата вступають до гайдівської організації у своєму районі та записуються до одного з патрулів. *Патруль* налічує 6-8 дівчат, якими командує патрульний лідер, або коротко патрульна. Кожний патруль має назву якогось птаха чи квітки. Ця емблема вишита на патрульному прапорці. Як писав Баден – Пауелл, “патруль - це команда для гри та праці, і кожний патруль намагається бути – чи щонайменше вважає себе – найкращим у загоні” [6, с. 51].

За результатами своєї діяльності гайди можуть заслужити *нашивки*, які відіграють стимулюючу роль. На лівому рукаві гайдівського однострою носять ті нашивки, що свідчать про досягнення в діяльності, корисній для інших людей. На правому рукаві носять ті нашивки, що свідчать про особисті досягнення в різних напрямках гайдівської роботи (їх також називають нашивки вмінь).

Висновки з даного дослідження. Середньовікова група у гайдингу включає в себе дівчат від 11 до 16 років і називається, власне, «гайди». Система виховання гайдів спирається на такі моральні засади, як Урочиста Обіцянка і Закони гайдів. Гайдівська клятва передбачає такі зобов'язання: виконання обов'язку перед Богом і своєю країною, допомогу іншим у будь-який час, підкорення Гайдівському Закону. Гайдівські Закони – це правила життя, що їх повинні виконувати всі члени організації. Гайди також мають свій девіз: це заклик «Будь готова!». Девіз спонукає дівчат завжди бути напоготові

виконувати свої обов'язки. Дівчата вступають до гайдівської організації за місцем проживання та записуються до одного з патрулів. Патруль налічує 6-8 дівчат під проводом патрульного лідера, або коротко - патрульної. Перебуваючи у гайдівській організації, дівчата проходять такі сходинки: рекрут, новачок, гайд другого розряду, гайд першого розряду, заступник патрульної, патрульна. Гайдівські нашивки поділяються на чотири групи згідно з напрямками діяльності дівчат: характер та інтелект, ручна праця та професії, фізичний розвиток і сила, служіння іншим. Це додатковий моральний стимул у вихованні дівчат.

Література

1. Державна національна програма „Освіта”// Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія. – К. : Знання, 2004. – 766 с.
2. Троцько Г. В. Українські дитячі та молодіжні громадські організації / Троцько Г. В. , Трубавіна І. М. , Хлебнікова Т. М. . – Х. : ХДПУ, 1999. – 206 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка / Волкова Н. П. – К. : Академія, 2003. – 576 с.
4. Степанов І. Г. Брауні - наймолодші гайди / І. Степанов // Освіта на Луганщині. -2007. - №2. - С. 87-92.
5. Baden-Powell R. Girl Guiding / R. Baden-Powell. – Ldn. : C. Arthur Pearson, 1966. – 191 р.
6. Baden-Powell R. Aids to Scoutmastership / R. Baden-Powell. – Ldn. : Herbert Jenkins, 1930. -125 р.

Щелкунов Д. А. , Рипунов М. О. , Щелкунова Г. О.

– кафедра методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін
Слов'янський державний педагогічний університет

УДК 615. 099. 092

СТРУКТУРА КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПРОФІЛАКТИКИ У ПІДЛІТКІВ НАРКОМАНІЇ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

В статті «Структура концептуальної моделі профілактики у підлітків наркоманії засобами фізичної культури» изложены психологические механизмы формирования у подростков влечения к употреблению наркотиков. Обоснована ефективність засобів фізичної культури і спорту в профілактиці наркоманії. Представлена педагогічна структура концептуальної моделі фізичної і соціальної реабілітації підлітків, що страждають наркоманією.

Ключевые слова: наркоманія, профілактика, реабілітація, корекція, фізична культура, підлітки, шкідливі звички.

The theoretical and methodical basis of the use of physical training and sport among teen-agers and young people.

надрукована відповідна вказівка, на читання і виконання якої відводилось 5 хвилин. Наведемо приклад даного тесту:

1. Малюнок собаки

«Цей поганий собака любить красти кістки. Коли він вкраде кістку, то ховає так, щоб інші собаки не могли знайти. Він допіру вкрав дві кістки, і ви повинні взяти свій олівець і провести дві короткі прямі лінії, щоб показати, де вони лежать на землі біля собаки. Проведіть їх якомога швидше» [15, 3].

Оцінювання результатів роботи відбувалось на основі сумарної кількості правильно виконаних інструкцій незалежно від охайності роботи. Я. Чепіга вважав даний тест найкращим, проте зауважував, що деякі параграфи все ж вимагали від дитини навичок малювання, які низько корелювались з умінням читати, і, як наслідок, впливали на кінцевий результат.

З метою обліку швидкості та правильності читання, Я. Чепіга використовував тест «Стандартизовані параграфи Грея». Даний тест складався з 12 параграфів, текст яких поступово ускладнювався завдяки залученню порівняно довгих та рідше вживаних слів. Відповідно до інструкції, учневі пропонувалось читати підряд запропоновані параграфи до тих пір, поки він не зробить 5 помилок при швидкості читання 40 і більше слів за хвилину, або 7 помилок у випадку, якщо швидкість читання не перевищить даного показника. «Індивідуальний бал» успішності визначався на основі швидкості та загальної кількості помилок. Усі можливі помилки, яких припускались учні під час голосного читання, Я. Чепіга об'єднав у 6 груп: великі помилки (слова, прочитані цілком неправильно); дрібні помилки (неправильна вимова слова, або неправильно поставлений наголос); пропуски слів; заміна слів; додавання інших слів; повторення. З метою економії часу, відведеного на перевірку отриманих результатів, дослідник пропонував вчителям використовувати символічні позначки в разі виявлення помилкового читання. Зокрема, прочитане абсолютно неправильно слово - підкреслювати, неправильний наголос відмічати горизонтальною лінією, пропуск літери чи слова позначати колом, зайві слова дописувати угорі [16].

Тести з правопису були спрямовані на визначення правильності застосування граматичних та орфографічних правил, швидкості письма, каліграфію. Створенням тестів з правопису, що виявляли орфографічну грамотність на основі програм, займалися Ф. Афонський, П. Волобуїв, О. Залужний, Ю. Самборс, І. Шапошніков; тести на визначення швидкості письма - М. Герасимович, М. Третяков [6].

До головних правил українського правопису, визначених у програмі відносили: 1) велику і малу літери; 2) йотовані літери – ї, є, ю, я; 3) правопис дж, дз; 4) правопис шиплячих –ж, ч, ш, щ; 5) правило малозвучності – і, у (й, в); 6) правопис губних – б, в, м, п; 7) правила подвоєння ння, ття, жжя; 8) вживання «ь», апострофу; використання знаку питання, оклику, коми; 9)

1932 р. «Про навчальні програми і режим початкової і середньої школи» проводились перевірочні випробування учнів. Основними дисциплінами, що викладались в початковій школі досліджуваного періоду були читання, письмо, арифметика, суспільствознавство, тому у даному параграфі доцільно буде розглянути тести шкільних досягнень різних видів (альтернативні, вибіркові, відповідності, з пропущеними словами) з даних предметів. Розробкою та впровадженням тестів як методу діагностики школярів у початковій школі зазначеного періоду займалися такі вітчизняні вчені, як Ф. Афонський, П. Волобуїв, М. Герасимович, О. Довгань, Д. Елькін, О. Залужний, Лещинський, Ю. Самборс, І. Сіренко, М. Третьяков, О. Хвіст, Я. Чепіга, І. Шапошніков.

Основним критерієм якісного навчання залишається показник усвідомленого та швидкого читання. З огляду на це тести здебільшого були спрямовані на відтворення окремих слів, фраз оповідання, в яких були підібрані слова різної складності, та визначення ступеню розуміння прочитаного матеріалу. З метою визначення рівня засвоєння прочитаного широко використовувався тест «читання з пропусками», або тест, що передбачав відповіді на поставлені запитання. Харківський кабінет Соціальної педагогіки для визначення досягнень в галузі розуміння прочитаного використовував тест, який складався з трьох типів текстів, надрукованих на одному формулярів. В одному з текстів у речення було вставлено додаткові слова, які учням слід було викреслити, в іншому зайві склади, в третьому речення і абзаци. Для того, щоб викреслити потрібне, дитина повинна була зрозуміти зміст прочитаного. Активно впроваджували тести з читання в шкільну практику Ф. Афонський, О. Залужний, Я. Чепіга [8].

За одиницю вимірювання процесу читання бралось слово, прочитане у друкованому тексті. Кожен навчальний рік мав свої кількісні показники. Зокрема, перший рік навчання – 20-25 слів/хвилину, другий рік – 35-40 слів/хвилину, третій рік 55-60 слів/хвилину, четвертий рік 75-80 слів/хвилину. Крім класичного обліку читання, в основі якого було слово, українські дослідники розглядали варіант знаку як одиниці обліку. У даному випадку вони виходили з того, що слова бувають різних розмірів (від однієї до десяти букв), дослідники розглянули варіант обліку навичок читання на основі рівних одиниць вимірювання – знаків. Під знаками дослідники розуміли літери та розділові знаки в реченні. Розмір друкованого слова в середньому дорівнював 4,5 – 4,7 знакам [1]. Варто відмітити, що практика обліку знаків, а не слів, у масовій українській школі не використовувалась.

З метою обліку усвідомленості прочитаного матеріалу під час тихого читання український дослідник Я. Чепіга пропонував українському вчителю використовувати методику Бургеса. Зміст даного тесту полягав у тому, що учневі пропонувалось 25 малюнків, під кожним з яких була

This article deals with psychological mechanisms of formation of bent for the use of drugs among teen-agers. The effectiveness of means of physical training and sport in preventive of narcotism is grounded in the article. The pedagogical structure of conceptual model of physical and social rehabilitation of teen-agers suffering from narcotism is also given.

Key words: drug addiction, prophylaxis, rehabilitation, correction, physical training, teenagers, harmful habits.

Постановка проблеми. Загрозлива тенденція поширення наркоманії в нашій державі та за кордоном досить активно обговорюється у спеціальній літературі [1,2,3,4,5,6,7]. Такі відомі вчені, як А. Г. Ахромова [1], В. Г. Григоренко [3], В. П. Моченов [4], Л. С. Фрідман [6] аргументовано стверджують про те, що старший підлітковий вік, з його морфологічною, функціональною поведінковою перебудовою є тим критичним періодом генезису, коли під впливом загальної, нервової, ендокринної реактивності значно підвищується ризик виникнення різних пограничних нервових, психічних та емоційних розладів, пов'язаних з ними різноманітних поведінкових девіацій [2,3]. У зв'язку з викладеним, низка вчених [2,4,5,6,7] стверджує, що потрібно глибинно вивчити у означених підлітків мотиви, потреби та причини, що спонукають їх до вживання наркотичних речовин. В літературі має місце думка про те, що потяг підлітка до вживання наркотиків є результатом особистісного психологічного неблагополуччя і відображає процес аномального його розвитку [1,2,3,4,5,7].

Зокрема, виділяються наступні причини:

а) нездатність підлітка до продуктивного виходу із ситуації ускладнення задоволення актуальних життєво важливих потреб;

б) не сформованість і неефективність засобів психологічного захисту, що дозволяють підлітку справлятися з емоційною напругою.

Багато авторів [1,2,3,4,5,6] стверджують, що джерело внутрішніх конфліктів та девіантної поведінки підлітків міститься у розбіжності між реальною та ідеальною самооцінкою, які особливо ярко проявляються у старшому підлітковому віці.

Очевидно, що розбіжності між Я – реальним і Я – ідеальним породжують велике напруження, способи зняття якого підлітку не завжди знайомі, доступні, зрозумілі [2,3,5,6,7]. Але такий спосіб зняття напруження, як наркотик, і знайомий, і зрозумілий, і доступний, і, що дуже важливо – цікавий. [1,5,6,7]. Тому задача психокорекційної роботи з Я – концепцією у підлітковому віці складається:

по-перше, в тому, щоб навчати підлітка нейтралізації психічної напруги, яка виникає у процесі його розвитку;

по-друге, переведення психічної енергії, що складає зміст напруги, в енергію, яка спрямована на особистий розвиток, на придбання і розкриття нових можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Немає сумніву, що у викладеному аспекті велике навчальне, виховне, регулююче, корегуюче та реабілітаційне значення має фізична культура і спорт. Це, як стверджує В. Г. Григоренко [2,3], пов'язане з тим, що в шкільному віці одночасно із фізичними змінами відбувається глибока перебудова психіки, що обумовлюється не тільки фізіологічними факторами, але й, в значній мірі, психосоціальним впливом. Прагнення підлітків порівнювати себе з однолітками посилює стеження за своїм тілом, що викликає стійку заклопотаність, тривогу, конфліктогенні реакції на зовнішні оцінки та зауваження. У такій ситуації підлітки схильні до переоцінки дійсних та уявних відхилень від норми, особливо відносно свого тіла [1,2,3,4,5,6,7].

Динаміка фізичного розвитку, таким чином, впливає на самооцінку та почуття особистісної значущості підлітка. Оскільки підлітки відрізняють соціальну реакцію на зміни їх фізичної зовнішності і стану, вони включають її в уяву про себе [3,5,7]. Чимало криз та конфліктів в цей період пов'язано з неадекватним, неуважним або образливим відношенням до них дорослих, які, таким чином, провокують формування у них асоціальної поведінки [2,3,4,5,6,7].

За останні роки на Україні розвиваються і апробуються різні напрямки профілактики наркотичної залежності у підлітковому середовищі, однак втілення ефективних основ превентивних стратегій відбувається з великими труднощами. Швидка залежність, трудомісткість, довготривалість, низка ефективність лікування і реабілітації наркозалежних підказують, що основний акцент треба робити на упередження, первинну профілактику. На думку видатних вчених, таких як В. Г. Григоренко [2,3], В. П. Моченова [4], Л. С. Фридмана, Н. Ф. Флеминга, Д. Г. Робертса [6], П. М. Якобсона [7], повинна змінитися уся ідеологія і стратегія антинаркотичної діяльності. Досвід показує, що ефективність засобів фізичної культури та спорту у профілактичній діяльності по охороні та укріпленню здоров'я, у боротьбі з наркоманією, алкоголізмом та правопорушеннями дуже висока, особливо у підлітковому середовищі [1. 2. 3. 4. 5. 6].

На жаль, величезний профілактичний, корекційний і реабілітаційний антинаркотичний потенціал, що закладений у фізичній культурі і спорті, не може бути реалізований без спеціально розроблених педагогічних технологій, упровадження нових організаційних форм фізкультурно-спортивної роботи [1,2,3,4,5,6]

Мета дослідження. У зміненому контексті, метою нашої роботи є наукове обґрунтування структури концептуальної моделі профілактики

знань учнів з основних предметів. У даному контексті важливого значення набуває вивчення та узагальнення історичного досвіду педагогічного тестування шкільних досягнень як універсального засобу перевірки знань, умінь, навичок учнів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. На сучасному етапі розробкою завдань, що входять до державної підсумкової атестації на основі тестів займаються М. Барна, О. Вашуленко, Н. Пархоменко, К. Пономарьова, О. Онопрієнко, О. Третяк, О. Чернецька. Загальні проблеми педагогічного оцінювання навчальних досягнень учнів методом тестів вивчають В. Бойко, Л. Гриневич, Л. Дворецька, К. Корсак, В. Кремень, В. Ландсман, М. Легутко, З. Лещенко, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, П. Полянський, І. Прокопенко, С. Раков, Ю. Романенко, Л. Серeda, П. Хобзей та інші. Не зважаючи на те, що у початковій школі 20-30-х рр. ХХ століття на теренах українського освітнього простору метод тестів використовувався найактивніше, ми вважаємо, що у сучасній науковій літературі, що висвітлює практику використання тестових методів сучасної школи, недостатня увага приділяється саме історичному аспекту.

Формування цілей статті (постановка завдання). Завданням даної статті є здійснення ретроспективного аналізу тестів, що застосовувались у початковій школі 20-30 рр. ХХ ст. та порівняння їх з сучасними тестами, що нині використовуються в школах України з визначенням спільних та відмінних аспектів.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Початкова школа 20-30 рр. ХХ ст. була іноді єдиним джерелом освіченості, так як більшість дітей завершували навчання саме після перших трьох-чотирьох років навчання і з багажем отриманих знань, умінь і навичок вступали у трудове життя. У постановах ЦК ВКП (б) «Про обов'язкове початкове навчання», «Про початкову та середню школу», «Про навчальні програми, режим початкової і середньої школи» було передбачено семирічну трудову школу, що складалась з двох концентрів: чотирилітки, де здійснювалось навчання дітей віком від 8 до 11 років, який був загальнодоступним для батьків трудящих мас і безкоштовним і трілітки, в якій навчались діти 12-15 років [10].

В основу обліку шкільної роботи був покладений поточний індивідуальний, систематично здійснюваний зріз знань учнів. Учитель в ході навчальної роботи вивчав кожного учня і на основі зібраних результатів наприкінці кожної чверті складав характеристику успішності окремого школяра. Наприкінці року, відповідно до постанови ЦК ВКП (б) від 25 серпня

використовувались в школах зазначеного періоду та у сучасній вітчизняній школі з метою знаходження спільного і відмінного у тестах різних періодів.

Ключові слова: тест Монро, тест Кортіса, тест Бургеса, державна підсумкова атестація.

Петухова И.

– старший преподаватель кафедры социологии, психологии и педагогики Национального университета государственной налоговой службы Украины

МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (1920-1930)

В статье рассмотрены основные педагогические тесты, которые использовались для диагностики школьных достижений учеников начальных классов по основным учебным дисциплинам в украинской школе 20-30 гг. XX века. Определены основные нормативные документы, которые регламентировали учет работы в начальной школе отмеченного периода. Очерчен круг украинских исследователей, которые занимались вопросами определения уровня усвоения программного материала на основе тестовых заданий. Осуществлен сравнительный анализ тестов, которые использовались в школах отмеченного периода и в современной отечественной школе с целью нахождения общего и отличного.

Ключевые слова: тест Монро, тест Кортиса, тест Бургеса, государственная итоговая аттестация.

Petukhova I.

– Senior teacher of department of sociology, psychology and pedagogic of the National university of state tax service of Ukraine

THE TESTING METHOD AT PRIMARY SCHOOL (1920-1930)

Basic pedagogical tests which were used for diagnostics of school's achievements of pupils of initial classes from basic educational disciplines at Ukrainian school in 20s-30s of XX century are exposed in the article.

Certainly basic normative documents which regulated the account of school work at primary school of the noted period.

Found out the circle of the Ukrainian researchers which was study the questions of determination of level programmatic material's mastering on the basis of tests.

The comparative analysis of tests which was used at schools of the noted period and at modern domestic school with the purpose of finding a common and excellent is carried out.

Keywords: the test Monro, the test of Kortisa, the test of Burgesa, state result evaluation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Перехід на нову форму моніторингу якості освіти випускників початкової школи на основі державної підсумкової атестації вимагає удосконаленої методики оцінювальної діяльності

наркоманії у підлітків засобами, методами та формами фізичної культури і спорту

Результати дослідження. В процесі дослідження, для вирішення наукових задач нами були використані наступні методи: ретроспективний аналіз літературних джерел, анкетування, педагогічні спостереження, психологічні та рухові тести, методи математичної статистики.

Дослідницька робота була реалізована на базі загальноосвітніх шкіл м. Слов'янська Донецької області № 1, 8, 10, 15 і кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації, і кафедри методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін Слов'янського державного педагогічного університету. У дослідженні прийняло участь 320 учнів у віці 11-17 років. Дослідницька робота проводилася в три етапи з 2006 р. по 2009 р.

Результати наших досліджень свідчать про те, що небагато (11,3 – 17,3 %) школярів систематично займаються спортом. Цей показник статистично певно не змінюється із віком ($t=1,85$, $p > 0,05$). За нашими даними, учні, що займаються спортом (75,3%, $t=3,82$, $p > 0,001$), в основному не курять, не вживають спиртні напої та наркотичні речовини (табл. 1).

Таблиця 1

Поширеність наркоманії і шкідливих звичок у школярів з різним відношенням до занять спортом, %

Вік, роки в	Контингент обстежуваних					
	Юні спортсмени			Школярі, що не займаються спортом		
	Шкідливі звички					
	Наркотики, токсичні речовини	Тютюно-паління	Алкоголь	Наркотики, токсичні речовини	Тютюно-паління	Алкоголь
11	-	-	-	2,3	3,5	14,0
12	-	-	-	6,4	6,4	24,5
13	-	-	5,9	21,5	10,8	38,7
14	-	6,7	13,3	29,6	17,3	56,8
15	-	12,5	12,5	43,0	22,1	61,6
16	5,9	11,8	17,6	53,1	22,2	77,8
17	6,7	13,3	20,0	57,8	21,1	84,4

Поширеність шкідливих звичок значно вище у школярів, що не займаються спортом. Наркотичні речовини даний контингент вживає вже в 11-літнього віці, а окремі (5,9 %) юні спортсмени – у віці 16 років.

Тютюнопаління і вживання алкогольних напоїв виявлене нами також у віці 11 років у школярів (75,8%), що не займаються спортом. Юні спортсмени тільки з 13-річного віку (51,4%) вказали на вживання алкогольних напоїв (в основному пиво), а з 14 років (49,5%) – тютюнопаління. В усі вікові періоди показники школярів, що не займаються спортом, вищі за поширенням шкідливих звичок ($t=3,85$, $p > 0,001$).

Аналіз результатів анкетування показує взаємозв'язок поширення наркотиків і шкідливих звичок у школярів різного контингенту: як правило, учні, що вживають наркотики (57,6%, $t=3,19$, $p < 0,001$), курять і випивають алкогольні напої. Найбільше дана закономірність виявляється у школярів, що не займаються спортом.

Контингент учнів, що не вживає наркотики, в основному не курить, але багато респондентів (віком 16-17 років) указують, що вони віддають перевагу пиву (87,6%, $t=4,51$, $p < 0,001$).

Не дивлячись на перевагу юних спортсменів по поширеності шкідливих звичок, необхідно констатувати, що окремі юні спортсмени курять (21,3%), розпивають алкогольні напої (15,3%) і вживають легкі наркотики (2,9%). Очевидно, даний контингент навряд чи розраховує на успіх у спорті.

Результати нашого дослідження показують у цілому тривожну ситуацію в системі профілактики споживання наркотиків. Серед основних причин, що впливають на поширення наркоманії і токсикоманії в підлітковому середовищі, одне з перших місць (87,9%, $t=4,58$, $p < 0,001$) займає легка доступність психоактивних речовин. Важливим фактором наркотизації є зниження в більшості дітей і підлітків превентивного психологічного захисту і низький ціннісний бар'єр.

Неповнолітній, що приймає наркотики, знаходиться у своєрідній соціально-психологічній ситуації: з одного боку – масове розповсюдження наркотиків, потужний пресинг рекламних пропозицій нового стилю життя та інших відчуттів, які пов'язані з наркотизацією у співвідношенні з домінуючими у підлітка мотивами зацікавленості (29,3%) та наслідування (18,4%), з другого – розгубленість та некомпетентність педагогів [58,4%), соціальних працівників (12,3%), батьків (29,3%), з третього – пасивна боротьба правоохоронних структур із споживачами психоактивних речовин (76,8%).

Ситуація усугубляється завдяки тому, що у недалекому минулому алкоголізація та токсикоманія були долею підлітків із неблагополучних сімей, батьки яких ведуть асоціальний спосіб життя.

На сьогодні число молодих наркоманів поповнюється підлітками із благополучних верств суспільства, сімей з високим достатком. Саме діти з цих сімей формують особливу підліткову субкультуру, головними цінностями якої є вільне, гедоністичне проведення часу у сполученні з наркотизацією, як певним способом життя.

confidence and motivation; opportunity to discover personal strengths and show multiple intelligences; less frustration due to confusion or boredom. Benefits to the teacher: more sense of control over each student's learning progress [5, p. 82]; a greater understanding of each student's ability to learn; the reward of having a classroom that allows equal opportunity for success for all students.

To make the conclusions, we should point out that the analysis of pedagogical practice in American comprehensive secondary schools showed that use of the mechanism of differentiation separately and in complex allows to individualize instruction, to develop abilities, propensities and talents of individual students, what should be considered as progressive tendency in the comprehensive secondary school of the USA. It's essential to stress that elements of American curriculum differentiation is possible to use in the teaching process of Ukrainian comprehensive secondary schools.

Bibliography

1. Fahey, J. A. (2000). Who wants to differentiate instruction? We did... Educational Leadership, 58, 70-72.
2. Hughes, L. (1991). Action research and practical inquiry: how can I meet the needs of the high-ability students within my regular education classroom? Journal for the Education of the Gifted, 22, 82-97.
3. Reid, et al. (1981). Mixed ability teaching: problems & possibilities. Educational Research, 24, 3-10.
4. Schniedewind, N. & Davidson, E. (2000). Differentiating cooperative learning. Educational Leadership, 58, 24-27.
5. Tomlinson, C. A. (1995). Deciding to differentiate instruction in middle school: one school's journey. Gifted Child Quarterly, 39, 77-87.
6. Watson, K. (1985). Mixed ability classrooms produce superior results. Highway One, 8, 57-63.

Петухова І.

– старший викладач кафедри соціології, психології та педагогіки
Національного університету державної податкової служби України

УДК 371. 26

МЕТОД ТЕСТУВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (1920-1930)

У статті розкриті основні педагогічні тести, що використовувались для діагностики шкільних досягнень учнів початкових класів з основних навчальних дисциплін в українській школі 20-30 рр. ХХ століття. Визначено основні нормативні документи, що регламентували облік шкільної роботи у початковій школі зазначеного періоду. Виявлено коло українських дослідників, що займалися питаннями визначення рівня засвоєння програмового матеріалу на основі тестових завдань. Здійснено порівняльний аналіз тестів, що

education classroom, are not necessarily tailored to the individual needs of the students [2, p. 84]. To another disadvantages of the homogeneous classroom we can refer: although students may be at a similar cognitive level, they may vary greatly in the way they learn; students have a limited variety of social interactions; there is not proof that such classrooms lead to higher test scores or a greater acquisition of knowledge; once a child is given a label and tracked into a homogeneous classroom, they tend to remain stuck in that track; placement in a lower level track can be quite damaging to a child's self-efficacy. Another American scientists Nancy Schniedewind and Ellen Davidson state that teachers in these types of classrooms are at risk [4, p. 25].

Even within a homogeneous classroom, there will certainly be differences among the students. No two people learn in the exact same way regardless of how similar their cognitive levels are. We all choose different paths of learning based on our previous experiences, prior knowledge, learning styles and comfort levels. Any teacher needs efficient ways of handling the differences between learners.

Speaking about disadvantages of homogeneous classroom we should mention the great characteristics of a heterogeneous classroom developing limiting expectations for their students. In the work "Mixed Ability Classrooms Produce Superior Results" Ken Watson writes, that 1) students are exposed to a variety of types of people which adds to their social experiences; 2) labels and stigmas for students are more likely to be avoided [6, p. 59-60]. To the benefits of a heterogeneous classroom we also can refer such points: 3) teachers can develop ways of effectively meeting the needs of all students in a heterogeneous classroom; 4) the differences between students in a heterogeneous classroom are loud and clear. Teachers will be more likely to try to acknowledge these differences, unlike in homogeneous classrooms where the assumption exists that one method of teaching will fit all students.

Given the many faults of a homogeneous classroom and the benefits of a heterogeneous classroom, administrators have good reasons to implement these types of classrooms in their schools. We, as teachers, are likely to face a wide range of cognitive levels within our classroom.

Stressing the challenges of teaching in a heterogeneous classroom American teacher Reid shows one of them: an inability to meet the needs of students who are struggling or advanced at any given time [3, p. 5]. Together with this item we can mention the following: classroom management issues as a result of students who are bored or lost with the content being taught; an inability to create an environment in which everyone feels competent.

In order to make learning in a heterogeneous classroom accessible to every student, a teacher must be willing to differentiate to a certain extent. Differentiation is challenging, but there are many benefits to both the teacher and the students. Student benefits: every student has an opportunity to succeed. A single experience with success is enough for a student to approach new learning situations with

Аналіз показує, що рівень матеріального стану батьків надає певний вплив на розповсюдженість наркоманії та шкідливих звичок. Найбільша перевага надається сім'ям із середнім достатком. Як правило, батьки в таких сім'ях мають вищу освіту, активно займаються вихованням дітей. Про це свідчать й самі респонденти (78,3%).

За нашими даними, у батьків з низьким і високим рівнем матеріального стану в однаковій мірі підлітки піддаються шкідливим звичкам ($t=3,18$, $p<0,001$). У сім'ях з низьким достатком батьки часто (68,3%) змінюють місце роботи, перебиваються випадковими заробітками (75,1%). Вони, у своїй більшості, курять чи вживають спиртні напої, мало уваги приділяють дітям. Освіта у батьків, як правило, середня (89,2%).

У сім'ях з високим достатком підліткам часто (73,6%) дають кишенькові гроші. Вони, дивлячись на матеріальні досягнення батьків, хочуть бути лідерами в класі. На жаль, у багатьох (64,9%) це не виходить звичайним шляхом, і підлітки намагаються знайти опору.

Вживання наркотиків, тютюнопаління, спиртні напої – компоненти, що забезпечують цю базу. Батьки таких школярів акцентують увагу на "здобуття" грошей (97,3%), не приділяють достатньої уваги вихованню дітей.

Безперечно, у наш час основна задача профілактики наркоманії та шкідливих звичок – надати сім'ї психолого-педагогічну підтримку, особливо тим сім'ям, які не справляються із завданнями виховання своїх дітей.

Велику роль у формуванні особистості підлітків, які підлегли зловживанню шкідливих звичок, грає сім'я та умови розвитку у ранні роки життя. Найчастішим захворюванням у батьків учнів "групи ризику" був алкоголізм: здорові тільки 28,7 % батьків і 67,6 % матерів. У більшості випадків (82,5%) підлітки з раннього дитинства виховувались в умовах дисгармонії сім'ї. Це говорить про те, що джерелом чи благодійним середовищем для розвитку патології особистості та поведінки була неблагополучна сім'я. Діти залишились покинутими, не одержали в сім'ї необхідного морального виховання, були позбавлені почуття захищеності, теплоти та сердечності у відносинах до них батьків.

В результаті негативного емоційного клімату у сім'ї, психотравмуючих наслідків у ранні роки життя, виростаючи, діти не відчували прив'язаності до близьких. Це сказалося на їх поведінці у дитячому колективі – спостерігались драчливість (54,9%), неслухняність (27,5%), прогули у школі (15,4%), бродяжництво (5,9%). Антисупільні форми поведінки формували злочинні нахили, приводили до груп підлітків х порушенням формами поведінки, що сприяло ранньому вживанню наркотиків.

Результати обстеження, особистий досвід роботи переконують у тому, що у дітей з асоціальною поведінкою (68,5%, $t=3,18$, $p<0,001$), при відсутності належної системи відношень, послаблений соціально-пізнавальний інтерес.

Такі підлітки (49,8%) на питання «Чи любиш ти своїх батьків?», відповідають негативно. Складаються конфліктні відношення, які усугубляються ще й тем, що діти (37,5%), як правило, не дружать із товаришами у класі і в школі, а знаходять колектив, який втягує їх до наркотичної та іншої залежності. Суттєві відхили в моральному, вольовому й фізичному розвитку дітей і підлітків потребують певної специфіки виховної роботи та різних корекційних рухливих режимів, привабливих видів спорту.

Нам необхідно практикувати різноманітні форми взаємодії освітніх закладів з батьками: загальношкільні, класні, батьківські збори, батьківські конференції, батьківський всеобуч, батьківський колоквиум, сумісні заходи сім'ї та школи (свята, змагання, походи, екскурсії), спеціальні телепередачі з фізичного виховання на муніципальних каналах. При освітніх установах повинні діяти ради профілактики, ради педагогів та батьків.

Висновки. На основі даних про динаміку розповсюдження шкідливих звичок і наркоманії серед підлітків, про фактори, що негативно впливають на поведінку школярів з асоціативним типом поведінки, про вікові, психологічні та фізичні закономірності онтогенезу підлітків нами була розроблена концептуальна модель профілактики наркоманії серед школярів і молоді. Глибокий аналіз системи методичних принципів соціальної педагогіки, корекційної педагогіки, теорії фізичної культури, спортивної педагогіки дозволили нам гіпотетично та експериментально збудувати цю модель, як етапну структуру. зміст якої розкривається системою спеціальних педагогічних та психологічних корекційних задач.

Рішення цих задач необхідно здійснювати в три етапи: спонукаючого, формуючого та удосконалюючого.

На спонукаючому етапі (11-12 років) викладач вирішує наступні задачі: залучання дезадаптованих підлітків до систематичних занять фізичними вправами. Створення передумов до формування позитивної мотивації, інтересу до фізично-спортивної діяльності, психолого-педагогічне діагностування особистості, формування уявлень про Я-концепції особистості підлітків.

Формуючий етап (13-14 років) включає удосконалення індивідуальних засобів і методів корекції психологічного стану у поєднанні з комплексним розвитком адаптаційних можливостей, фізичних здібностей, працездатності, виховання морально-вольових та моральних якостей, адаптація підлітків до сучасних умов навчально-виховної роботи школи.

На удосконалюючому етапі (15-17 років) здійснюється формування стійких моральних звичок та досвіду поведінки, корекція психофізіологічних якостей, виховання вольових якостей, формування моральних та духовних цінностей, стійкого інтересу до систематичних занять фізичною культурою, спортом і здоровим способом життя.

Yet, teachers are doing hard work and they need the support and encouragement that will enable them to grow, develop and use new methods.

In order to contribute towards this goal, UNESCO has produced a number of resource materials over the years. An important training material has been the UNESCO Teacher Education Resource Pack: Special Needs in the Classroom. It set out the basis for inclusion in classrooms through more effective use of resources, team work and collaborative learning and curriculum considerations. Changing Teaching Practices, using curriculum differentiation to respond to students' diversity continues to support this by emphasising strategies that teachers can use with a view of providing meaningful learning experiences for all students in their classes and bringing to the forefront the importance of getting to know one's students.

The need for this material has come from teachers working in a range of conditions in classrooms around the world. Many of these teachers recognise that they have to adapt, modify and differentiate their teaching so as to ensure that all students in their classes learn to their potential. However, they have also felt that they lack skills and knowledge as to how this can be done, especially where there are low resources and large class sizes.

This article is based on experiences of the American teachers and other education professionals from different regions working together; all examples come from schools. This is what teachers do.

We all see the differences between students in the classroom. There are several reasons for these differences: prior knowledge, prior experiences, culturally defined values and norms, biological differences in cognitive development, home environment, maturity level, self-efficacy, culturally determined perceptions of school and learning.

Every teacher will encounter children from a variety of ethnic and cultural backgrounds. Culture has a great impact on our values and perceptions of the world, including our perception of school and learning. In order to teach in a way that truly makes academic success available to every student regardless of cultural differences, we need to adjust the way we present learning experiences for our students.

Let's examine the benefits of differentiation, having taken the example of heterogeneous classrooms vs. homogeneous classrooms. The central problem in the educational system is the expectation that students will emerge from schools with identical knowledge bases. Differentiation is the most necessary in heterogeneous classrooms. There are several reasons why classes in which every student is on the same cognitive level (homogeneous classrooms) are not beneficial to students.

American pedagogue John Fahey says: "No matter how we disguised or labeled these tracks, the instructional program was not fair to all students" [1, p. 71]. In order to prove why homogeneous classrooms are not beneficial to students, it's necessary to show the faults of the homogeneous classroom. According to Lynn Hughes, homogeneous classrooms, such as a gifted resource classroom or a special

At present instruction differentiation is one of characteristic features of the United States secondary education system. The problem of the differentiated training in modern comprehensive secondary school of the USA is especially actual, as instruction promotes individual development of the students, the most complete satisfaction of their educational interests and needs. The American teachers aspire to use various ways and methods of teaching process differentiation with maximum efficiency. In the article faults of a homogeneous classroom and advantages of teaching in a heterogeneous classroom are considered. The author proves, that exactly use of differentiation mechanisms should be examined as the progressive tendency in the comprehensive secondary school of the USA.

Keywords: differentiation, homogeneous classroom, heterogeneous classroom.

The way a problem is put. Teachers of the USA face challenges in the classroom every day. Differentiated instruction is a way of thinking, a belief that students differ in their readiness to learn, and that the classroom and instructional time can be organized to meet the needs of diverse learners. American teachers are in key position to make the goals in training. The success of achieving these goals is built in the classroom. Particularly relevant goals for any teacher are: ensuring that all children have access to and complete free and compulsory primary education of good quality; ensuring that the learning needs of all young people and adults are met through equitable access to appropriate learning; improving all aspects of the quality of education. In order to achieve all these goals it's necessary to use instruction differentiation.

The recent issues referred to the problem. Many American scientists define differentiation as an approach to teaching that is based on a philosophy that expects student differences in learning and believes, that teaching should be adjusted to these differences. To the number of such scientists we can relate: C. A. Tomlinson, D. R. Stronck, J. A. Fahey, L. Aughes, N. Schniedewing, E. Davidson etc. All of them consider the curriculum differentiation to be not "a variety of activities", but a way of planning, assessing and teaching a heterogeneous group of students in one classroom where all students are learning at their optimal level.

The main objective of this article is to examine instruction differentiation in the comprehensive secondary schools of the USA, the benefits of differentiation, faults of the homogeneous classroom and the challenges of teaching in a heterogeneous classroom.

Questions to be considered and the main part of the abstract. UNESCO recognises that teachers all over the world are open to trying out new teaching strategies. We know of and have observed dedicated and committed teachers who make a difference in the lives of their students and in their communities through providing important learning opportunities. We do recognise that many teachers are also demoralised, discouraged and unmotivated due to the lack of support from the education authorities, harsh living and working conditions and many other reasons.

Кожний етап складної педагогічної системи був реалізований на основі базових закономірностей впливу індивідуально дозованого фізичного навантаження, яке сприяє зниженню у підлітків стурбованості, емоційної напруги, здійснює виражений антистресовий ефект і нормалізує психоемоційну сферу, знижує агресивність (89,3%, $t=5,61$, $p<0,001$), збільшує впевненість у собі (85,8%, $t=3,26$, $p<0,001$), покращує самопочуття (98,3%, $t=5,49$, $p<0,001$), сприяє зняттю фрустрацій (76,8%, $t=4,81$, $p<0,001$).

На кожному занятті корекційною фізичною культурою і спортом ми створювали умови виникнення стану нервово-м'язової релаксації, яка, на думку В. Г. Григоренка [2,3], має виражений терапевтичний ефект. У викладеному контексті ми використовували фізичне навантаження різної потужності і функціонального напрямку, як незамінного засобу розрядки й нейтралізації негативних емоцій, що викликають у підлітків хронічну нервову перенапругу.

Нами встановлено, що особливо корисні у цьому відношенні заняття (89,7% відповідей респондентів, $t=6,81$, $p<0,001$) фізичними вправами у вечірній час, які знімають негативні емоції, накопичені за весь день, нейтралізують надлишок адреналіну, який виділяється в результаті стресів.

Реалізація етапної структури концептуальної моделі профілактики наркоманії у підлітків базувались на підставі феномену впливу фізичного навантаження на посилене виділення ендорфінів, які виділяються у кров [1,4,5,6,7]. При інтенсивному тренуванні їх кількість у крові збільшується у 5 разів [$t=8,61$, $p<0,001$] і затримується у підвищеній концентрації протягом 3-5 годин. Ендорфини викликають стан своєрідної ейфорії, відчуття радості, фізичного і психічного комфорту, заглушають почуття голоду, болю, невпевненості у собі і, внаслідок, значно покращують настрій підлітків [4,5,6,7].

У процесі реалізації концептуальної моделі профілактики наркоманії серед підлітків ми удосконалювали такі напрямки їхньої адаптації у суспільно-соціальні відносини країни:

- перероблялося, з урахуванням усіх значущих регіональних особливостей та вибраної стратегічної лінії програмно-методичне забезпечення існуючої системи фізичного виховання підростаючого покоління України;

- розроблялися системи методичного забезпечення для здійснення навчальної та інформаційно-пропагандистської роботи по формуванню ідеалів та принципів олімпізму серед молоді, як потужного педагогічного стимулу до формування здорового способу життя, зацікавленості до занять фізичною культурою і спортом, як засобу профілактики наркоманії та асоціальної поведінки;

Реалізація концептуальної моделі профілактики наркоманії серед підлітків дозволила отримати значний корекційний ефект, який дозволяє стверджувати, що педагогічний підхід науково обґрунтований і має практичну цінність.

Література

1. Ахромова А. Г. Медико-биологические, социальные и правовые аспекты наркомании. - Краснодар, 2001. - 138 с.
2. Григоренко В. Г. Профессионально-педагогическая мотивация и технология ее формирования. - Одесса: Изд-во ЮГПЦ им. К. Д. Ушинского, 2003. - 148с.
3. Григоренко В. Г. Теория дифференциально-интегральных оптимумов педагогических факторов в физической и социальной реабилитации человека. - М. : Фонд социальных изобретений России, 1996. - 160с.
4. Моченов В. П. Спорт против наркотиков // Физическая культура. - 1999. - № 3-4. - С. 61-64.
5. Родителям о наркотиках и наркомании / Авторы-составители: Г. Ананьева, Т. Андреева, В. Ловчев. - Казань: Изд-во Казанского государственного университета, 1999. - 28с.
6. Фридман Л. С. , Флемина Н. Ф. , Робертс Д. Г. , Хайман С. Е. Наркология. - Пер. с англ. - М. - СПб. : Бином-Невский Диалект, 1998. - 318с.
7. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М. : Педагогика, 1969. - 210с.

Мищенко Н.

– викладач кафедри англійської мови Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

УДК 371.311(73)

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ США

В цей час диференціація навчального процесу є однією з характерних рис системи середньої освіти Сполучених Штатів. Проблема диференційованого навчання в сучасній середній школі США особливо актуальна, тому що такий різновид навчання сприяє індивідуальному розвитку учнів, найбільш повному задоволенню їх освітніх інтересів і потреб. Американські педагоги намагаються з максимальною ефективністю використовувати різні прийоми та методи диференціації навчального процесу. У статті розглянуті недоліки однорідного класу та переваги навчання в різнорідному класі. Автор доводить, що саме використання механізмів диференціації належить розглядати як прогресивну тенденцію в середній загальноосвітній школі США.

Ключові слова: диференціація, однорідний клас, різнорідний клас.

Мищенко Н.

– преподаватель кафедры английского языка Восточноукраинского национального университета имени Владимира Даля

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ США

В настоящее время дифференциация учебного процесса является одной из характерных черт системы среднего образования Соединённых Штатов. Проблема дифференцированного обучения в современной средней школе США особенно актуальна, так как такое обучение содействует индивидуальному развитию учеников, наиболее полному удовлетворению их образовательных интересов и потребностей. Американские педагоги стремятся с максимальной эффективностью использовать различные приёмы и методы дифференциации учебного процесса. В статье рассмотрены недостатки однородного класса и преимущества обучения в разнородном классе. Автор доказывает, что именно использование механизмов дифференциации следует рассматривать как прогрессивную тенденцию в средней общеобразовательной школе США.

Ключевые слова: дифференциация, однородный класс, разнородный класс.

Mishchenko N.

– an instructor of English language chair of the East-Ukrainian National University named after Volodymir Dahl

DIFFERENTIATION OF TEACHING PROCESS IN THE COMPREHENSIVE SCHOOLS OF THE USA

питань, що стосуються вибору та змісту наукових і навчальних програм. Але якість, відповідність програм рівню дипломів, які видаються державою, є предметом контролю з боку держави.

Оцінюючі й контролюючі функції виконують Національний комітет з питань оцінювання (Comité national d'évaluation, CNE), Головна інспекція управління національною освітою і наукою (Inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la Recherche, IGAENR), Вища рада з оцінювання (Haut Conseil de l'Evaluation, HCE), створена у 2000 році, яку очолює чиновник Національного аудиторського агентства (Cour des comptes). До цієї ради входять представники різних категорій учасників освітнього процесу, яких обирають на державному та місцевому рівнях. Діяльність усіх цих структур координує Департамент з питань оцінювання і розвитку освіти Міністерства освіти Франції (Direction de l'évaluation et de la prospective) [2, с. 14].

Висновки з даного дослідження. Отже, результати дослідження системи управління вищою освітою у Франції у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття показали, що Франція має достатньо уніфіковану й централізовану систему освітнього менеджменту. Незважаючи на те що в останні два десятиліття йде процес децентралізації, результатом якого є розширення повноважень регіональних і місцевих органів влади, вирішення основних питань належить до компетенції держави. Так, у країні існує державна монополія на видачу дипломів усіх рівнів, призначення і звільнення педагогічних кадрів належить також Міністерству освіти. Отже, на загальнонаціональному рівні, управління освітою є прерогативою держави. Проте процеси децентралізації, спрямовані на управління вищою освітою, позитивно позначилися на діяльності університетів, що дало змогу цим ВНЗ отримати більшу автономію, передусім з питань вибору та змісту наукових і навчальних програм.

Література

1. Вульфсон Б. Стратегия развития образования на Западе на пороге ХХІ века. – М. : УРАО, 1999. – 208 с.
2. Новости ОЭСР: образование, наука, новая экономика. Приложение «Обзор систем высшего образования стран ОЭСР»: Центр ОЭСР – ВШЭ, 2004. – С. 9 – 16. <http://www.oecdcentre.hse.ru/>
3. Enquete : Les universités françaises au scanner // Vie universitaire. – 2003. – №59: <http://www.vieuniversitaire.fr/>
4. UNESCO. Planification et gestion du développement de l'éducation / Le Congrès international. – Mexico, 1990. – P. , 1991.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Борисова М.

– аспірант Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов, асистент кафедри «Іноземні мови» Автомобільно-дорожнього інституту Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»

УДК 378.4

СИСТЕМА МУНІЦИПАЛЬНИХ КОЛЕДЖІВ ТА СОЦІО-ЕКОНОМІЧНИЙ РОЗВИТОК КАНАДИ: УРОКИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У роботі аналізується децентралізована система канадських коледжів та їх ефективність у посиленні соціально-економічного розвитку. У статті подається широкий огляд історії розвитку канадської системи муніципальних коледжів, визначаються її основні характеристики, розглядається внесок, що роблять муніципальні коледжі у соціально-економічний розвиток Канади, розкриваються труднощі, що постають в умовах стрімко зростаючої глобалізації у сфері вищої освіти Канади.

Ключові слова: канадська система муніципальних коледжів, соціально-економічний розвиток, глобалізований простір вищої освіти, реформи вищої освіти.

Борисова М.

– аспірант Горловского государственного педагогического института иностранных языков, ассистент кафедры «Иностранные языки» Автомобильно-дорожного института Государственного высшего учебного заведения «Донецкий национальный технический университет»

СИСТЕМА МУНИЦИПАЛЬНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ КАНАДЫ: УРОКИ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В работе анализируется децентрализованная система муниципальных колледжей Канады и их эффективность в усилении социально-экономического развития. В статье рассматриваются основные вехи истории развития канадской системы муниципальных колледжей, определяются ее основные характеристики, рассматривается вклад, который вносят муниципальные колледжи в социально-экономическое развитие Канады, раскрываются трудности, которые возникают в условиях быстро растущей глобализации в области высшего образования Канады.

Ключевые слова: канадская система муниципальных колледжей, социально-экономическое развитие, глобализированное пространство высшего образования, реформы высшего образования.

Borisova M.

– a Postgraduate student of Gorlivka State Pedagogical Institute of Foreign Languages, an Assistant of the department of Foreign Languages of Highway Engineering Institute of Donetsk National Technical University

THE COMMUNITY COLLEGE SYSTEM AND SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT IN CANADA: LESSONS FOR HIGHER EDUCATION REFORM

This paper provides an analysis of Canada's decentralized college system and its effectiveness in promoting socio-economic development. In the article a broad overview of the history of the Canadian community college system is given, its core characteristics are defined. The contributions made by community colleges to socio-economic development in Canada are identified; the challenges that have arisen in an increasingly globalized higher education landscape are disclosed.

Key words: Canadian community college system, socio-economic development, globalized higher education landscape, higher education reform.

Formulation of problem in general. The community college system plays a distinct role in Canada's higher education sector. It was purposefully created as an instrument of public policy to provide education that directly responds to the social and economic development needs of Canadian communities. Given the uniquely decentralized nature of Canadian higher education policy, community colleges have historically been able to adapt their programming and evolve as the socio-economic needs within Canadian communities have changed. This evolution continues today as the impacts of globalization increasingly permeate Canadian communities and the higher education sector.

Problem definition. This paper provides an analysis of Canada's decentralized college system and its effectiveness in promoting socio-economic development. In the article a broad overview of the history of the Canadian community college system is given, its core characteristics are defined. The contributions made by community colleges to socio-economic development in Canada are identified, the challenges that have arisen in an increasingly globalized higher education landscape are disclosed.

Basic material of research. The community college system in Canada is relatively new, dating to its creation in the 1960s. Unlike the university system, it did not gradually emerge through an evolutionary or organic process. Rather, the college system was purposefully and explicitly created by government to promote social and economic development in response to the socio-economic needs of the 1960s [8, с. 382]. Colleges were to act as instruments of public policy in contrast to the autonomy that Canadian universities hold. This deliberate approach to the creation

державні інженерні школи та ін. Винятком є спеціалізовані вищі навчальні заклади, які підпорядковуються профільним міністерствам. Так, військові навчальні заклади, Політехнічна школа знаходяться у відомстві Міністерства оборони, Національна школа адміністрації підпорядковується безпосередньо прем'єр-міністру Франції, сільськогосподарські навчальні заклади – Міністерству сільського господарства [1, с. 52; 2, с. 13-14].

Особливістю французької системи управління вищою освітою є наявність «представництв» Міністерства освіти, так званих *академій*. Це 30 навчальних округів, на які поділена територія Франції. Академію очолює ректор – безпосередній представник міністра освіти. В академію входить декілька департаментів – основних адміністративно-територіальних одиниць Франції. На рівні департаменту вищим чиновником відомства освіти є інспектор академії, який є підлеглим ректорові академії і префекту (голови департаментської адміністрації). Ректор – це чиновник з достатньо широкими повноваженнями щодо контролю та координації усіх рівнів освіти, він є членом ради управління університетів [2, с. 14].

Відповідно до закону про децентралізацію від 2003 року, зорієнтованому на підвищення ролі регіонів, департаментів та місцевих спільнот в управлінні освітою, були створені нові посередницькі структури на регіональному рівні – Академічні ради з національної освіти (Conseils académiques de l'éducation nationale, CAEN) і Територіальні ради з національної освіти (Conseils territoriaux de l'éducation nationale, CTEN). Але, як показала практика, децентралізація призводить до ускладнення структури управління освітою, що негативно позначається на динамізмі та ефективності її функціонування.

Важливо зазначити, що суттєві зміни на інституційному рівні управління університетами відбулися після славнозвісного студентського страйку 1968 року, коли традиційні факультети були замінені двома новими підрозділами: навчально-дослідними відділами (unités de formation et de recherches, UFR), які очолював директор, координуючи навчальну програму, та, власне, університетом, що був фактично асоціацією навчально-дослідних відділів. Важливими управлінськими органами в університетах є адміністративна рада, наукова рада, рада з навчальних питань та університетського життя. Членами цих рад є представники професорсько-викладацького складу, представники адміністрації і технічного персоналу, зовнішні експерти. Представники всіх трьох рад беруть участь у виборах Президента університету, який обирається терміном на п'ять років. Сфера компетенції Президента університету визначається спеціальним законом. Інститути та школи, які діють при університетах, як правило, мають власну раду і очолюються директором [2, с. 14; 3].

Згідно із законами, зорієнтованими на децентралізацію управління вищою освітою, університети отримують більше автономії, насамперед з

генеральних секретарів (адміністративне керівництво) університетів, оцінює якість науково-дослідних програм в університетах, затверджує навчальні програми, дипломи державного зразка тощо. Щорічна акредитація вузів з 1989 року була замінена підписанням чотирирічних контрактів між вузами та державою, що дозволило першим більшою мірою проявити свою самостійність. Предметом контракту є проекти розвитку вищих навчальних закладів (далі ВНЗ), які враховують загальнонаціональні цілі та регіональні потреби освіти. Проекти розробляються ВНЗ і обговорюються спільно з представниками Міністерства освіти. Контракти виконують такі функції: вони враховують інтереси представників різних вузівських підрозділів, є ефективним інструментом діалогу між ВНЗ і державою, а також гнучким механізмом планування розвитку вузів, що дозволяє враховувати як потреби системи освіти, які час від часу змінюються, так і окремих ВНЗ, надаючи при цьому гарантію їх фінансової стабільності на чотири роки [2, с. 13].

Розробка та реалізація освітньої політики здійснюється консультативними органами Міністерства, головними з яких є Національна рада з вищої освіти та наукових досліджень (Conseil national de l'enseignement supérieur et de recherches, CNESER), Національна рада університетів (Conseil national des universités, CNU), Національна рада з навчальних програм (Conseil national des programmes, CNP), Національний комітет з питань оцінювання (Comité national de l'évaluation) [2, с. 13].

До компетенції Національної ради університетів (CNU) входить кадрова політика – набір спеціалістів на викладацькі та науково-дослідницькі посади. Національна рада з навчальних програм (CNP) має розробляти та приймати рішення, що дадуть змогу підтримувати зв'язок між різними рівнями освіти, передусім між середньою та вищою освітою [2, с. 13].

Діє також Конференція Президентів університетів (Conférence des Présidents d'Université, CPU), мета якої – обговорення питань взаємодії між французькими університетами в процесі їх модернізації. Проблема модернізації вищої освіти займаються також Асоціація генеральних секретарів (Association des secrétaires généraux, ASG), Агентство з питань зближення університетів (Agence de mutualisation des universités, AMUE). Роботу щодо проведення наукових досліджень у галузі освіти здійснюють Національний інститут педагогічних досліджень (Institut national de recherche pédagogique, INRP), Французький університетський інститут (Institut universitaire de France), Вища школа з національної освіти (Ecole supérieure de l'éducation nationale, ESEN). Французький університетський інститут, починаючи з 1991 року, здійснює серед викладачів університетів щорічні рейтинги за критерієм їх наукової активності [2, с. 13].

До компетенції Міністерства освіти належить більша частина закладів вищої освіти – всі університети, вищі наукові школи, вищі нормальні школи,

of the college system was driven by the convergence of three factors evident in the early 1960s:

1. The influence of human capital theory. Governments were increasingly convinced that the key to economic growth was through investing in people.

2. Increased higher education demand. Social scientists predicted that a huge increase in demand for higher education was coming.

3. The link between economic development and technical skills. Popular belief in Canada increasingly linked prosperity to the technical skills of the workforce [8, с. 381].

Driven by these converging factors, the Technical and Vocational Training Assistance Act (TVTA) was passed by the federal government in 1960. The TVTA provided significant funding for training that addressed the socio-economic development needs of Canadian communities. With the TVTA as the impetus, Canada's provincial governments created individual provincial community college systems through a cost-sharing formula with the federal government.

This combined role of the federal and provincial governments is key to understanding the nature of the community college system and the larger higher education sector in Canada. Education in Canada has been shaped by the constitutionally entrenched division of powers between the federal and provincial governments and how this division of powers influences their ongoing relationship. While the federal government has spending power over areas of national interest indirectly related to higher education, such as the national economy and human resource development, the 10 provincial governments have sole jurisdiction over education in their respective provinces. The federal government therefore is limited in its influence over the education sector, other than through how it provides funding [6, с. 15]. Jones has outlined the rather unique situation to which this has led: "Canada may be the only nation in the developed world that has never had a national university or higher education act, or even a federal government minister assigned responsibility for higher education" [9, с. 628].

Given the dominant role of provinces in higher education, the creation in the 1960s of separate provincial community college systems through the TVTA's infusion of federal money meant multiple college models emerged. Perhaps the defining characteristic of the college system in Canada is the lack of a single national model. Diversity and differentiation are key characteristics, with relatively few universally comparable features across provinces [4, с. 25]. The various provincial models that arose were designed to operate in the context of the distinct social, economic, cultural and educational characteristics of each province. Each model was therefore tied to the uniqueness of its respective province or region.

From 1965 - 1975, five different models emerged across Canada [8, с. 384]. In the provinces of Ontario, where universities are numerous and dispersed, and Prince Edward Island, where the sole university is accessible given the province's

small size, colleges were created to provide a separate and distinct higher education option for young people not eligible for university admission. Colleges provided a range of employment-focused programs at the apprenticeship, certificate and diploma levels, completely segregated from university level education. These colleges also served as adult education centres for people in the workforce interested in retraining, as well as more general education centres for non-career focused community education that addressed social and citizenship needs.

A significantly different model emerged in western Canada. Unlike Ontario and Prince Edward Island, the dispersed populations of the provinces of Alberta and British Columbia had much less access to the few universities located in their large urban centres. Colleges were therefore developed to provide not only technical/vocational training, but university transfer programming as well. This provided greater access to university education through the college system, unlike the university and college systems in Ontario and Prince Edward Island that were purposefully kept distinct. Both Alberta and British Columbia also established specialized institutes of technology in addition to their community colleges.

In the provinces of Manitoba, New Brunswick and Newfoundland, as well as the territories of the Yukon and Northwest Territories, a third model arose that emphasized technical/vocational education with an emphasis on short term work-entry programs. This reflected the need within these provinces to address high unemployment rates. Adult education programs also held a central place in these provincial systems. As these systems evolved, a greater variety of programming was gradually incorporated, including university transfer programs.

A unique fourth model emerged in the province of Saskatchewan. The distinct rural/urban complexion of the province – numerous, sparsely populated rural regions and a few growing urban centres – led to a two-pronged system. In urban centres requiring technical and industrial skills, technical institutes were created to provide vocational and technical education. In rural areas, a "community college without walls" was established, where colleges served as brokers of education programming instead of as providers. As such, rural colleges' primary role was to arrange for the delivery by other institutions or agencies of educational programs that responded to locally articulated education demands. As Saskatchewan's system evolved, this brokerage model became less pronounced as rural colleges increasingly began to provide programming in addition to brokering it.

The final model that developed between 1965 and 1975 was in Quebec. All students in Quebec who want to pursue higher education must attend a Quebec college, or CEGEP. There are two streams within the CEGEP model. The first stream provides two years of pre-university education for those students moving on to university study. The second stream provides three years of technical education for those wishing to enter the workforce immediately after college. Unlike other provinces in Canada, the Quebec college model did not involve the provision of vocational education, which was provided

формально була зосереджена в руках міністра, але, беручи до уваги те, що пост міністра дуже часто займала людина, яка не була професіоналом у сфері освіти, то фактично всі важливі питання, які стосувалися освіти і входили до компетенції відомства, вирішувалися (і дотепер вирішуються) групою чиновників міністерства. Ця група чиновників становить так званий *кабінет*, що координує діяльність усіх структурних підрозділів міністерства та здійснює контроль за виконанням рішень, які йдуть від імені міністра.

Донедавна регіональні і місцеві органи влади не мали права самостійно приймати важливі рішення, вони могли лише контролювати виконання постанов, що надходили з центрального апарату відомства освіти. Така система управління була прийнятною до того часу, доки кількість навчальних закладів була відносно невеликою. Коли їх чисельність збільшилася, централізоване керівництво стало неефективним.

У 80-х рр. ХХ ст. у Франції розпочався процес адміністративної децентралізації. Значний вплив на перерозподіл компетенцій у галузі освіти, а також на підвищення автономії університетів було здійснено завдяки прийняттю законів, спрямованих на децентралізацію державного управління у Франції. Закони про децентралізацію від 1982, 1983 рр., а також новий закон від 28 березня 2003 року розширив сферу компетенцій територіальних спільнот на рівні регіонів і департаментів [2, с. 13]. Процес адміністративної децентралізації здійснив вплив і на систему освіти. Прийняті закони розмежували сфери повноважень держави, регіональних і муніципальних структур влади на основі принципу субсидіарності, який передбачає взаємодоповнення і зменшує ризик дублюю функцій щодо управління освітою. Згідно з цим принципом держава має виконувати такі функції: розробляти концепції освітньої політики, визначати стратегічні цілі й завдання розвитку освіти, підтримувати загальну соціально-економічну рівновагу функціонування освітньої системи. Регіони повинні визначати й узгоджувати стратегії розвитку навчальних закладів, поширювати їх регіональні економічні зв'язки. Департаменти покликані забезпечити більш тісне та ефективне співробітництво між навчальними закладами одного регіону. Місцева спільнота (комуни) зобов'язана підтримувати контакти з громадянами, громадськими об'єднаннями, забезпечуючи безпосередній зв'язок із споживачами освітніх послуг.

У Франції на загальнонаціональному рівні управління вищою освітою відповідно до закону про вищу освіту (т. зв. «Закону Саварі») від 1984 року центральна роль належить державі в особі її центрального органу – Міністерства національної та вищої освіти і науки (Ministère de l'éducation nationale, enseignement supérieur et recherche, далі – Міністерство освіти), яке виконує більшу частину функцій, що стосуються управління вузами, а саме: здійснює основне фінансування, проводить кадрову політику: призначає

місцевих органів влади. Ця проблема має місце у кожній країні, тому світова педагогічна спільнота неабияку увагу приділяє її розв'язанню. Про це свідчать і конкретні кроки: у 1968 році у Парижі був проведений перший Міжнародний конгрес «Планування і управління розвитком освіти», другий Міжнародний конгрес під егідою ЮНЕСКО проходив у Мехіко в 1990 році. В одному із пунктів рішення конгресу наголошувалося, що актуальним є пошук правильного співвідношення між централізацією і децентралізацією, між національними цілями і регіональними чи місцевими інтересами. Це співвідношення має враховувати особливості кожної країни [4, с. 8].

Аналіз останніх досліджень та виділення невирішених раніше проблем... Аналіз науково-педагогічної літератури та документальних джерел засвідчує, що значну увагу дослідженням проблеми управління освітою у Франції приділяли такі вітчизняні та зарубіжні науковці, як: Б. Л. Вульфсон, О. М. Джуринський, Л. І. Зязюн, К. В. Корсак, З. О. Малькова, О. В. Матвієнко, М. Д. Никандров, Ж. Лезурн, С. Лур'є, Ж. Фурастьє, Ж. -Л. Одюк, Р. Пер'є та ін. Проте система управління вищою освітою у цій країні не була предметом спеціального дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у висвітленні особливостей системи управління (менеджменту) вищою освітою у Франції у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Відповідно до поставленої мети вважаємо за доцільне, виявити переваги та недоліки існуючої системи управління освітою у Франції на сучасному етапі її розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи різноманітність національних моделей організації освіти на Заході в галузі управління, їх можна звести у дві історично сформовані системи – централізовану і децентралізовану.

Протягом двох останніх століть класичним зразком країни, що мала строго централізовану і адміністративно одноманітну систему освіти, була Франція. Заснування в ній державних закладів освіти, фінансування, затвердження навчальних програм і планів, а також питання працевлаштування, переміщення, звільнення педагогічних працівників строго регламентувалося законами, декретами, циркулярами центрального відомства з питань освіти. Освітня політика формувалася в Парижі. Щодо центрального органу управління освітою, то він має давню історію. За часів Наполеона у 1808 р. був створений Імператорський університет. Цей заклад був централізованим відомством, під контролем якого була діяльність усіх ланок системи освіти Франції. У 1824 році було створено Міністерство освіти, яке з 1932 року стало називатися Міністерством національної освіти, з 1992 року – Міністерством національної освіти і культури [1, с. 49-50]. Пізніше це відомство мало назву Міністерство у справах молоді, освіти і науки, а з 2004 року – Міністерство національної та вищої освіти і науки [2, с. 13]. Вся повнота влади відомства

in secondary schools, nor did it require students to pay tuition. The Quebec model was also more centralized than other provincial models. In other provinces, local boards were given governance responsibilities over colleges. In Quebec, partially elected institutional boards play some role in governance, but the province maintains significant responsibility of the sector.

From the 1960s through the early 1980s, these diverse provincial models enjoyed an enormous amount of success as instruments of social and economic development. Their distinct provincial features allowed them to deliver education and training that was responsive to the unique social and economic needs in each province.

Nowadays colleges across Canada are increasingly focused on designing and delivering appropriate workforce development and high technology training that provides local economies with the human capital needed to respond to the demands of the global economy. This has had two implications. First, colleges have further expanded their ties to business and industry to ensure the development of curricula that is consistent with the skills required by businesses operating within a knowledge-based global context [10, с. 5]. Second, colleges have had to respond to the need for an appropriate credential level in such a globally competitive knowledge economy. The response has taken several forms, including colleges beginning to offer degree level programs previously offered only by universities, and widening transfer relationships and other forms of cooperation with universities to provide expanded higher education pathways to college students [13, с. 14]. This has resulted in innovative programming. For example, Humber College and the University of Guelph recently partnered to form the University of Guelph-Humber to deliver programming that offers a combination of the university's focus on theory and the college's focus on practical skills. Graduates of the four year degree programs receive both a university degree and a college diploma, reflecting the combined theoretical/practical nature of their education. Such innovative programming has enabled the community college system in Canada to continue to evolve and produce graduates who have the skills needed to succeed in the global economy.

Despite the significant provincial diversity of college systems and the evolution that has occurred in response to recession, fiscal constraints and globalization, there are a number of basic characteristics that are common to college models across the provinces. According to Skolnik, the main characteristic of Canadian colleges is that they educate and train people for jobs in the "middle range" of the labour force, between unskilled occupations and the professions [11, с. 5]. Often referred to as para-professionals, these middle range occupations are the engine of socio-economic development. Within this focus, five core characteristics have been identified that characterize Canadian community colleges:

1) Access – As a tool created by government to promote socio-economic development, a key feature of the community college system is to provide educational opportunities for those in society previously denied access through

barriers related to academic achievement, socio-economic status, geographic location or culture. Providing open access to a college education gives historically marginalized populations the opportunity to build knowledge and skills that open up greater social and economic opportunities. Open access initially was intended to mean that anyone applying to a college would be accepted; however, decreasing public funds have made this difficult [12, с. 8]. As a result, colleges have used other means to promote access, including lower tuition fees than universities, community-based learning centres, expanded programming options that fit a broader range of educational needs, and academic credit for prior learning based on informal life experience. These open access policies have resulted in college participation rates experiencing much higher growth over the last decade when compared to other higher education institutions in Canada [2, с. 61].

2) Community orientation – The role of community colleges in promoting socio-economic development is distinctly community-based in nature. While overall responsibility rests with provincial governments, these governments have created governance structures that tie colleges to their communities. Colleges are, in practice, both "locally-based and provincially-shaped" institutions [7, с. 11]. The constitutional separation of powers in Canada has ensured that centralization of higher education has not occurred at the federal level. This decentralized approach enables colleges to address education and training needs that are specific to their own communities.

3) Learning orientation – colleges were designed to be student-centered through a focus on the teaching and learning experience. This is in contrast to the high priority given to research within universities. High quality student learning experiences are the key focus of community colleges.

4) Comprehensiveness – a central component of Canadian community colleges is the provision of a comprehensive curricular model with a broad range of programming. For colleges throughout Canada, this has meant an emphasis on apprenticeships, certificates, diplomas and, increasingly, degrees.

5) Responsiveness – colleges were created to be nimble and flexible so they can respond to the changes in their external environment. As social and economic conditions change, colleges have the capacity to respond to new education and training needs as they emerge. Ultimately, the ability to be responsive to changing needs is likely the foundational characteristic of Canadian colleges [11, с. 11].

Despite the diverse provincial models, governance of community colleges is quite similar across Canada. Unlike Canadian universities, which maintain a level of autonomy largely unequalled in other parts of the world [4, с. 124], provincial governments play a large role in the Canadian college sector. Provincial ministries responsible for higher education are active in developing overall policy directions for colleges, distributing funds allocated to colleges by provincial legislatures, providing

Лащихіна В.

– асистент кафедри романських мов Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

УДК 378.112(44)

СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ФРАНЦІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

У статті досліджується сучасна система управління вищою освітою у Франції. Характеризуються особливості освітнього менеджменту. Висвітлюється результат переходу від централізованого управління до децентралізованого. Аналізуються переваги та недоліки існуючої системи управління.

Ключові слова: управління, вища освіта, Міністерство освіти, децентралізація.

В. Лащихіна

– асистент кафедри романських мов Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ВО ФРАНЦИИ (вторая половина ХХ – начало ХХІ столетия)

В статье исследуется современная система управления высшим образованием во Франции. Характеризуются особенности образовательного менеджмента. Освещается результат перехода от централизованного управления до децентрализованного. Анализируются преимущества и недостатки современной системы управления.

Ключевые слова: управление, высшее образование, Министерство образования, децентрализация.

Lashchykhina V.

– assistant of the department of Romance languages of Institute of philology of Kyiv National University Taras Shevchenko

THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION MANAGEMENT IN FRANCE (the second half of the XX – the beginning of the XXI century)

The article deals with a problem of a modern system of Higher education management in France. The particularities of educational management have been characterized. The result of transition from centralizational to decentralizational management has been defined. Advantages and disadvantages of a modern system of management have been analysed.

Keywords: management, Higher education, Ministry of education, decentralization.

Постановка проблеми... Однією з нагальних і актуальних проблем у галузі управління освітою є вивчення ролі центральних, регіональних і

У мові учня відображаються її знання про навколишній світ, сімейні традиції й побут, уявлення про добро і зло тощо. Мета школи полягає у тому, щоб збагатити ці знання і раніше набутий дитиною досвід, розвинути її мовлення. Ця мета реалізується за допомогою залучення міжпредметних знань або інтегрованих уроків. Зокрема, на уроці грамоти під час виконання вправ можна наводити приклади речень, тексти, пов'язані з історією або географією тощо.

Ідеї особистісно орієнтованого навчання зобов'язують вчителів активно і послідовно застосовувати на уроках мовного циклу різні моделі співпраці дітей (парна, групова робота, ігрові прийоми, інсценізація, зміна ролей); реалізовувати завдання різної складності; залучати учнів до літературної творчості; використовувати такі навчальні засоби, що впливають на емоційний стан учнів (музика, образотворче мистецтво, краєзнавчий матеріал); заохочувати дітей до використання короткочасних проєктів та ін [3, 82].

Окрім того, ефективність уроків мовного циклу залежить і від того, наскільки цікаво вони проводяться. Це можуть театралізовані заняття, урок-подорож у країну ввічливості, урок-інсценізація тієї чи іншої казки, уроки-екскурсії на природу, приготування з бабусею обіду й ін. Саме у процесі таких уроків застосовуються такі інтерактивні методи навчання, як: діалог, рольова гра тощо.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, можемо стверджувати, що в педагогічній теорії й практиці Великої Британії накопичено значний досвід щодо методів навчання рідної та іноземних мов. Загалом переважають методи, спрямовані на розвиток діяльнісних, комунікативних, інтерактивних і творчих здібностей учнів у процесі навчання мов. З огляду на це аналіз британського досвіду мовної підготовки учнів початкових шкіл в умовах багатомовності країн ЄС та Європи, розглядаємо актуальним для вітчизняної освіти з метою формування мовно компетентної особистості учня початкових класів.

Література

1. Бутенко Г. П. Діагностування навчальних досягнень учнів у системі шкільної освіти Великої Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бутенко Ганна Петрівна. – К., 2006. – 273 с.
2. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : "КІС", 2003. – 296 с.
3. Entwistle H. Child-Centred Education / H. Entwistle. – London : Methuen, 1970. – 222 p.
4. Galton M. Inside the Primary Classroom / M. Galton, B. Simon, P. Croll. – London : Routledge and Kegan Paul, 1980. – 273 p.
5. The National Curriculum 5-16. Handbook for primary teachers in England. – London : QCA, 1999. – 189 p.

financial assistance programs and, significantly, appointing members of college Boards of Governors.

Despite its relatively short existence, the Canadian community college system has achieved significant success. As the largest suppliers of higher and adult education in Canada, colleges currently enroll approximately 2.5 million full and part-time students that study at 175 public colleges with campuses or learning centres in over 900 communities [1, c. 3]. The decentralized nature of the system, combining provincial government jurisdiction with local community input through college boards, academic councils and Program Advisory Committees (PACs), has enabled the college system to remain responsive and flexible to local social and economic development needs. As a whole, significant success has been achieved in several key areas:

1. Increased education opportunities for marginalized populations. Canadian colleges have been very successful in fulfilling their mandate of providing access to education for people who have historically not had such access. This is in stark contrast to the Canadian university sector. Young people from low income families, for example, are just as likely to attend college as young people from high income families; they are only half as likely to attend university as those from high income families [2, c. 74]. Colleges have also been very successful in providing access to education for aboriginal people, who have faced a long history of economic and social marginalization in Canada.

2. Expanded lifelong learning opportunities for adults. Community colleges and technical institutes play a disproportionately large role in providing adult education and training to Canadians, especially those already in the workforce requiring job-related training. Among adults 25 - 54 years old who participate in adult education at a higher education institution, approximately 67% attend a community or technical college that provides diploma, vocational or apprenticeship level training.

3. Contributions to economic growth. Canadian colleges have demonstrated that they act as engines for economic growth within local economies. Colleges have increased human capital by producing graduates that have the specific technical skills required by the local economy. These graduates increase the productivity of businesses, leading to greater economic output and community wealth. These graduates also receive higher wages as a result of their education, leading to greater consumer spending within the economy.

4. Decreased social problems and increased social savings. While Canadian colleges have evolved into institutions with a primary focus on economic development, they have nonetheless had considerable social impacts as well. Higher levels of college education among community members result in positive behavioral changes that improve community social conditions. In particular, increased college education in Canada is correlated with fewer smokers and alcohol abusers, decreased crime, reduced numbers of welfare recipients, increased participation in civil society, increased voting and greater degrees of tolerance [13, c. 19]. These improved social

conditions decrease the need for government spending in such areas as crime prevention, healthcare, addictions treatment and poverty alleviation.

The contribution of Canadian colleges to socio-economic development has been significant. Yet continued contribution faces several key challenges. These challenges reflect the pervasive impacts of globalization that are increasingly being felt within Canadian communities and higher education institutions:

The lack of a mechanism for national performance measurement. Decentralization is one of the key features of the Canadian college system. However, this decentralization, while effective in responding to diverse local education needs, has hampered the ability to measure performance of the entire college system on a national scale. Despite some efforts at the provincial level to develop performance measurement, to date there has been no significant pan-Canadian effort. Performance measurement has remained fragmented across the provinces. The lack of national performance measurements puts Canada's college system at a disadvantage globally. There is a need to be able to measure how Canada as a whole compares to other countries in its higher education performance if Canada is to remain competitive with these countries within a global, knowledge-based economy.

Academic drift. Given the need for a globally competitive workforce with appropriate credentials to compete in a knowledge economy, community colleges are increasingly involved in providing education at the Bachelor's degree level [13, с. 18]. While this further broadens the comprehensive nature of college programming, it raises the question of whether colleges are drifting from their traditional areas of focus and becoming pseudo-universities [5, с. 4]. This issue has, to some extent, been addressed by focusing on applied degrees. The applied degree is characterized by a practical, hands-on curriculum as opposed to the academic nature of a university degree. Yet, if there is to be such a distinction, it is a questionable practice to continue to refer to both credentials as degrees. Critics of community college involvement in applied degree granting suggest that the defining characteristics of the community college – especially open access and community orientation – may be lost as colleges incorporate the greater student selectivity that is needed to offer degree level programs, including the recruitment of students from outside the province [12, с. 16]. As a result, the potential for academic drift towards university-like programming may also end up being accompanied by a drift away from a community-oriented and decentralized focus. While there is considerable momentum in many provincial college systems for granting more degrees, it is an issue that requires on-going attention in its implementation to ensure academic drift does not occur in a manner that makes it increasingly difficult to distinguish community colleges from universities.

Reconciling community orientation with economic globalization. The gradual evolution of Canadian colleges towards a more market-based orientation has, especially in the context of globalization, shifted the emphasis away from

діти на письмі – це написання власного імені й надалі – переписують речення, вірші, тексти, що також сприяє формуванню в учнів знань з правопису, граматики і пунктуації.

Таким чином навчання письма відбувається на першому ключовому етапі молодшої початкової школи, коли учні добре володіють навиками читання і можуть перечитати написане. Варто зазначити, що навчання письма, правопису й пунктуації відбувається індивідуально або у невеликих групах і дуже рідко з цілим класом. Дітям подобається створювати власні словнички (handmade dictionaries), в яких вони “малюють слово” і вчать його прописувати.

Закінчуючи молодшу початкову школу більшість учнів (у віці 7 років) вміє добре писати і читати. У старшій початковій школі основна увага акцентується на навчанні точності й акуратності письма, умінні логічно висловлювати думки. Тому, як правило, письму передують жваве усне обговорення прочитаного у класі оповідання, тексту.

Основна мета навчання читання у початковій школі полягає у тому, щоб навчити учнів добре читати і розуміти прочитане, вміти розрізняти тексти за жанром і стилем. Задля навчання читання у початковій школі Великої Британії використовують такі методи:

- алфавітний (alphabetical method) – читання по буквах;
- звуковий (phonic method) – навчає як звучать літери і їх поєднання з іншими літерами;
- “дивись і кажи” або “зоровий” (“look and say” або “sight” method) – усне заучування слів за їхньою формою;
- метод “речення” (“sentence” method) – речення ділиться на частини, які запам'ятовуються або здогадування значення окремого слова із контексту [4, 48].

За перші два роки навчання у початковій школі, визначальним чинником, що впливає на розвиток мови учнів є спілкування між однолітками. Одним дітям дається легко висловлювати свої думки, вони володіють непоганою лексикою, іншим – важче. У процесі обміну враженнями, спільного обговорення чогось відбувається швидкий обмін інформацією та мовними зразками (словами, словосполученнями тощо).

Інший чинник, що впливає на мову учня – це приклад гарної вимови, ритму й тону голосу, темпу мовлення, використання багатой лексики та граматично правильна побудова речення, що відбувається під час слухання оповідань, читання їх у групі або переказування прочитаного. Здебільшого задля формування вимови, інтонації й темпу мовлення на уроках використовують скоромовки, віршики, пісні, заучування поетичних творів напам'ять тощо [3, 76].

Зокрема, вивчення англійської мови як обов'язкового предмету в початкових школах Великої Британії здійснюється за вимогами Національного курікулуму. Особливістю вивчення англійської мови є спрямованість цього предмету на формування функціональної грамотності дітей молодшого шкільного віку. Окрім того на розвиток мовної підготовки учнів початкових шкіл Великої Британії мала вагомий вплив "Національна стратегія щодо грамотності" (1998), що зумовила проведення широкого кола заходів, розробка та запровадження яких завершилась у 2002 р.

Предметом законної гордості уряду стали позитивні результати запровадження стратегій грамотності: кількість випускників початкових шкіл Великої Британії, котрі досягли запланованого стандарту мовної грамотності, збільшилася з 56% у 1996 р. до 75% у 2001 р.; рівень математичної грамотності зріс відповідно: з 54% до 71% [1, с. 76].

Навчання англійської мови розпочинається на першому ключовому етапі (KS1 – діти віком 5 – 7 років) з грамоти: навчання письма та читання. На другому ключовому етапі (KS2 – діти віком 7 – 11 років), залежно від року навчання, передбачено ознайомлення школярів з термінами – назвами частин мови, структура речення та ін.

На ранньому етапі навчання у початковій школі, коли діти ще не вміють писати, велика увага приділяється саме малюванню, яке сприяє не тільки розвитку творчого, образного ставлення до оточуючого, але воно позитивно впливає на формування тих вмінь, які знадобляться учням, коли вони навчатимуться письма, а саме: тримати ручку (олівець), заокруглювати, проводити лінії, заштриховувати та ін. Ось чому цей вид роботи заохочується і вважається корисним навіть для учнів 5-7 років, коли вони навчаються писати.

У 1960-1980-их рр. у британських початкових школах було загальноприйнятим навчати спочатку друкованому письму (printed writing). Курсивному письму учні навчилися після того, як вони вивчили друковані літери. Однак, як показала практика, "для багатьох дітей було дуже важко перейти на письмо курсивом: вони змішували його із друкованими літерами". Тому вкінці 80-х рр. такий підхід до навчання письма зазнав критики, було висловлено думку про те, що "курсивне письмо краще впливає на процес мислення дитини" [4, с. 32]. Починаючи приблизно з 1987 р. у більшості британських шкіл дітей навчали курсивному письму.

Вкінці 1980-х рр. багато прогресивних вчителів початкових шкіл вважали, що навчання письму залежить від того, чи вміють учні читати. Вони виступили проти механічного переписування слів, речень й текстів [4, с. 33].

У сучасних початкових школах Великої Британії навчання написання літер відбувається не за алфавітом. Це дає змогу швидко перейти до написання слів. Спочатку діти з'єднують крапки (dot-to-dots writing), якими позначені літери, потім переписують слова, фрази і речення. Перше, чого навчаються

programming that addresses the social, cultural and citizenship needs of communities [10, с. 12]. According to Levin, a "hyper-economic" preoccupation within colleges, driven by the demands of globalization, has made education a commodity where the traditional characteristics of community access and responsiveness have been refashioned into a means to promote global competitiveness of the local workforce. This shift to a hyper-economic focus in higher education is controversial in Canada [10, с. 18]. It is especially controversial given the potential for economic globalization to undermine equitable social development [3, с. 15].

Conclusion. Canada's experience with its community college system provides a number of lessons for other national higher education systems that are contemplating or undergoing reform, Ukraine in particular. For national reform efforts that are interested in better linking higher education to socio-economic development, the following are brief suggestions based on the Canadian experience:

Decentralized governance structures are key for promoting education and training that is timely and responsive to changes in community socio-economic conditions. This decentralized approach is especially important within countries, such as Canada, that have diverse regions and communities, often with very different histories, cultural makeup and socio-economic needs.

A decentralized system should have formal connections to a national higher education strategy.

Implementing explicit open access strategies is an important tool for providing increased educational opportunities to historically marginalized populations.

Predictable and consistent public funding is critical to maintain the college system's ability to respond to social as well as economic development needs.

Література

1. Association of Canadian Community Colleges. Colleges and Institutes and Canada's Innovation Strategy (Association of Canadian Community Colleges) [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.accc.ca/ftp/zGov-Relations/2002Innovation.pdf.
2. Canadian Council on Learning. Postsecondary Education in Canada: Meeting our needs? – Ottawa, ON: Canadian Council on Learning, 2009. – 160 p.
3. Deacon B. Globalization and Social Policy: The Threat to Equitable Welfare/ B. Deacon // Geneva 2000 Occasional Paper. – 2000. – № 5. – P. 14-21.
4. Dennison J. Challenge and Opportunity: Canada's Community Colleges at the Crossroads/ Dennison J. – Vancouver: UBC Press, 1995. – 160 p.
5. Dunlop T. (1998). Preparing for the New Millennium: The Ontario College System and the View from Afar/ T. Dunlop// College Quarterly. – 1998. – № 3 (2). – P. 4-10.
6. Fisher, D. Canadian federal policy and postsecondary education/ Fisher, D., Rubenson, K., Bernatchez, J. та ін. – Vancouver: Centre for Policy Studies in Higher Education and Training, 2006. – 180 p.
7. Gallagher, P. Community Colleges in Canada: A Current Profile (ERIC Document Reproductions Service No. ED 297 842) [Електронний ресурс] – Режим доступу:

- http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1c/be/b6.pdf.
8. Gallagher P. and Dennison J. (1995). Canada's Community College Systems: A Study in Diversity/ P. Gallagher, J. Dennison// Community College Journal of Research and Practice. – 1995. – № 19 (5). – P. 381-393.
 9. Jones G. A. Canada. / J. K. Forest, P. G. Altbach// International Handbook of Higher Education. – Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2006. – P. 627-645.
 10. Kirby D. Reviewing Canadian Post-Secondary Education: Post-Secondary Education Policy in Post-Industrial Canada/ D. Kirby// Canadian Journal of Educational Administration and Policy. – 2007. – № 65. – P. 1-24.
 11. Skolnik M. (2004). The Relationship of the Community College to other Providers of Postsecondary and Adult Education in Canada and Implications for Policy/ M. Skolnik// Higher Education Perspectives. – 2004. – Vol 1. – No 1. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://jps.library.utoronto.ca/index.php/hep/article/view/574/652>.
 12. Skolnik M. Ontario Community Colleges and Change: Is There an Essence that has Remained Constant? Does it Matter? / M. Skolnik (ERIC Document Reproductions Service No. ED 475 983) [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/02/6b.pdf.
 13. Walker K. (2006). Globalization is Changing the World of Education: A Case for the Community College Baccalaureate/ K. Walker// Community College Journal. – 2006. – June/July. – P. 14-19.

Воронцова Т.

– Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля

УДК 37.036

СПЕЦИФІКА СУЧАСНОЇ ШОТЛАНДСЬКОЇ СІМ'Ї, ЇЇ ФОРМИ ТА ФУНКЦІЇ

У статті розглядається специфіка сучасної шотландської сім'ї, її форми та функції. Засвоєння шотландського досвіду дає можливість національній системі виховання збагатитися кралицями здобутками світової культури. Це може стати важливим чинником зміцнення інституту української сім'ї, удосконалення форм і методів виховання в ній підростаючого покоління.

Ключові слова: сучасна шотландська сім'я, форми сім'ї, функції сім'ї.

Воронцова Т.

– Восточно-украинский национальный университет им. В. Даля

СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОЙ ШОТЛАНДСКОЙ СЕМЬИ, ЕЕ ФОРМЫ И ФУНКЦИИ

В статье рассматривается специфика современной шотландской семьи, её формы и функции. Усвоение шотландского опыта даёт возможность национальной системе воспитания обогатиться наилучшими достижениями мировой культуры. Это может стать важным фактором укрепления института

Концепція компетентності останнім часом стає популярною в європейській педагогіці. О. Овчарук узагальнила основні підходи міжнародних освітніх організацій до визначення компетентностей. Так, “Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання” [2, с. 69].

Термін “комунікативна компетенція” розглядали у своїх працях М. Кенел (M. Canale), М. Свейн (M. Swain) і С. Савігнон (S. Savignon). С. Савігнон вважає, що “комунікативна компетенція – це здатність на практиці вирішувати комунікативні завдання. Вона включає граматичну компетенцію на рівні речень), соціолінгвістичну компетенцію (розуміння соціального контексту, в якому вживається мова), дискурсивну (уміння передати інформацію), і стратегічну компетенцію (використання стратегій для інтерпретації, обговорення і вираження думки у певному контексті) [2, с. 69].

У Національному курикулумі (навчальному плані) Великої Британії визначено шість ключових вмінь (“key skills”). Слід зазначити, що у цьому документі термін ключові вміння (“key skills”) вважається синонімічним терміну “компетенція”. Відтак, з-поміж виокремлених ключових вмінь є: 1) комунікативні, які “включають навички з говоріння, слухання, читання і письма й реалізуються шляхом вивчення рідної мови (англійської), її вживанням у процесі вивчення інших предметів; 2) математичні; 3) вміння використовувати інформаційні технології; 4) вміння працювати з іншими; 5) вміння вчитися; 6) вміння розв'язувати проблеми, з якими зіштовхуються учні у своєму житті” [5, с. 21].

У цьому ж документі зазначається, що “протягом навчання на всіх ключових етапах учні набувають, використовують, поєднують, розвивають і вдосконалюють низку вмінь. Ці вміння є предметними (“subject specific”), міжпредметними (“common to several subjects”) й універсальними (“universal skills”)” [5, с. 20]. Усі вони реалізуються шляхом вивчення предметів, передбачених навчальним планом, у відповідності до кожного рівня навчання і вважаються важливими для здійснення ефективного освітнього процесу.

Відтак формування мовної компетенції молодших школярів передбачає засвоєння мовної системи й розвиток мовленнєвих вмінь і навичок. Усна форма мовлення, як відомо, є первинною, тому навички правильності побудови різних типів і видів висловлювань закладаються родинним вихованням і продовжують розвиватися у початковій школі. Мовна компетенція формується зазвичай на уроках предметів мовного циклу шляхом вироблення вмінь користуватись усною (читання, говоріння, аудіювання) і писемною мовою, багатством її засобів виразності у залежності від цілей та задач висловлювання.

Стаття посвячена аналізу методів формування комунікативної компетенції учеників початкових шкіл Великої Британії.

Ключевые слова: языковая компетентность, ученики начальных школ, предметы языкового цикла

Zablotska L.

– assistant of department of foreign languages of the Ternopol' national pedagogical university of the name of Vladimir Gnatyuka

METHODS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S LANGUAGE COMPETENCE FORMATION IN GREAT BRITAIN

This article is dedicated to the analysis of the methods of primary schoolchildren's language competence formation in Great Britain.

Key words: language competence, primary schoolchildren, language related subjects.

Постановка проблеми. Мовна освіта становить основу мовленнєвого розвитку учнів. Навчання як рідної, так і іноземної мови має бути спрямоване на формування мовної компетенції особистості – людини, яка є носієм мови, володіє лінгвістичними знаннями та високим рівнем комунікативних умінь і навичок, дбає про красу й розвиток мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій стосовно досліджуваної проблеми. Важливе значення для порушеної проблеми мають результати досліджень про навчання іноземних мов у британських навчальних закладах (О. Першукова, М. Базуріна, Н. Білокінна); організація оцінювання, моніторинг навчальних досягнень учнів (О. Локшина, О. Овчарук); мовної освіти в середніх та вищих навчальних закладах Великої Британії (О. Кузнецова); навчання письмового мовлення в системі навчання і виховання учнів у школах Англії (Л. Бобилева) та ін. Водночас вважаємо, що у вітчизняній педагогічній науці методи, що сприяють підвищенню мовної компетенції учнів початкових шкіл Великої Британії досліджено й проаналізовано недостатньо.

Освіта Британії традиційно вирізняється своїми високими показниками і вагомими науковими досягненнями. У працях Дж. Бріттона (J. Britton), Дж. Джонсона (J. Johnstone), С. Кларка (S. Clarke), Г. Пальмера (H. Palmer), С. Пратора (C. Prator), П. Стівенса (P. Stevens) та ін. доведено ефективність та перспективність розроблених технологій навчання мов не лише у Великій Британії, а й поза її межами.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У даній статті плануємо визначити методи формування мовної компетентності учнів початкових шкіл Великої Британії й можливості їх використання в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогічній науці немає однозначного визначення понять компетенції. У перекладі з англійської "competence" і "competency" означає "компетенція, здатність, вміння".

української сім'ї, удосконалення форм і методів виховання в ній підліткового покоління.

Ключевые слова: современная шотландская семья, формы семьи, функции семьи

Vorontsova T.

– The East Ukrainian National University named after V. Dal'

SPECIFIC OF MODERN SCOTCH FAMILIES, ITS FORMS AND FUNCTIONS

The article examines the peculiarities of the modern Scottish family, its forms and functions. Adopting Scottish experience gives opportunity the national system of education to enrich with the best achievements of the world culture. It may be the important factor of strengthening Ukrainian family institution, improving its forms and methods of education of young generation.

Key words: modern Scottish family, forms of the family, functions of the family

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Відкритість сучасного українського суспільства, розширення діапазону його спілкування з іншими народами, повернення України на міжнародний шлях розвитку світової цивілізації дають можливість національній системі виховання збагатитися кращими здобутками світової культури.

Творче засвоєння шотландського досвіду може стати важливим чинником зміцнення інституту української сім'ї, удосконалення форм і методів виховання в ній підліткового покоління, що є особливо актуальним в умовах творення національно-культурного відродження України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Проблема сімейного виховання стала об'єктом особливо пильної уваги уряду і громадськості сучасної Великої Британії, зокрема, Шотландії. Питанням сім'ї у вихованні підліткового покоління сучасної Шотландії займалися професор П. Армстронг, П. Алдерсон, П. Мортимер, Р. Олдрич, Дж. Уайт, А. Хелсі, А. Едвардс, П. Найт, Д. Клег, Ш. Білінгтон, Т. Александр, Б. Тізард та ін.

Серед мислителів, педагогів, чий погляд на цю проблему добре відомі у вітчизняних і зарубіжних педагогічних колах, слід перш за все назвати Т. Мора, Дж. Локка, А. Шевтсбері, Р. Оуена, Дж. Раскіна, У. Моріса, Г. Ріда та ін.

Допомагають усвідомити основні критерії виховання в шотландській сім'ї публікації таких британських педагогів і соціологів, як: Н. Аберкомбі, Т. Александера, С. Гудмана, Л. Давідофа, Л. Ірвіна, Дж. Метьюса та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначити специфіку сучасної шотландської сім'ї, її форм та функцій.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасному шотландському суспільстві

існують дві чітко виражені форми сім'ї: нуклеарна та розширена. Нуклеарна складається з чоловіка та жінки, не зв'язаних кровними узами, їх дітей. Вона характеризується певною ізольованістю, її члени не розраховують на допомогу родичів. Розширена сім'я включає не лише батьків і неодружених дітей, але й одружених, їх дружин або чоловіків, дітей. Члени розширеної родини підтримують тісні стосунки один з одним.

Неможливо однозначно відповісти на запитання, яка форма переважає у сучасному шотландському суспільстві. Однак немає сумніву, що сім'ї не є ізольованими, а тісно переплетені родинними зв'язками. На думку Дж. Ірвіна, тісні стосунки завжди характеризували шотландську родину і залишилися такими до нашого часу [7, с. 101]. Сьогодні члени шотландської родини розкидані по всій країні і збираються лише з певної нагоди: великих свят, одруження чи смерті когось із близьких. Але в цих умовах регулярні контакти між ними не втрачаються. Вони підтримуються за допомогою сучасних засобів зв'язку і транспорту.

Отже, з одного боку, сучасна шотландська сім'я є значно меншою за розміром і близькою до нуклеарного типу. З іншого боку, вона не замикається у собі, а підтримує тісні контакти із родичами, зберігаючи кращі традиції розширеної форми.

Кожне суспільство створює свій ідеал сім'ї. Сучасна Шотландія не є винятком. У ставленні до неї яскраво постає обличчя шотландського народу. Поступово в практиці народного виховання багатьох поколінь складалась уява про благополучну і навіть ідеальну сім'ю як джерело щастя, добробуту, духовного багатства.

У чому ж полягає образ сучасної типової благополучної шотландської сім'ї? Чоловік і жінка у віці 25-40 років, які перебувають у шлюбі, причому ніхто з них раніше не був одружений. Двоє рідних дітей живуть з ними. Справжній господар у домі, голова сім'ї - батько, який відповідає за матеріальний добробут. Дружина не працює. Вона слідкує за порядком і чистотою в домі, влаштовує побут і займається вихованням дітей. Зрідка їй допомагає чоловік. Вони підтримують тісні зв'язки з родиною і, нарешті, усі члени сім'ї щасливі. Подана модель стає зразком для шотландських дітей, і практика народного виховання спрямована на те, щоб вона і залишилась такою і до їхньої зрілості. Тому саме така родина замальовується в казках, дитячих оповіданнях, використовується як зразок для дитячої гри.

Характерною ознакою сучасної шотландської родини є поступовий перехід до так званої симетричної форми, яка поєднує в собі такі риси:

1. Сім'я є основною формою укладу життя для більшості шотландців.

2. Кількість шотландських сімей, що включають представників більш, ніж двох поколінь, є значно меншою порівняно з більшістю європейських країн.

безпосередньо сім'ї. Стосовно цього можна говорити про більш професійний підхід до виховання дітей.

Література

1. Парсонс Т. Система современных обществ. – М. : Аспект-пресс, 1997.
2. Росс Д. Шотландия. История нации. – СПб. : КАРО, New Lanark: Geddes & Grosset, 2006. – 384 с.
3. Armstrong P. Education for Values. – London and Sterling, 2003. – P. 225.
4. A-Z of Scots Education Law. A Guide for Parents. Consumer Focus Scotland. – 3d Edition. – TSO (The Stationary Office), 2008. – 320 p.
5. Cowan E. J. The people's past: Scottish folk, Scottish history. – Edinburgh: Polygon press, 1980.
6. Halsey A. H. Change in British Society. – L. : Oxford University Press, 1989. – 214 p.
7. Irwin J. Modern Britain. An Introduction. – 2-d Edition. – L. : Unwin Hyman, 1990. – 166 p.
8. Kluckhohn F. and Strodtbeck F. Variation in Value Orientations. – Peterson & Co. , 1961. – P. 157.
9. Moorcroft C. Developing Citizenship. Activities for personal, social and health education. – Year 2. A & C Black, 2005, pp. 8 – 10, 36 – 55.
10. Schwarts S. H. , Sagiv L. Identifying Culture Specifics in the Content and Structure of Values // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 1995. – Vol. 26.
11. Tizard B. , Hughes M. Young children learning: talking and thinking at home and at school. – L. : Fontana, 1984. – 254 p.
12. White J. New Aims for a new National Curriculum // The National Curriculum beyond 2000: the QCA and the aims of education. – London, 1998.
13. Wolfenden J. The English public school // The year book of education. – L. : Education & Philosophy, 1957. – P. 210-219.

Заблоцька Л.

– асистент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

УДК 372. 46 (410) “19” – “20”

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Стаття присвячена аналізу методів формування мовної компетентності учнів початкових шкіл Великої Британії.

Ключові слова: мовна компетентність, учні початкових шкіл, предмети мовного циклу.

Заблоцкая Л.

– ассистент кафедры иностранных языков Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ ВЕЛИКОЙ БРИТАНИИ

багатьох підлітків, які працюють і отримують власну заробітну плату, часто веде до того, що вони виходять з-під контролю батьків.

2. Зменшення народжуваності веде до звуження сфери відносин дитини, що негативно відбивається на її вихованні.

3. Подвійне навантаження на жінку в родині – робота на виробництві й розв'язок завдань по забезпеченню повсякденного функціонування родини (готування їжі, прання, збирання приміщень і ін.).

4. Високий відсоток розлучень, що є наслідком багатьох соціально-побутових, моральних і моральних причин, що обумовлює досить велику кількість так званих «неповних родин». Зростання кількості розлучень позначається на збільшенні кількості дітей, які не отримують повноцінного сімейного виховання та матеріальної підтримки.

5. Загострення конфлікту між поколіннями на рівні батьків і дітей, викликане неконтрольованим впливом ЗМІ на свідомість молодого покоління невідповідних шотландському національному менталітету моральних і моральних цінностей. Функцію спілкування з дітьми часто беруть на себе кіно, телебачення, засоби масової інформації, молодіжні організації. Нерідко батьки втрачають свою посередницьку роль у цьому процесі. В результаті діти наслідують не лише позитивні, а й негативні норми поведінки.

Незважаючи на труднощі, шотландська сім'я справляється з вимогами, які ставлять перед нею сучасне суспільство. Вона є основною соціальною одиницею, хоча, безперечно, значні зміни відбуваються у її структурі. Дорослі одружуються і у них народжуються діти, яких виховують рідні батьки. Звичайно, зростає і кількість розлучень, проте більшість шлюбів все ж не розпадається і діти виховуються у власних сім'ях.

6. Розрив між виховною діяльністю родини й школи.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Історія розвитку сім'ї дає підставу стверджувати, що коло функцій, які нею виконуються, значно розширилося у ХХ столітті. Вона міцніше вплетена в широку структуру суспільства, ніж перед початком промислової революції. суспільство ставить більш конкретні вимоги перед сім'єю, і вона, безперечно, бере на себе значно більше зобов'язань. Проблеми сучасної шотландської сім'ї пов'язані з поглибленням спеціалізації її функцій.

Що стосується основної функції сім'ї - виховання дітей, то, з одного боку, можна говорити про "приватизацію" взаємин між батьками і дітьми, бо робота в напрямку соціалізації дитини все частіше має місце в приватній домашній атмосфері і стала, в основному, турботою батьків, головним об'єктом вкладання часу і грошей. З іншого боку, суспільство стало складнішим, межі між домом, школою і роботою - більш формальні, а, отже, виховання дітей стало предметом піклування багатьох інших соціальних інститутів, крім

3. У сучасній шотландській сім'ї намітилась тенденція до виконання чоловіками багатьох робіт, які раніше вважалися "жіночими".

Які особливості розвитку сучасної шотландської родини?

1. Іде процес розукрупнення родини - виділення молоді шлюбної родини (так звані родини без дідусів і бабусь). Об'єктивно процес розукрупнення родини може бути оцінений як позитивний. Це забезпечує її зміцнення як самостійного колективу. Однак на початку молода родина зазнає труднощів: побутова невпорядкованість, фінансові проблеми тощо.

2. Зменшення чисельності родини, скорочення народжуваності. Причини скорочення народжуваності є різноманітними й складними: зайнятість батьків; недостатня забезпеченість дошкільними установами; ріст матеріальних витрат на виховання дитини; зростання навантаження жінки; несприятливі житлові, побутові умови родини та ін.

3. Збільшення кількості розлучень. Потрібно мати на увазі, що розлучення - це не завжди погано, оскільки усувається джерело негативного впливу на психіку дитини. До 95% розлучень у Шотландії падає на подружні пари першого року спільного життя. Вони відбуваються внаслідок непередбачуваності подружжя до сімейного життя, невпорядкованості побуту.

4. Збільшення кількості родин, що мають одну дитину. Така родина ставить дитину в скрутний стан у плані спілкування, одержання досвіду колективної діяльності. Дитина стає центром родини, яка віддає їй все пещення, увагу, турботу. Часто це має негативні наслідки, коли відбувається втрата батьками педагогічної норми в задоволенні бажань і потреб дитини.

Шотландська родина є багатофункціональною соціальною одиницею. Вона покликана задовольнити суспільні, групові та індивідуальні потреби кожного члена. Тому її головними функціями є репродуктивна, економічна, рекреативна і виховна. Ці функції взаємопов'язані і взаємодоповнюють одна одну. Головною завжди була і залишається функція виховання підростаючого покоління. У ній знаходять своє відображення і виявляють свій вплив на неї усі інші функції шотландської сім'ї.

Репродуктивна функція полягає у народженні дітей, продовженні роду, у кількісному та якісному відтворенні населення. У сучасній шотландській сім'ї відзначаються певні зміни порівняно з попередніми поколіннями. Намітилася стійка тенденція до малодітного типу відтворення населення. З одного боку, розширюються можливості безпосередніх контактів дитини з батьками. Це прискорює розвиток її пізнавальних можливостей, дає впевненість у своїй значимості для батьків. З іншого боку, у дітей спостерігається послаблення комунікативних навиків, звужується сфера взаємин.

На виконання родинною своєю генеративною функцією впливає також якість здоров'я населення, рівень розвитку охорони здоров'я в країні та ін. По оцінках експертів, 10 - 15% дорослого населення Шотландії за станом здоров'я не здатні

мати дітей через несприятливий екологічний вплив на них, неправильний спосіб життя, хвороби, погане харчування та ін.

Паралельно із зниженням рівня народжуваності зменшується середній розмір шотландської сім'ї. Спостерігається значне омолодження шлюбів. Жінки, наприклад, виходять заміж на три роки молодшими, ніж сорок років тому [9, 38]. Більшість з них працюють, а тому не поспішають народжувати дитину, обмежуються однією або не хочуть мати її взагалі.

Важливою проблемою сучасного британського суспільства є збільшення кількості розлучень. Останні данні вказують на те, що 1/3 всіх шлюбів у Великій Британії завершується їх розривом. У Шотландії та Північній Ірландії цей показник значно нижчий, що пояснюється релігійними та культурними традиціями цих частин Сполученого Королівства. Серед причин, що сприяють розлученням, наводяться такі: зміна соціального статусу жінки, послаблення традиційно негативного ставлення до розлучення.

Якщо раніше батьки намагались зберегти шлюб, мотивуючи, що це принесе користь їх дітям, то тепер навпаки – розглядають розлучення як більш вигідну альтернативу. Така позиція підкріплюється суспільною думкою про шкідливість перебування дітей у сім'ї, де батьки постійно конфліктують.

Економічна й господарсько-побутова функція полягає в організації споживання та побуту, забезпеченні матеріального добробуту всіх членів. Історично родина завжди була основним господарським гніздом суспільства. Глибинні соціально-економічні зміни, які відбуваються в шотландському суспільстві, знову активізують ті сторони економічної й господарсько-побутової функції, які були майже зняті попереднім розвитком. Економічна функція сім'ї в сучасному шотландському суспільстві набула нового змісту і призвела до відповідних змін внутрісімейних взаємин. Сьогодні підлітки в Шотландії часто працюють і отримують власний заробіток. Збільшується частка одружених жінок, які працюють. Відповідно змінюється суспільна думка про роль чоловіка і жінки в забезпеченні матеріального добробуту в сім'ї.

Однак навіть якщо жінка працює поза домом, вона виконує значну частину хатньої роботи. Більш балансований розподіл домашніх доручень між чоловіком і дружиною все ж не є свідченням домінування симетричної сім'ї.

Рекреативна й психотерапевтична функція полягає у наданні фізичної, матеріальної, психологічної допомоги членам сім'ї, зміцненні їх здоров'я, організації дозвілля. Родина для шотландців - це сфера абсолютної захищеності, абсолютного прийняття людини незалежно від її талантів, життєвого успіху, фінансового становища тощо. Здоровіша, неконфліктна родина - надійна опора, найкращий притулок, де людина може укритися від усіх негод.

Поступово шотландці стали брати меншу участь у таких громадських подіях, як карнавали, релігійні обряди, ярмарки, менше відвідують театри, кінотеатри. Перевага надається відпочинку у колі сім'ї, наприклад: сімейному туризму, спільному відпочинку на природі, організації родинних свят, відвідуванню друзів, перегляду телевізійних та відеопрограм, читанню книг, оформленню будинку, догляду за садом. Дім став основним місцем організації дозвілля і становить значну конкуренцію кіно, спорту, театру.

Комунікативна функція задовольняє потребу кожного члена сім'ї у спілкуванні та взаєморозумінні. Внутрісімейне спілкування, морально-психологічний клімат мають значні можливості для інтенсифікації розвитку особистості. Через спілкування з батьками діти отримують різноманітну інформацію про світ, засвоюють норми поведінки, прийняті у суспільстві. Тому спілкування повинно бути доступним, цікавим, нести моральну та естетичну цінність. У процесі спілкування проявляються риси поведінки й особистісні якості дітей та їх батьків, завдяки чому стає можливим їх взаємопізнання.

Серед функцій шотландської сім'ї виховна зберігає домінуюче значення. В її реалізації знаходять своє відбиття репродуктивна, економічна, рекреативна, комунікативна функції. Для того щоб дитина поступово входила в суспільство, щоб її задатки виявилися, необхідне спілкування й діяльність саме в родині як первинній соціальній одиниці. Родина впливає на соціалізацію дітей не просто фактом свого існування, а сприятливим морально-психологічним кліматом, здоровішими відносинами між усіма її членами. У сучасній шотландській родині закладений великий виховний потенціал. Але перед нею постає і немало труднощів у справі виховання підростаючого покоління. Вивчення практики сімейного виховання в Шотландії дозволило виявити деякі основні тенденції формування несприятливих відносин батьків і дітей у родині. В основу аналізу покладена видозміна потреби в спілкуванні - одна з фундаментальних характеристик міжособистісних відносин. У результаті педагогами-дослідниками виділені найбільш вагомні причини, що формують негативно спрямоване виховне середовище в сучасній шотландській родині.

1. Невисокий матеріальний рівень більшості трудових родин, коли основний час батьків витрачається на добування засобів до існування. Матеріальне забезпечення розглядається сьогодні як обов'язок не лише чоловіка, а й жінки. Як наслідок, батько часто перестає бути реальним головою сім'ї. Сучасний побут зменшує необхідність виконання ним багатьох традиційних чоловічих обов'язків, що нерідко позбавляє його авторитету. Хоча тенденція до поширення симетричної сім'ї в Шотландії має, безсумнівно, свої позитивні сторони, але фактори, які сприяють цьому процесу, а саме: збільшення кількості працюючих жінок - негативно відбиваються на вихованні підростаючого покоління, Крім цього, економічна незалежність