

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України
Благодійний фонд імені Антона Макаренка

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Збірник наукових праць

Заснований з 2002 року

Випуск 3
в двох частинах
(частина I)

Київ
Видавництво ВД "ЕКМО"
2010

ББК 74.00
УДК: 378
П24

Збірник наукових праць з проблем теорії і практики педагогічного процесу адресовано науковцям, студентам, викладачам середніх, професійних і вищих закладів освіти, аспірантам, докторантам, всім, хто цікавиться проблемами психолого-педагогічного забезпечення процесу навчання і виховання в закладах освіти різних типів і рівнів акредитації

Засновники: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Благодійний фонд імені Антона Макаренка	Головний редактор Світлана СИСОЄВА
<i>Збірник наукових праць видається з благодійною метою і розповсюджується безкоштовно</i>	Дариса СИГАЄВА (заст. гол. ред.), Георгій ВАЛІД (заст. гол. ред.), Сергій ВОЛГІВЕЦЬ, Павло ВОЛОВИК, Семен ГОНЧАРЕНКО, Іван ЗЯЗЮН, Марія ЛЕЩЕНКО, Валентин МОЛЯКО, Нелліа НИЧКАЛО, Неоніла ПОВІРЧЕНКО, Едуард ПОМИТКІН, Валентин РИВАЛКА, Ірина Соколова (відп. секретар), Валентина СЕМІЧЕНКО, Лідія ХОМИЧ, Тамара ЯЦЕНКО
Регістраційне свідоцтво КВ № 5608 від 12.11.2001 р. ISSN - 2078-1887	Комп'ютерний набір: Вікторія Князєвська
Адреса редакції: 04060, м Київ, вул. Бердівського, 9. Телефони: Головний редактор – (8-044) 440-63-88 (Київ) E-mail: susoveva@gmail.com , ua	
Заступник головного редактора: (8-044) 440-63-88 (Київ) E-mail: sigaeva@mail.ru	

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України від 01.07.2010 р., протокол № 6.

Збірник наукових праць включено до ВАК України до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з психології та педагогіки (Затверджено постановою президії від 14.10.2009 р. № 1-05/4 бюлетень ВАК України № 11 2009).



ХІ Тиждню освіти дорослих в Україні

“Освіта дорослих для розуміння і соціального партнерства”

присвячується

4	ЗМІСТ
---	--------------

Богівець С. І.	Психопієнічна місія андрагогіки як теорії і методики суспільної проsvіти та ціложиттєвого самовосконалення людини 7
Опнев'юк В. О.	Освітні ідеали..... 13

ПЕДАГОГІКА

Артеменко І. Е.	Роль педагогічної майстерності викладача психолого-педагогічних дисциплін в організації навчальних занять з використанням інформаційно-комунікаційних технологій..... 19
Балахадзе Л. А.	Особливості професійної педагогічної освіти дорослих у Мексиці... 24
Беседа Н. А.	Формування освітнього середовища в сучасній школі на засадах здоров'язбереження школярів..... 31
Бєлікова Н. О.	Порівняльний аналіз систем підготовки фахівців з фізичної реабілітації в деяких країнах Європи 37
Богданець-Вілюкаленко Н. І.	Особистість як соціальний індивід на основі освітнього ідеалу 48
Борисенко Л. Л.	Андрагогічні аспекти дослідження функціональних станів студентів у процесі психолого-педагогічної підготовки у ВНЗ 53
Борш І. П.	Особливості технологічного процесу комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу 62
Василенко О. В.	Проблема розвитку професійної культури працівників правоохоронних органів 71
Гердянд О. М.	Моніторингові дослідження професійної діяльності вчителів початкових класів 81
Гладченко О. В.	Проблеми формування інформаційної культури дорослої людини 86
Гордієнко Н. В.	Психолого-педагогічна проsvіта батьків як складова освіти впродовж життя 93

ІНФОРМАЦІЯ	269
-------------------	-----

розміщуються у тексті статті. Ілюстрації та таблиці входять до загального обсягу статті.

9. Автор подає статтю у двох примірниках на папері та на електронному носії і підписується на звороті останньої сторінки першого при-мірника. Цим він підтверджує, що всі дані, питання, фактичні дані звірені, матеріал вичитано, тобто статтю підготовлено до видання. Статті, подані з порушенням наведених вимог або не відповідаючи тематиці збірника, редакційна колегія не розглядатиме.

До статті додаються такі супроводжувальні документи:

1. Дві рецензії, підписані докторами або кандидатами (педаго-гічних чи психологічних) наук відповідно до напрямку статті, що завірені круглою печаткою установ за місцем роботи ре-цензентів.
2. Повідомлення про автора (прізвище, повністю ім'я та по-батькові, посада, науковий ступінь і вчене звання, домашня адреса, телефон, електронна адреса).

Збірник наукових праць «Педагогічний процес: теорія і практика» видається з благодійною метою і розповсюджується безкоштовно.

Пам'ятка авторів

Збірник наукових праць Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та Благодійного фонду імені Антона Макаренка «**Педагогічний процес: теорія і практика**» друкує статті з проблем теорії і практики педагогічного процесу, дидактики, методики і технології професійного навчання, історії професійної педагогіки, психології й освіти, науково-практичної та експериментальної роботи в навчальних професійних закладах освіти різних типів та рівнів акредитації.

1. Стаття повинна відповідати тематичі збірника сучасному стану науки, бути літературно опрацьованою. Автор статті відповідає за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, за належність даного матеріалу йому особисто, за правильне цитування джерел та посилання на них.

2. Обсяг статті - до 10 сторінок комп'ютерного набору.

3. Статтю доповнюють анотації українською, англійською та російською мовами обсягом до 8 рядків, які розміщуються відповідно на 1 сторінці після назви статті українською мовою разом з визначеними ключовими словами, після поданої до статті літератури – російською та англійською мовами з назвою статті та з ключовими словами без позначення свого прізвища в переказі.

4. Тільки на першій сторінці статті у верхньому куті, зліва, автор проставляє відповідно тематичі дослідження УДК; прізвище та ініціали розміщує праворуч, під ними вказує місто або область, де мешкає автор. В нижньому куті, зліва - копірайт (©), біля нього – прізвище з ініціалами, через кому—рік, в якому була подана стаття до друку.

5. Використані джерела (з назвою «література»), на які зроблено посилання, оформлені в квадратних дужках по тексті статті з позначенням сторінок (але буква «с» не проставляється); вони мають бути подані в кінці статті та оформлені згідно вимог ВАК України.

6. Після літератури подаються анотації російською та англійською мовами (див. п. 3).

7. Текст статті набирається на аркушах білого паперу стандарт-ного формату А4, келлем 14, через 1,5 інтервали (30 рядків на сторінці) з доприманням таких розмірів полів: верхнього, нижнього і лівого - 20 мм, правого - 10 мм. Загальна кіль-кість ілюстрованого матеріалу і таблиць не повинна переви-шувати чотирьох.

8. Таблиці виконуються згідно з вимогами Держстандарту і

Дмитришина Н. М.

Національне виховання як пріоритетний напрям сучасної освіти 102

Добровська Л. М.

Модель організації процесу формування професійної компетентності з інформаційних технологій майбутніх фахівців меліко-інженерного профілю 109

Дудницька Н. В.

Використання результатів зовнішнього оцінювання для аналізу успішності учнів на національному рівні та модернізації навчальних програм в США..... 120

Дятченко Н. М.

Післядипломна освіта педагогів дошкільних закладів на андрагогічних засадах 129

Емельяненко С. А.

Розвиток вечірніх вищих народних шкіл Німеччини в період веймарської доби 138

Жуковський В. М., Сіланч І. І.

Методологічні аспекти підготовки навчально-методичного комплексу з курсу «Основи християнської етики» для початкової школи..... 144

Завалька Н. Є.

Формування освітнього середовища в системі соціальної реабілітації осіб зрілого віку 154

Зінченко С. В.

Неформальна освіта дорослих: правовий аспект (на прикладі діяльності Всеукраїнського громадського об'єднання «Центр захисту прав людини "Свобода"» 163

Іванова О. В.

Самостійна пізнавальна діяльність студентів-транспортників при вивченні ділової української мови 171

Іванюк Г. І.

Освітні ідеали людини на зламі епох 178

Калініченко О. В.

Результати експериментального впровадження методики навчання старшокласників композиції у допрофесійній художній освіті 189

Князька В. В.

Андрагогічні підходи до навчання майбутніх фахівців перукарського мистецтва 201

Козак Л. В.	Інновації в системі вищої педагогічної освіти: теоретичний аспект	207
Котенко О. В.	Моделювання педагогічного процесу в контексті розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури ...	217
Кравченко О. О.	Освіта людей третього віку — окремих освітніх напрям сучасності	225
Лебедєва А. В.	Естетичний розвиток творчої особистості в соціокультурному середовищі.....	232
Линьова І. О.	Принципи андрагогіки як основа розробки інноваційних програм підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів	237
Логвиненко Т. О.	Освіта впродовж життя: тенденції шведського розвитку	245
Лук'янова Л. Б.	Освіта людей третього віку: реальність, проблеми, перспективи	254
Автори		264

До відомо читачів

Благодійний фонд імені Антона Макаренка утворений з метою підтримки науково — освітніх програм і проєктів з розвитку психолого — педагогічної науки, теорії і методики професійної освіти. Однією з форм діяльності фонду видання збірника наукових праць «Педагогічний процес, теорія і практика».

Благодійний фонд імені Антона Макаренка просить Вас підтримати діяльність фонду з видання збірника.

Повідомляємо юридичні та банківські реквізити благодійного фонду імені Антона Макаренка:

р/р 26000027234071 МФО 322012
 Код ЗКПО 25917047
 У Шевченківському відділенні Київської міської філії
 АКБ «Укрсоцбанк»

З повагою до Ваших благодійних намірів,

Голова благодійного фонду
 імені Антона Макаренка,
 доктор педагогічних наук, професор,
 член—кореспондент НАПН України

С.О.Сисоева

Козак Л. В. — доцент кафедри теорії та історії педагогіки Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

Котенко О. В. — аспірантка кафедри філософії та освіти дорослих Університету менеджменту освіти НАПН України

Краченко О. О. — старший викладач кафедри соціальної педагогіки та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук

Лебедева А. В. — Київський інститут соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги

Линьова І. О. — старший викладач кафедри управління навчальним закладом, менеджменту та економіки освіти Інституту лідерства та соціальних наук Київського університету імені Бориса Грінченка

Логвиненко Т. О. — професор кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент

Лук'янова Л. Б. — завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Огнев'юк В. О. — ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України

Психогігієнічна місія андрагогіки як теорії і методики суспільної просвіти та ціложиттєвого самовдосконалення людини

Ідея людської досконалості як повномірного втілення здоров'я душі притаманна культурі нашої цивілізації на всіх етапах її розвитку, що забезпечує самозбереження і розвій духовних та інтелектуальних сил кожної нації і кожної людини.

Індивідуальна соціорегуляція психічного життя дала людині можливість упевнено оволодівати внутрішнім і зовнішнім світом, у тому числі здатність змінювати природний перебіг процесів відповідно до своїх потреб, бажань і примх. Але її вторгнення до царини збалансованих протилежностей, підтримуваних і врегульованих природою, крім збільшення спрагло жаданих можливостей поклало на людину й відповідні обов'язки — утримувати й відновлювати стан порушеної природної рівноваги в певних межах, необхідних для збереження людського життя.

Стимульоване суспільними потребами зростання індивідуальних можливостей людей, що поєднується із зміцненням зв'язків між ними, їх взаємозалежності, детермінує віднайдення особистістю самостійних компенсаторних механізмів підтримки витраченого балансу.

Ідея здоров'я душі, душевної рівноваги людини в поєднанні з самоусвідомленням власних взаємозв'язків з Вічним і Надсвітлим найбільшого розвою набувала в епохи, позначені активним пізнанням себе, власної генези, своїх людських можливостей. Це характерно й для «золотого віку» української культури — ХVII ст. До проблеми душевного здоров'я зверталися у своїх працях видатні українські мислителі — професори Києво-Могилянської академії: Йосип Кононович-Горбацький, Інокентій Гизель, Стефан Яворський, Феодан Прокопович, Сильвестр Піновський, Амвросій Дубневич, Стефан Калиновський, Ієронім Міткевич, Михайло Козачинський, Георгій Кониський (вчитель Григорія Сковороди у Києво-Могилянській академії).

Образ Бога увійшов до культури людства як універсальний

психологічний феномен побудови я-концепції людини, реальний фактор оволодіння нею ступенями досконалості. Скажімо, за вченням пустельника Ісаака Сирина (за різними джерелами, VI—VIII ст.), який посилається на Псевдо-Діонісія Ареопажита з приводу дев'яти ангельських чинів, виділяють три чини людини: чин новоначальних, чин середніх і чин досконалих. Відповідно розрізняють і три ступені відання: перший ступінь (людина зовнішня), коли відання йде за плотською хтивістю; другий ступінь (людина внутрішня), що визначає собою перехід людини від першого ступеня до душевних розмислів і побажань; третій ступінь відання (ступінь досконалості) — набуття духовності, коли відання підноситься над земним і випробовує свої міркування про те, що приховано від очей всередині. Усі три способи відання відповідають перебуванню людини в тілі, в душі і в душі.

Індивідуальна і соціальна (супільна) психогігієна органічно пов'язана з оволодінням мудрості, універсальністю уявлень і знань, що їх уявляла в себе Біблія. Звідси думки Г. Сковороди про те, що кожен повинен бути теологом, теологія потрібна усім, оскільки душевний порятунк потрібен всім, а порятунк і спокій серця — це одне й те саме. Підкреслюючи вищість теології за світські науки, Григорій Сковорода зазначає: «Медицина лікує тіло, юриспруденція, дякуючи, примушує кожного творити належне, а теологія робить рабів синами та друзями Божими, надаючи серцю бажання того, до чого примусом титнуть громадські закони. Що більше таких теологів в державі, вона шасливіша. І недаремно прислів'я каже: "Добре братство краше багатства"» [Сковорода Григорій. До Артема Дорофеевича // Твори : у 2 т. — Т. 2. Листи. — К. : Вид-во АН УРСР, 1961. — С. 436].

За Григорієм Сковородою, теолог — це той, хто прагне пізнати дух. Отже, пізнання духу як найвищого виміру культурного дорожку людства, засобу проникнення у надсвідоме, для чого й покинула службу теологічна освіта молоді, є важливим напрямком духовного оздоровлення українського суспільства.

Для оборони української духовності такий підхід в середині ХХ ст. розробив видатний педагог, теолог, мовознавець і письменник Іван Огієнко. Занглийшеною українців у провінції Манітоба, а потім усієї Канади, він протиставив організацію у 1947 р. вищої духовної освіти українською мовою. У 50-х рр. І. Огієнко створює українознавчий богословський факультет Манітобського університету й на кілька десятиліть стає його деканом. Завдяки його зусиллям факультет згодом набуває автономного статусу Колегії імені Св. Апостола

Дмитришина Н. М. — аспірантка Рівненського державного гуманітарного університету

Добровська Л. М. — доцент кафедри медичної кібернетики та телемедицини міжуніверситетського медико-інженерного факультету НТУУ «КПІ», кандидат педагогічних наук

Дудницька Н. В. — асистент кафедри англійської мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Дятленко Н. М. — завідувач кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук, доцент

Ємельяненко С. А. — аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Жуковський В. М. — професор Острозької академії, доктор педагогічних наук

Завацька Н. Є. — професор кафедри психології Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, кандидат психологічних наук

Зінченко С. В. — старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, кандидат педагогічних наук

Іванова О. В. — доцент кафедри загальноосвітніх дисциплін Херсонського факультету Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, кандидат педагогічних наук

Іванюк Г. І. — завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та родинного виховання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент

Калініченко О. В. — доцент кафедри теорії архітектури та містобудування Національного авіаційного університету

Князька В. В. — молодший науковий співробітник відділу інноваційних педагогічних технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Автори

Артеменко І. Е. — старший науковий співробітник відділу інноваційних педагогічних технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Балахадзе Л. А. — викладач Автономного університету м. Сакатекаса, Сполучені штати Мексики

Беседа Н. А. — психолог полтавської ЗОШ № 11

Бейкова Н. О. — завідувач кафедри фізичної реабілітації Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна», кандидат біологічних наук, доцент

Богданець-Білокаленко Н. І. — доцент Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

Болівець С. І. — голова Всеукраїнського координаційного бюро Міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих України», заступник директора Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, професор

Борисенко Л. Л. — доцент кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені В. Гетьмана, кандидат педагогічних наук

Борщ І. П. — проректор з навчально-методичної роботи Київської академії перукарського мистецтва

Василенко О. В. — доцент кафедри іноземних мов Київського національного університету внутрішніх справ, кандидат педагогічних наук

Герлянд О. М. — викладач кафедри української мови і методики навчання Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Гладченко О. В. — старший викладач Національного університету державної податкової служби України

Гордієнко Н. В. — доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук

Андрія. «Особливо тепло та ревно я шоденно молюся, щоб Господь поєднав усю нашу роз'єднану інтелігенцію, щоб вона однодушно висловлювала всі наші українські потреби», — написав архієпископ Іларіон у Різдвяному привітанні 6—10 січня 1942 року.

Власне освіта для дорослих людей у контексті її психогігієнічної місії розглядається з таких двох позицій: 1) освіта є основою для корисної участі в житті суспільства; 2) освіта є основою для розуміння того, що таке здоров'я, а також для правильного вибору способу життя.

Отже, освіта як психогігієнічний фактор збереження здоров'я передбачає оволодіння дорослою людиною набутками культури відповідної нації: власної, а також тієї, серед якої вона живе.

Зміни, які сталися наприкінці 80-х — на початку 90-х рр. XX ст. суттєво вплинули на самоусвідомлення людей, що проживають на території колишнього СРСР, у тому числі населення України. Вони зумовили появу напруження, фрустрації, конфліктів і криз у тієї частини людей, яка послугувувалась для задоволення потреб власного духовного життя соціально схвалюваним, але неадекватним їхньому природному призначенню культурно-ідеологічним продуктом.

Насамперед ці процеси зачепили самоусвідомлення певної частини росіян, здебільшого тієї, яка проживає за межами Росії, а також русифікованих українців, інших народів, що втратили усвідомлення власної національної і відповідної культурної ідентичності.

Таким чином, культура народу відлиференційовується від паракультурного утворення загальної держави-імперії, яка російську («великоруську», «руську») культуру найбільше використовувала з функціонального метою утвердження, надання історичної легітимності власній ідеологічно-духовній експансії. Культура ж етносу як відлення і джерело розвитку духовності народу становить один з найважливіших психогігієнічних факторів.

Однак культурна парадигма, яка все ж залишається незаповненою і після цієї метаморфози, спрямовує нас до розуміння її духовної основи, якою є мова кожного народу. Без досконалого знання мови народу людина залишається позбавленою можливості оволодіти культурними надбаннями відповідного етносу, усвідомити життя його духовного розвою.

Таким чином, важливим виміром особистої психогігієни є культурно-етнічна самооцінка людини, яка виявляється як у зіткненні з іншими культурами, так і в процесі регуляції власних психічних станів, пов'язаних із спрямованістю душі, а також в

особистісному розвитку від споживання до творення й збагачення набутків духу, що їх несе в собі кожен народ.

Для осмислення характеру і світогляду народів найважливішим, на наш погляд, є охоплення цілісної багатоманітності виховних ідеалів, які ненастанно творяться невтомною працею кожної нації і стають регулятивами її подальшого культурного поступу.

Результатом освіти дорослого населення вже у XIX ст. стало те, що одного покоління стало достатньо для проведення тих змін, на які раніше були потрібні цілі століття.

Суспільна необхідність не тільки забезпечення рівних вікових можливостей доступу до освіти, але й охоплення просвітою всіх категорій дорослого населення з плином часу зростатиме. На наш погляд, у зв'язку з цим цілком доречним є методологічний підхід, який розглядає педагогіку як теорію і методику освіти, що є практикою застосування педагогічних закономірностей, а *андрагогіку* як теорію і методику просвіти, що є практикою особистісного зростання дорослих, об'єднаних духовно-інтелектуальною культурою власного народу.

З методологічних засад, що визначають функціональність освіти в її значенні для психічного здоров'я людини, найголовнішими для розв'язання проблем психофізичних, на наш погляд, є:

— розгляд освіти як засобу опрідметнення психічної організації вікового розвитку людини і водночас засобу змістового структування цієї організації;

— визнання самоцінності освіти як засобу повномірної і якісної реалізації дорослою людиною її життєвих функцій і креативного потенціалу;

— виділення природної закономірності освітньої функції, взаємозверненої до пізнання себе та світу, що є основою адаптивності людини на всіх етапах її онтогенезу;

— утворення цілісності систематизованих значень у взаємозв'язку із способами їх застосування (знань і вмінь) як соціально нормуютьовою системою, що визначає опрідметнений зміст як виховної, так і психічної норми;

— врахування достатніх меж оволодіння освітнім інструментарієм як засобу реалізації власних природних можливостей;

— генералізація освітнього змісту, надання йому універсальної здатності до систематизації і узагальнення значень на протилежну тенденцію локалізації та спеціалізації, які перешкоджають реалізації адаптивного потенціалу, обмежують коло функціонально ва-жливих

5. Senior Studies — the opening of institutions of Higher Education to Older Adults [Електронний ресурс] : 05.12.2009. — Режим доступу: <http://www.strath.ac.uk/cell/seniorstudiesinstitute/> — Назва з екрану.

6. Shanghai International Conference on the Development of Old Age Programmes. 2008 [Електронний ресурс] : 15.11.2009. — Режим доступу: <http://www.howo-nederland.org/fifaadmin/howo-nederland/picwshbri/> — Назва з екрану.

Автор раскрывает необходимость формирования нового отношения к геронтокультуре общества, которая определяет роль пожилых людей в социуме; анализирует целесообразность развития образования людей третьего возраста. В статье охарактеризованы главные особенности организации людей третьего возраста в зарубежных странах и содержание деятельности университетов третьего возраста.

Ключевые слова: *почтенные взрослые, геронтокультура, образование людей третьего возраста, университеты людей третьего возраста.*

The author illustrates the necessity of formation of modern attitude to the gerontological culture of the society, which determines the role of elderly people in it and the significance of education development of people of the third age. The article depicts the main structural peculiarities of elderly people education in foreign countries and the content of the third age Universities' activity.

Key words: *education development of people of the third age, elderly people, gerontological, third age Universities' activity.*

Стаття надійшла до редакції 20.08.2010 р.

спеціалізовані інститути підвищення кваліфікації, перепідготовки для літніх співробітників тощо. Освітні програми можуть реалізовувати вищі й середні навчальні заклади, міські, сільські школи, політичні партії, культурно-просвітницькі установи і організації, благодійні фонди тощо.

Нині в Україні освіта людей третього віку привертає дедалі більше уваги, проте її інституціалізації й розвитку заважає сукупність певних чинників, найбільш суттєвими з яких є: відсутність нормативно-правової бази, що унеможливило реалізацію на практиці відповідних заходів щодо освіти людей похилого віку; відсутність організаційної структури геронтоосвіти, оскільки інституції, які нині реалізують освітні проекти і програми навчання людей похилого віку, діють безсистемно; нестача відповідної навчально-методичної літератури; нерозвинена система підготовки менеджерів, викладачів й спеціалістів для геронтоосвіти; невирішеність питань фінансування.

Окрему проблему становить низька кваліфікація державних службовців, соціальних працівників, психологів, педагогів щодо роботи з людьми похилого віку. Саме цим пояснюється нерозробленість механізмів соціальної участі людей третього віку в освітніх процесах, відсутність спеціальних технологій, соціально-геронтологічних прийомів для освітньої роботи із цією категорією людей. Практично відсутні наукові дослідження з проблемами геронтоосвіти та її впливу на людей похилого віку.

Отже, старість очікує усіх, це неминучий і важливий етап життя, який висуває нові завдання й надає нові можливості, відтак тільки від самої людини залежить, як вона ними скористається.

Література

1. Мадрильський міжнародний план дійсний по проблемам старения [Електронний ресурс] : 04.07.2009. — Режим доступу: <http://www.un.org/esa/socdev/ageing/documents/> — Назва з екрану.
2. Университеты объединяются в Лондоне, чтобы вместе встретит будущее [Електронний ресурс] : 15.08.2010. — Режим доступу: http://www.ou-link.ru/news/ou/?news_ou_id=100/ — Назва з екрану.
3. Allgemeine Informationen zum Seniorenstudium [Електронний ресурс] : 05.12.2009. — Режим доступу: http://www.bagso.de/bildung_studium.html/ — Назва з екрану.
4. *Libruszumska K.* Uniwersytetu trzeciego wieku w Warszawie. — Radom : Instytut Technologii Eksploatacji, 2005. — 164 с.

взаємозв'язків у родинно-суспільному гомеостазі.

Відзначена нами освітня процесуальність є важливим психогієнічним принципом, що зумовлює дієвість освітньої функції. Здійснення освітньої процесуальності безпосередньо пов'язане з відповідністю або невідповідністю того, що пізнається, природним потребам людини як невід'ємної частини її родинно-суспільного гомеостазу.

Вираженість і адекватна здійснюваність пізнавальних потреб людини протягом усього її життя, включаючи літній, старший вік і вік довгожительства, входить до реалізації психогієнічного принципу освітньої процесуальності.

Освіта, спрямована на винаходження засобів збагачення, посилює особисті, міжсуспільні та міжнародні суперечності. Дослідник аналогічних аспектів даної проблеми в різних регіонах і країнах світу, включаючи Європу і США, М. Аргайл дійшов такого висновку: «Характерно, що для людей з більш високим рівнем освіти залежність відчуття щастя від рівня прибутку не є яскраво вираженою...» (Аргайл М. Психологія щастя / Общ. ред. и вступ. ст. М. В. Кларина ; пер. с англ. — М. : Прогресс, 1990. — С. 140).

Безумовно, прибуток, матеріальна забезпеченість існування — важливі складові добробуту, але тільки одна з його складових, що входить до загальної пропорції суспільної мети і не може домінувати в ній.

Суспільна гармонія не може будуватись однобічно, ґрунтуючись на окремих видах діяльності (виробництво матеріальних благ) і окремих суспільних верствах, наприклад, на багатіях, на комерсантах, на військовиках, на пролетарях тощо. Тому й досягнення вищих якостей суспільства неможливе, якщо його освітня спрямованість визначатиметься тезою: освіта для добробуту, за-можності, багатства. Кінцевим продуктом у цьому випадку виступає не досконалість людини й сукупна повномірність самореалізації суспільства, а міра оволодіння за-значеною метою.

Визначення меж прагнень людини до багатства в абсолютному вимірі дорівнює володінню усім пізнаним. Поза межами пізнання прагнення не існують.

Таким чином, роль освіти полягає у розвитку можливостей адаптації дорослої людини до культурних умов життя суспільства, які невідпінно ускладнюються. Освіта виступає засобом опрідметнення психічної організації людського розвитку і водночас засобом змістовного структурування цієї організації. Самоцінність

освіти виражається у її впливі на стан психічного здоров'я дорослої людини, у виборі способу життя й усвідомленому ставленні до власного організму. Освіта виступає також як соціально нормуювоча система, яка визначає оптимізований зміст як виховної, так і психічної норми. Здійснення цілісності пізнавальних потреб особистості й суспільства втілюється в освітній процесуальності, безперешкодності й безпінності якої є показником психічного здоров'я. Вікові особливості освітньої процесуальності реалізуються на кожному з виховних, освітніх, освітньо-кваліфікаційних і кваліфікаційних рівнів системи освіти і мають власну психопієдоголну специфіку.

Загальноосвітній заохочувально-спонукальний механізм освітньої процесуальності забезпечують досягнення людської досконалої як мети та відповідних їй ідеалів.

Відтак важливим є подальше теоретичне осмислення та експериментальне обґрунтування закономірностей особистості, професійної та соціальної психології, дослідження андрагогічних вимірів збереження й зміцнення психічного здоров'я у процесі загальнокультурного та фахового удосконалення дорослих людей, вивчення питань психопієдоголної особистості на найбільш ранніх і найбільш пізніх етапах онтогенезу. Одержані в майбутньому наукові результати з окреслених напрямків розкриють несподівані виміри андрагогічної психології, метою якої залишиться забезпечення належних умов збереження психічного здоров'я дорослої людини у процесі специфічно організованої системи освоєння й передавання культурного досвіду.

поважного віку в Західній Німеччині. У 1995 р. засновано федеральну спілку (асоціацію) «Відкриття вищих шкіл для старших дорослих» — головну організацію німецьких «університетів для людей поважного віку», яка в 1996 р. була перейменована у «Федеральну асоціацію наукової післядипломної освіти для людей поважного віку».

Перший набір у навчальні заклади такого типу був проведений на базі університетів Дортмунда, Оленбурга, Манхайма, Франкфурта, Бісфельда, Мюнстера та Маллебурга. Відтоді кількість університетів, які могли забезпечити навчання старших дорослих, постійно зростала. Так, до 1994 р. 35 ВНЗ пропонували освітні курси для людей старшого та поважного віку; в 1997 р. їх кількість збільшилася до 42; а в зимовому семестрі 2000/2001 н.р. вже 50 ВНЗ пропонували свої послуги людям поважного віку [3].

У Польщі університет для осіб третього віку імені Халіни Шварц було засновано в 1975 р. Він був одним із перших в Європі. На час заснування в університеті навчалися 323 особи, а вже у 2003/2004 н.р. кількість слухачів становила вже 1254. За роки існування змінювався сам університет, а разом з ним і його слухачі. Нині тут підтримують тісні зв'язки з інституціями, які займаються навчанням дорослих як в Польщі, так і за кордоном. Нині навчальну діяльність сконцентровано навколо таких проблемних напрямів, як: літературний, пластичний, туристичний, рухова рекреація, психотерапевтичний тощо. Усе навчання здійснюється на кількох рівнях і пристосовано до потреб і вимог слухачів. Програмою університету передбачено вивчення чотирьох іноземних мов [4, 25].

В університетах третього віку Польщі виокремлюють декілька освітніх цілей навчання: 1) *понаддержання старості* (програми університетів ставлять за мету подолання негативних ознак старіння засобами пропаганди фізичної та психічної активності; навчання розглядається як протидія процесу старіння, боротьба з ним); 2) *підготовка до пенсії* (у межах освітньої програми відбуваються семінари з психології і філософії життя, встановлення контактів з іншими людьми); 3) *підготовка до суспільної діяльності* (слухачі університетів беруть участь у благодійних акціях, що допомагає їм відчути власну значимість).

Зазначимо, що окрім університетів третього віку освітні установи геронтоосвіти можуть діяти як: академії, народні школи, дискусійні клуби, агенції, проектні групи, центри геронтоосвіти, курси, консультативні установи, творчі майстерні, технічні, спортивні, оздоровчі, реабілітаційні, комп'ютерні центри, лекторії,

свого осередку, організовують групи за інтересами відповідно до побажань членів організації. Університети США пропонують навчальні курси з понад 300 предметів у таких галузях, як мистецтво, мова, музика, історія, науки про життя, філософія, комп'ютери, фотографія тощо. Зазвичай США об'єднує приблизно 250 осіб, але може складатися й з 12 або 2000 членів. Принципи навчання в США — навчання для задоволення. Тут немає жодних акредитацій, валідацій, не ставлять оцінок і не видають дипломів [2].

У США концепція освіти похилих людей має назву *elderhostel*. Її фундатором є Мартін Ноултон. Ідея розроблення концепції виникла під впливом атмосфери співтовариства на європейських туристичних базях й ґрунтувалася на пратненні перенести її у спільноту літніх людей, щоб показати їм нові можливості свідомого й продуктивного життя у суспільстві. Програма, яка поєднує навчання, подорожі та пригоди, сприятиме, за задумом Ноултона, залученню похилих людей до навчання і підтримуватиме процес самоосвіти, що дозволить позайомитися з новими людьми, побачити нові місця, здобути знання. Першу програму було реалізовано влітку 1975 р. в університеті Нью-Хемпшир співробітниками вишого навчального закладу. Програма *elderhostel* існувала протягом 17 років, а в її роботі брали участь понад 170 тис. осіб.

У Франції існує три незалежних напрямів навчання дорослих. Перший напрям започатковано на засадах традиційного сільського навчання, нині його визначають як культурно-дозвіллевий. Другий — це сфера освітньої діяльності професілок. Третій напрям охоплює професійне навчання, яке протягом останніх 20 років інтенсивно розвивалося й почало домінувати. Саме ця сфера освіти дорослих переймається освітою інвалідів і пенсіонерів.

Навчання дорослих третього віку в Німеччині було започатковане ще у 70-х рр. XX століття. На той час більшість потенційних студентів розглядали таке навчання як можливість надолужити знання, які вони через певні суб'єктивні причини не змогли здобути після закінчення школи, тобто як спробу компенсувати дефіцит освіти певного рівня. У цей період в Ольденбурзі (1979) та в Дортмунді (1981, 1984) відбулася низка дискусій з проблемами «відкриття вищих шкіл для старших дорослих». На початку 80-х рр. XX ст. в університеті м. Дортмунд було здійснено пілотний проект «Розвиток та апробація навчальних пропозицій для людей поважного віку для підготовки аніматорів та мультиплікаторів». Таким чином було закладено підґрунтя для розвитку перших навчальних курсів для людей

Освітні ідеали.

Освіта стала невідмінним атрибутом сучасності, фактором розвитку майже всіх сфер людської діяльності — економіки, політики, сфери культури й науки. Глобалізація й зростаючий рівень комунікаційних зв'язків між людьми, потреба постійно адаптуватися до нових умов, входження у добу інформаційних біотехнологій, нові можливості техніки посилюють значення освіти і роблять її беззаперечним атрибутом людини. Відтак ми можемо вивчено стверджувати, що настав час *homo educatus*, час суспільства освічених людей. Саме освічена людина може стати рівновеликою цінністю щодо природи й космосу. Саме вона покликана осягнути проблеми і переваги глобальних процесів, що відбуваються у світі. Які ж якісні ознаки відрізняють *homo educatus* як наступну сходинку еволюції людини?

Кожен історично визначений час залишає по собі характерне для нього розуміння ідеалу освіченості. Пробираючись крізь петлі антиципації, людина то піднімалася до акме, то знову опускалася на дно ґріховного буття, постійно балансуючи на межі добра і зла. Пізнаючи світ, вона отримувала зиск і водночас спричинювала нові проблеми. Людина повсякчас боролася сама із собою, постійно змінювалася у цій боротьбі. Яким же був освітній ідеал минулого? Хто є людина сьогодні? І головне — якою ми, освітяни, хочемо бачити її завтра?

У ранньому (родовому) суспільстві освіта (у її первинних інваріантах, адже ще не відбулося виокремлення її як окремої сфери життєдіяльності) допомагала формувати індивіда, який міг би забезпечити себе елементарними засобами існування, забезпечувала його ідентифікацію як члена певної людської спільноти, яка вирізнялася від будь-якої іншої групи тварин, божеств, стихій. Набуття людиною досвіду і навичок виживання в певному природному середовищі, акумулювання культурних зразків діяльності, норм, цінностей, звичаїв і традицій сприяли нагромадженню знань, що мали передаватися наступним поколінням. Відтак відповідальність за збереження співтовариства в цілому покладалася на особу і на її взаємодію з іншими особами та групами осіб суспільства.

Осміслення ідеї освіти загальною й ідеалу освіченості зокрема

розпочалося мислителями стародавнього світу, починаючи з архайчних культур Індії, Китаю, Єгипту та Вавилону. В індійських філософіях освітні ідеали пов'язували з концепцією пізнання, яка розкривала шлях до спасіння, звільнення людини від залежності у будь-якому її прояві за допомогою філософських знань, одержаних у процесі пізнання людиною самої себе.

Серед китайських філософських систем варто виділити конфуціанство і даосизм. Ідеалом людини для Конфуція був «шляхетний муж» — людина, яка зрозуміла своє «дао» як шлях оволодіння морально-етичними якостями: людинолюбством (жень), обов'язком (і), нормами поведінки (лі), знаннями (чжи), вірністю (синь) і синівською повагою (сяо). Таке розуміння Конфуція виразно проявляється у висловлюванні: «Ремісник живе в майстерні, щоб досконалим опанувати свою справу. А шляхетний муж вчиться, щоб зрозуміти своє дао». Конфуцій закликав своїх учнів мовчки пізнавати, жадібно вчитися і вчити інших без втоми; вчитися так, наче боїшся не досягнути знання та втратити їх; не робити іншим те, що б ви не хотіли, щоб робили вам (золоте правило моралі). Він вважав, що освіченою людиною можна назвати того, хто, незважаючи на свій розум, любить вчитися.

Описуючи власний шлях зростання як учителя, Конфуцій казав, що у п'ятнадцять років він звернув свої думки до навчання, у тридцять — здобув самостійність, у сорок — зрівнявся від сумнівів, у п'ятдесят — пізнав волю неба, у шістдесят — навчився відокремлювати правду від неправди, а у сімдесят — став іти за бажанням свого серця, не порушуючи ритуалу. Відтак майже 2500 р. тому Конфуцій не тільки запропонував, але й особисто реалізував ідею освіти упродовж життя, яка лише наприкінці XX ст. стала провідною освітньою парадигмою. Лао-Цзи, родоначальник даосизму, проголосив своє бачення освітнього ідеалу. Людина має іти природним шляхом (дао) самоспоглядання і самозаглиблення: «Той, хто знає людей, — розсудливий. Той, хто знає себе, — просвітлений. Той, хто перемагає себе, — могутній... Хто діє з наполегливістю — має волю. Хто не втрачає свою природу — довговічний». Пізнання законів, які управляють життям, і є для людини освітою. У даосизмі життя було великою цінністю, тому здатність досягати довголіття, радіти життю, уникати мудрування свідчила про високий духовний рівень людини. В одному даоському трактаті сказано: «Мудрий... такий піднесений, що у його присутності царі та знатні люди забувають про чини й нагороди і перетворюються на скромників. Він уміє насолоджуватися

освітніх послуг наближене до місця проживання (рис. 1).

Так, у Великій Британії фонд «Третій вік» представляє організацію «Університети для третього віку» (U3A). Фонд допомагає діяльності місцевих відділень U3A, надає допомогу в організації освітнього процесу й адміністративну підтримку як органам управління, так і індивідуальним членам, сприяє розвитку мережі U3A в усій Великій Британії.

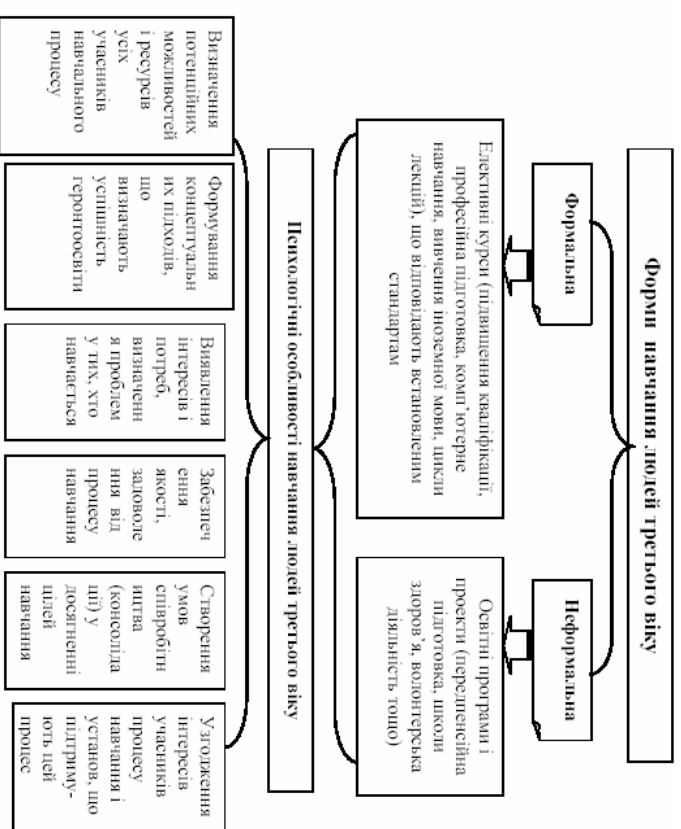


Рис. 1. Складові теорії навчання людей третього віку

Університет третього віку — це організація, яка діє на засадах взаємодопомоги особам третього віку, які вже не працюють повний день. Організація надає таким людям можливість здобути освіту, знайти творчу роботу, організує дозвілля у дружньому оточенні. У Великій Британії U3A є самостійними благодійними організаціями, де працюють тільки волонтери. Місцеві університети U3A — це освітні кооперативи, які, спираючись на знання, досвід, майстерність членів

відображають різні види інституцій та їх мету. Структура програм для студентів поважного віку залежить від національних, регіональних умов, кадрового забезпечення та фінансування. У деяких країнах навчання людей третього віку інтегроване переважно в університетах (Австрія, Німеччина, Польща), в інших країнах є автономним (Італія) або кооперативно прив'язаним до університетів (Словенія) [5].

Нині однією з найбільш поширених можливостей здобути освіту є навчання в університетах третього віку, перелумовою створення яких було значне збільшення кількості людей похилого віку. Так, у 1976 р. створено Міжнародну асоціацію університетів третього віку, яка об'єднує 2 млн 200 тис. студентів пенсійного віку. Перший університет було засновано в Тулузі в 1973 р. професором П'єром Велла. У цьому навчальному закладі не тільки надавалися освітні послуги, але й здійснювалися наукові дослідження щодо ролі освіти людей третього віку, зокрема з профілактики депресій.

Нині в світі поширено 5 моделей або типів університетів третього віку, проте усі вони спрямовані для забезпечення відкритої освіти для тих, хто вже увійшов у третій вік життя:

1) *західноєвропейська, або «Vellas»-модель*, — безпосередньо пов'язана з університетом або є його складовою;

2) *англосаксонська модель* — найбільш поширена у Великій Британії та інших англійськомовних країнах, де домінантно рисою є взаємодопомога у навчанні;

3) *північноамериканська франкомовна модель* — наслідує «Vellas»-модель, проте вирізняється значною участю студентів у плануванні курсів;

4) *південноамериканська модель* на основі «Vellas» із залученням до навчання переважно всього населення літнього віку;

5) *китайська модель* — сфокусована на житті спільноти та збереженні традиційної культури [6].

Аналіз зарубіжного досвіду щодо організації й функціонування освіти громадян третього віку показав, що існують певні специфічні особливості цієї діяльності, які визначаються національними традиціями, культурою, а освітні послуги реалізують державні навчальні заклади, релігійні установи, підприємстві країни тощо. Водночас особи третього віку мають можливість самим обирати форми навчання та їх тематичне спрямування. Для організації навчального процесу створено відповідну інфраструктуру, підготовлено кадри, методичне забезпечення, індустрію, а надання

речами. ...він не говорить ні слова, а сповнює людей гармонією, завжди поряд з людьми і спонукає їх бути самими собою».

Філософське осягнення ідеї освіти і освітнього ідеалу давньогрецькими мислителями стало основою для розвитку освіти на європейському просторі. Вустами Фалеса давньогрецька філософія постмфологічного періоду протогосила пріоритет людини. «Пізнай самого себе» (*грец. Gnothi seauton, латин. Nosce te ipsum*) — напис на храмі Аполлона в Дельфах як заклик бота Аполлона до кожного, хто входив. За переказами, ця ідея була подарована Аполлону «сімома мудрецькими». Її автором в античних джерелах найчастіше називають мудреця Хілона, іноді — Фалеса або ін. Отже, концепція самопізнання сягає найглибшого коріння історії життя людини.

Освітній ідеал, за Сократом, — це людина, яка знає благо (знання), характерними її рисами є прагнення до самопізнання і безкорисне служіння істині. «Знаю, що нічого не знаю», — стверджував мислитель, усвідомлюючи важливість тривалості освіти.

Платон наголошував на тому, що кожен повинен усвідомити ідею — заради чого жити. У людині він найбільше цінував добродіяння, стриманість, мужність і мудрість. Людина повинна постійно вчитися і прагнути прекрасного. Аристотель висунав ідею гармонійного розвитку особистості, поєднання розумової і фізичної праці.

Довгий час формування освітнього ідеалу відбувалося під впливом когнітивно-освітньої парадигми. За цією парадигмою, головним завданням, яке ставилося перед людиною, було засвоєння, збереження та передача знань і традицій від покоління до покоління. Завдання розвитку культури та пов'язаного з нею розвитку особистості в освіті, як правило, не усвідомлювалися. Так було у шумерській, єгипетській, спартанській школах, а також у Київській Русі та Західній Європі доби середньовіччя і нового часу. Особистість, у баченні когнітивістів, була лише засобом в освіті, що й зумовлює її спрямування на досягнення визначених кимось цінностей. Зазначене було практикою радянської системи освіти в 70—80-х рр. XX ст. Система освіти та її функції зводились до досягнення політичних цілей, що визначались відомими партійними документами.

Для культурологічної парадигми головне завдання — виховання людини духовної на основі цінностей культури та їх трансляції наступним поколінням. Власне, уже сьогодні можемо говорити про формування нової когнітивно-культурологічної парадигми, що позбавляється абсолютизації знань та подоліків авторитарної школи.

Зважаючи на усвідомлене значення особистісно орієнтованої

парадигми освіти в посткомуністичному суспільстві, у Національній доктрині розвитку освіти орієнтацію освіти на потреби особистості віднесено до категорії цілепокладання: «Мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя».

Формування ідеалу освіченості, на думку І. Бека, пов'язане з формуванням людини як особистості, творця самої себе і навколишніх умов. Таким чином, у сучасній українській освіті на основі поєднання когнітивно-інформаційної та культурологічної парадигм формується когнітивно-культурологічна парадигма, що засвідчує еволюційний поступ освіти, яка позбавляється рудиментів минулого й активізує цінності знань, освіти і культури.

Яким же є ідеал освіченості сьогодні?

Поняття освіченості не може бути сталим, на ньому позначаються час та особливості національної і регіональної культури, релігії, традицій, звичаїв, побуту тощо. Поняття освіченості є особистісним поняттям, адже кожен має власні критерії для його визначення. Зазначене не виключає і загально прийнятого розуміння освіченості (освіченим називають того, хто має освіту, засвоїв різнобічні знання; культурний). Очевидним є те, що це поняття буде пов'язане з ціннісним світом людини та формуванням її особистісного Я.

Знаннєва парадигма почала поступатися парадигмі освіченої людини та освіченого суспільства. Ви запитаете: у чому відмінність, адже в основі освітнього процесу є набуття знань? Звісно, ви маєте рацію, але разом з тим освіта — це не лише набуття знань як таких, а знань суб'єктивізованих, що відтворюються через призму особистісних цінностей, тобто особистісно аксіологізованих. Відтак освіченість може розглядатися у контексті особистісного відтворення цінностей, знань і компетенцій, що набуваються на різних етапах життя. Освіченість стає домінуючою рисою сучасної людини, оскільки людина ХХІ ст. якісно відрізняється від людини, яка жила і творила лише півстоліття тому, не кажучи про більш віддалені часи, а основу цих відмінностей складає рівень загальної освіченості сучасної людини.

Освіченість як визначальна соціокультурна риса людини набуває все більшого впливу на хід цивілізаційного розвитку. На противагу людині технологічної експансії, людина освічена є моральним і компетентним суб'єктом, який усвідомлює свою відповідальність

країнами — членами ООН було прийнято Мадридський міжнародний план дій з проблем старіння. Цей документ засвідчив, що старіння належить не тільки до соціальної сфери, але й безпосередньо стосується питань розвитку і економічної політики загалом [14]. Провінними напрямками, окресленими у цьому документі, є: участь людей похилого віку в розвитку; забезпечення охорони здоров'я й добробуту в похилому віці; створення сприятливих умов життєдіяльності для третього віку.

Специфічні цілі європейської освітньої політики, у тому числі й людей похилого віку, формуються Радою Європи, Європейською асоціацією освіти дорослих та іншими організаціями. Лідером міжнародної співпраці виступає ЮНЕСКО, яка об'єднує більшість країн світу. Освітня політика для громадян похилого віку, що нині набуває активного розвитку у зарубіжних країнах, спрямована на підтримку і розвиток геронтоосвіти.

У розвинених країнах світу прийнято й успішно реалізуються закони, що регламентують сферу освіти дорослих осіб, у тому числі й третього віку. Наприклад, у Німеччині право на освіту у будь-якому віці зафіксовано в Конституції країни. У США ще у 1967 р. прийнято закон, який забороняє вікову дискримінацію, впроваджено освітні програми щодо підготовки до виходу на пенсію й підвищення кваліфікації співробітників старшого віку. У Південній Кореї набув чинності закон щодо сприяння розвитку освіти людей похилого віку з метою покращання їхнього добробуту, організації дозвілля, забезпечення доступу до інформації. Аналогічні закони прийнято й у Швеції, Данії, Голландії, Великій Британії, Японії та інших країнах. Досвід навчання літніх людей у цих країнах поширюється на основі освітніх програм. Так, одне із перших досліджень активності дорослих людей у США показало, що в багатьох освітніх заходах брали участь люди похилого віку. У подальшому ці програми було модифіковано шляхом впровадження специфічних дисциплін, розроблених для літніх людей.

Висновки експертів Європейської конференції «Компетентність та продуктивність у третьому віці» (лютий 1995 р., Ульм) показують, що в східно- та західноєвропейських країнах існує багато різних за структурою моделей науково орієнтованої неперервної освіти. У навчальних програмах, розроблених для старших дорослих, використовуються різні терміни (наприклад, *senior studies* (англ.) *seniorenstiditum* (нім.) — навчання старших дорослих, університети третього віку, наукова неперервна освіта для старших дорослих). Вони

немічності та смерті», що стає протресуюче відносним (Lasslett Peter, 1995). Зазначені чинники свідчать про необхідність удосконалення соціально-економічної політики держави, зокрема її освітньої складової, з урахуванням демографічних тенденцій.

Детальний аналіз поняття «особи третього віку» дає підстави трактувати його як початок «активного старіння» в сенсі збагачення досвідом, тобто як вік «активної зрілості». Серед дефініцій «активного старіння» варто звернути увагу на визначення, запропоноване Всесвітньою організацією охорони здоров'я, яка характеризує даний період життя як можливість залучення людей до навчання, подорожей, культурної, фізичної, інтелектуальної, технічної або мистецької діяльності.

Серед організацій, які сприяють вищезгаданим видам діяльності, заслуговують на увагу Eldehostel (США), The Senior Studies Institute of the University of Stathelcyde (Шотландія), Zentum by Algemeine Wissenschaftliche Weiterbildung (Німеччина), Pontificia Universidad Catolica de Chile (Чилі) та інші інституції в багатьох країнах світу [6].

Теоретичне осмислення сутності й ролі навчання людей похилого віку відбулося на початку 70-х рр. минулого століття. Цей вид навчання передусім беруть до уваги як засіб, що уможливіло задоволення різноманітних потреб похилих людей, навчає допомогати собі в складних ситуаціях, надає можливість відчути власну участь у певних суспільних процесах (Mc Clusky). На думку інших, навчання людей похилого віку акцентує увагу на прагненні до самостійності, усвідомленні набутого досвіду (Stoornijde), діяльності, що дає змогу контролювати власне життя, процесі емансипації — можливості самокерування, а не потрапляння під вплив інших (Phillipson). Так, у 1963 р. Хавігхурст наголошував на різниці між теорією старіння, яка готує відійти від активного життя, та теорією успішного старіння, яка залучає до тривалої діяльності, адекватної попереднім етапам життя. Це, в свою чергу, потребує навчання, зосередженого на індивідуальних потребах і прагненнях.

Нині міжнародна світова спільнота почала розробку стандартів щодо захисту прав людей третього віку. Першим таким документом став Міжнародний план дій з проблем старіння, схвалений Генеральною Асамблеєю ООН у 1982 р., а у 1991 р. Генеральна Асамблея прийняла Принципи ООН щодо людей похилого віку. Провідний з них сформульовано так: «Зробити повноцінним життя похилих людей».

У 2002 р. на II Всесвітній асамблеї з проблем старіння населення

перед прийденіми поколіннями за наслідки своєї діяльності або бездіяльності.

Відтак на зміну людині значущій, що панувала у часи бурхливого промислового розвитку, приходить людина освічена, що користується знаннями не як знаряддям підкорення і перетворення світу, а як засобом гармонізації свого буття із буттям Всесвіту. Людина освічена — це не володар світу, а лише одна з його рівновеликих цінностей, що вирізняється інтелектом, духовністю і культурою. Усвідомлення людиною взаємозалежності між своєю діяльністю і змінами у навколишньому світі, які повсякчас чинять супротив іраціональній людській діяльності, стало можливим завдяки поширенню освіти. Освіта стає одним з найбільш впливових чинників, що змінюють сучасну людину та сприяють усвідомленню нею своєї моральної та інтелектуальної місії у складній ціннісній конструкції парадигми людинобіофероцентризму.

Філософія людинобіофероцентризму передбачає рівнозначне ставлення людини до самої себе, суспільства, природи, біосфери, космосу, що виключає будь-які преференції на зразок людиноцентризму. Зазначена ідея ще на початку ХХ ст. була сформульована відомим ученим Володимиром Вернадським. Проте, як це часто буває, від усвідомлення ідеї до її практичного втілення проходять століття. Можливо, для ідеї Вернадського не знадобляться століття, і час для її реалізації вже прийшов.

Загалом поняття освіченості досить близьке до розуміння культурності, близьке, але не тотожне. Історія знає багато прикладів, коли людина упродовж життя була відрієво культурною, але при цьому не мала формальної освіти, або навпаки, мала університетську освіту, але вважати її людиною високої культури не видавалося можливим.

У процесі розвитку особистість акумулює життєвий досвід, формує систему відношень, яка виявляється в особливому значенні для людини «того, заради чого» (Аристотель). Освіченість ґрунтується на індивідуальній системі цілей та ціннісних орієнтацій людини, які вибудовуються і закріплюються упродовж життя, що зумовлює неперервність освіти, відтак постійне нарощування освіченості. Унаслідок постійної взаємодії людини з іншими людьми та оточуючим світом формується особистісна сталість, протнозованість поведінки, спрямованість потреб та інтересів, що визначає зрілість та морально-психологічну цілісність людини, її життєву стратегію.

Отже, визначаючи, що освіта вже нині є беззаперечним атрибутом

людини, можна твердити, що настав час homo educatus — компетентних, гуманних, освічених, творчих, толерантних людей, які діють у демократичному суспільстві, що перебуває у стані сталого динамічного розвитку; людей, що гостро відчують себе не лише частиною певного суспільства, але й гармонійною частиною оточуючого природного світу, готових зберегти ціннісні надбання минулих поколінь, передати їх спадкоємцям. Освітній ідеал ХХІ ст. — це людина, здатна сприймати виклики часу, діяти професійно і свідомо.

життя людина має можливість реалізувати мрії та прагнення, які не здійснилися в молоді роки [4, 7–8].

Так, за твердженням німецьких учених, життєві установки та світогляд старших дорослих, які громадськістю титуловані як «активні, нові» люди поважного віку, є достатньо контрастними. Вони не відчують себе старими, зацікавлено та відкрито прагнуть до самореалізації та креативності, особистісного зростання, подальшого розвитку, намагаються скористатися шансом та вільним часом, який надається у постпрофесійній фазі життя [3].

На V Міжнародній конференції з проблем освіти дорослих (Гамбург, 1997 р.) урядом країн було запропоновано освіту дорослих, складовою якої є освіта людей третього віку, вважати одним із пріоритетних напрямів державної політики. Освіта літніх людей має сформувати нове уявлення про похилий вік як продуктивний, компетентний, дієвий, сповнений життєвою енергією і сенсом життя.

Уточнимо, люди якого віку вважаються похилими. За міжнародною класифікацією особа похилого, третього, віку — це особа, яка досягла 65 років. Нині у світі таких людей проживає понад 620 мільйонів, тобто кожний десятий мешканець Землі. В економічно розвинених країнах частка людей віком 60 років і більше становить від 12 до 22 % загальної кількості населення. Так, за прогнозами ООН, у 2025 р. кількість літніх людей у світі досягне 1,2 млрд осіб. Водночас порівняно з 1980 р. у 2025 р. в країнах, що розвиваються, кількість людей старшого віку збільшиться на 100 млн, а у розвинених — 38 млн осіб. Кількість осіб віком від 80 років за цей період збільшиться на 64 %. Старіння населення прогресує в усіх індустріально розвинених країнах світу. Так, у 1991 р. в країнах ЄС люди віком від 60 років становили 1/5 загальної кількості населення, а, заданими статистичної служби ЄС, у 2020 р. кількість 60-річних мешканців подвоїться порівняно з 1960 р.

В Україні 12,8 млн пенсіонерів, що становить приблизно 12 % усього населення країни. Демографічне навантаження (співвідношення пенсіонерів і людей працездатного віку в Україні) є одним з найвищих серед країн із перехідною економікою й, за прогнозами Всесвітнього банку, воно має тенденції до збільшення.

Такі зміни викликані сукупністю взаємозалежних чинників: значним падінням народжуваності, зниженням дитячої смертності та збільшенням тривалості життя. У цьому сенсі поняття «третього віку» сприймається як «час здійснення мрій та отримання задоволення від цього» на протилежність «четвертого віку» — «часу невідновної залежності,

УДК :374.013.83

Лук'янова Л. Б.,
м. Київ

Освіта людей третього віку: реалії, проблеми, перспективи

Автор розкриває необхідність формування осучасненого ставлення до геронтокультури суспільства, яка визначає роль людей похилого віку в соціумі; висвітлює доцільність розвитку освіти людей третього віку. У статті охарактеризовано провідні особливості організації освіти літніх людей в інших країнах та зміст діяльності університетів третього віку.

Ключові слова: *поважні дорослі, геронтокультура, освіта людей третього віку, університети третього віку.*

Кардинальні зміни державно-політичного устрою, соціально-економічні перетворення, а також збільшення загальної кількості літніх людей в структурі населення вимагають формування нових уявлень щодо геронтокультури суспільства, яка визначає роль людей похилого віку в соціумі.

Нині геронтокультура не може обмежуватися лише сукупністю правил, життєвих принципів, позицій, ставленням до літніх людей. Це філософія життя, яка допомагає людині зберегти певний життєвий тонус і оптимізм, упевненість в особистісній і суспільній користі своїх дій. Багато знаних і шанованих людей досягли найвищого успіху саме коли «літа на осінь повернули», наприклад, Вінстон Черчилль, пік найвищої професійної активності якого перепавав на 65—80 р. життя, або ж Маргарет Тетчер, яка стала прем'єр-міністром у пенсійному віці.

На думку німецьких експертів, які займаються вивченням процесів старіння, існує контраст між позитивною реальністю багатьох людей похилого віку та негативним стереотипом, який часто висвітлюється ЗМІ.

Кожний наступний період нашого життя, зазначає К. Любичинська, вимагає від нас пристосування до змінюваних умов і робить нові виклики. Входячи людиною в період старості не звільняє її від праці над собою, а навпаки вимагає мобілізувати усі сили й потенціал до активного і творчого життя. Саме у цей період

© Лук'янова Л. Б., 2010

УДК :371.134:004

Артеменко І. Е.,
м. Київ

Роль педагогічної майстерності викладача психолого-педагогічних дисциплін в організації навчальних занять з використанням інформаційно-комунікаційних технологій

У статті розглянуто сутність поняття «педагогічна майстерність» та її роль в організації занять з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Автор зосереджує увагу на нових можливостях, що надають інформаційні технології при викладанні психолого-педагогічних дисциплін; наводить напрямки застосування інформаційно-комунікаційних технологій при організації занять з психолого-педагогічних дисциплін

Ключові слова: *педагогічна майстерність, інформаційно-комунікаційні технології, психолого-педагогічна підготовка.*

Сучасний учбовий процес як у загальноосвітній школі, так і у середній професійній та вищій професійній школах неможливий без застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Завдяки впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій викладачі та студенти отримують нові можливості, зокрема:

- скорочення часу на пошук учбової і наукової інформації;
- вивільнення додаткового часу на індивідуальну і самостійну роботу у студентів, а у викладачів — на удосконалення учбового процесу;
- доступ до бібліотек світу, що підключились до мережі Internet, і використання їх матеріалів в учбових і наукових цілях;
- обмін інформацією і досвідом між викладачами і студентами з різних міст і країн світу;
- створення достатньо гнучких освітніх систем (освітніх порталів, дистанційних курсів тощо) дає змогу авторам навчальних курсів і порталів оперативно реагувати на швидкоплинні процеси у науці та вчасно вносити зміни у їх зміст;
- створення умов для індивідуального підходу до кожного студента.

© Артеменко І. Е., 2010

Саме тому сьогодні викладачі вимушені застосовувати у навчальному процесі новітні інформаційно-комунікаційні технології, адже від майстерності їх застосування залежить успіх навчального процесу. Тобто сьогоднішні зміни викладача застосовувати в навчальному процесі інформаційно-комунікаційні технології є однією з умов реалізації його педагогічної майстерності.

Як зазначає І. А. Зязюн, *недадогінча майстерність — це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі* [3, 25].

До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка.

Безпосередня підготовка викладача до заняття з використанням інформаційно-комунікаційних технологій складається з конкретизації тематичного плану кожного заняття, продумування і складання планів окремих занять. Планування заняття включає три основні стадії: визначення цілей заняття, конкретна розробка дидактичного апарату (зміст методів і засобів, в тому числі продумується доцільність використання інформаційних технологій) і встановлення структури заняття з розробкою учбових ситуацій.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при організації занять можливе за такими напрямками:

- візуалізація навчального матеріалу у вигляді схем, таблиць, малюнків тощо;
- демонстрація навчальних відеосюжетів, науково-популярних фільмів;
- організація і проведення відеодискусій з проблемних питань, сюжетів тощо. Це максимально сприяє розвитку самостійного мислення і вмінню відстоювати свою точку зору;
- організація і здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів;
- організація самостійної роботи студентів за допомогою електронних підручників, посібників, медіатек тощо.

Візуалізація навчального матеріалу дає змогу викладачу значно скоротити час подачі інформації, а також конкретизувати і узагальнити навчальний матеріал. Варто зазначити, що завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій викладач має можливість працювати з аудиторією в інтерактивному режимі, тобто прямо на уроці моделювати і вносити зміни у демонстраційний матеріал. Досить потужним інструментом візуалізації лекцій сьогодні

фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. — Черкаси, 2010. — С. 46—50.

2. Gustavsson B. "Att leva och lära livet ut — livsläring i lärande ut ett integrativt perspektiv", in Ellström, Per-Erik et. al. (ed.) Livsläring i lärande. — Lund : Studentlitteratur, 1996.
3. Ellström Per-Erik et. al. (ed.) Livsläring i lärande. — Lund : Studentlitteratur, 1996.
4. Ekholm M., Nordin S. Lifelong Learning and Lifewide Learning. — Skolverket, 2000. — 46 p.
5. Larsson S. "Varldslärande och vuxenstudier", in Ellström, Per-Erik et. al. (ed.) Livsläring i lärande. — Lund : Studentlitteratur, 1996.
6. Хюсен Торстен. Образование в 2000 году / Торстен Хюсен. — М.: Прогресс, 1977. — 340 с.
7. Rydénsson K. "Mellan utvärdering och ekonomi", in Ellström, Per-Erik et. al. (ed.) Livsläring i lärande. — Lund : Studentlitteratur, 1996.

В статті аналізуються взгляды шведских исследователей на тенденции развития в стране образования в течение всей жизни. Рассматриваются названные ими проблемы и предложения относительно их преодоления.

Ключевые слова: образование в течение всей жизни, образование взрослых, формальное, неформальное и информальное обучение, компетенции, образовательная среда.

The points of view of Swedish scientists on the life-long learning and its evaluation in the country are under analysis in the article. Some undivided problems and suggestions of their overcoming are under consideration.

Key words: life-long learning, adult education, life-wide learning, formal, non-formal and in-formal, competence, learning environment.

Стаття надійшла до редакції 05.08.2010 р.

складними, що пов'язано з впливом технологічного розвитку, нових комп'ютеризованих продуктивних методів праці. А це вимагає більш високого рівня компетенцій, підвищення рівня знань і умінь працівників. П.-Р. Елльстром проголосив необхідність навчання на робочому місці ще й тому, що воно позитивно впливає не тільки на індивідуальний розвиток особистості, але й на тенденцію щодо залучення її до участі у різних видах неоплачуваної роботи та до освіти дорослих. Цінність практичного навчання, за П.-Р. Елльстромом, полягає ще й в тому, що нерідко вона усуває недоліки формального навчання, яке буває відірваним від практики.

Внутрішньослужбове навчання П.-Р. Елльстром розглядає як стратегію для підтримки та розвитку компетенцій працівників. Воно вже має місце в сучасних умовах, але ще не стало надбанням кожного, про що свідчать статистичні дані щодо участі працівників у навчанні, яке фінансується роботодавцем. Він визначає, як проблему, і такий факт. Ще далеко не всі працівники на робочих місцях виконують таку роботу, що розвиває їх. Він виділяє низку чинників, які повинні сприяти прагненню людей до навчання та підтримувати їх можливість у цьому: участь працівників у формуванні цілей, плануванні та розвитку діяльності; характер завдань, які повинні за своєю сутністю стимулювати до підвищення компетенцій; наявність інформації щодо додаткового, просунутого навчання; обмін досвідом і рефлексія. Завважається, що Швеція серед різних країн світу утримує провідні позиції стосовно подальшого навчання та розвитку компетенцій працівників [3].

Отже, здійснення освіти впродовж життя є для сучасної Швеції важливою проблемою. Її розв'язання має певну історію, відмінності на певних етапах розвитку. Якщо на початку свого становлення вона, в основному, пов'язувалась з демократичними ідеями особистісного розвитку, то в сучасних умовах вона розглядається у тісному взаємозв'язку з питаннями економічного зростання та досягненнями особистістю необхідної компетенції. Освіта впродовж життя відбувається у різних освітніх середовищах і не обмежується тільки формальним навчанням. Відповідальність за освіту зміщується з державної до громадянської, приватної та особистісної сфер.

Література

1. *Tarntienberg U., Sirellus E.-I.* Навчання протягом життя для всієї Європи: чому для європейського суспільства важливим є навчання дорослих / У. Тарнтієнбергер, Є.-І. Сиреллус // Освіта дорослих як

є програма Microsoft Power Point, за допомогою якої здійснюються презентації.

Навчальні кінофільми можуть використовуватись напередодні вивчення навчального матеріалу, у процесі його вивчення чи після ознайомлення з темою для повторення і закріплення вивченого. Обов'язковим елементом демонстрації науково-популярних фільмів є їх обговорення в аудиторії.

Проведення відеодискусій максимально сприяє розвитку самостійного мислення і вмінно відстоювати свою точку зору. Це сприяє розвитку у студентів навичок пошуку, добору і послідовного викладення матеріалу, а також ефективного слухання, формулювання питань та вміння відстоювати свою точку зору.

Презентація доповідей надає студентам можливість не тільки прослухати цікавий матеріал з тем курсу, на практиці засвоїти зміниа подавати інформацію в усній та письмовій формах великим аудиторіям, тобто засвоїти навички публічного виступу.

Інформаційно-комунікаційні технології також широко використовуються при здійсненні контролю і оцінюванні навчальних досягнень учнів. Сьогодні в умовах інформатизації освітньої галузі комп'ютерне тестування є досить зручною формою контролю і оцінювання знань. Комп'ютерне тестування дає можливість об'єктивно визначити рівень досягнення учнями цілей та завдань підготовки, спрощуючи саму процедуру оцінювання, контролю і перевірки знань.

Тест (test) — слово англійського походження, що означає іспит, спробу, випробування. *Тест* — це стандартизоване завдання, за результатами якого роблять висновок про знання, уміння, навички, здібності, професійну придатність, обдарованість того, кого випробовують [1, 902].

Порівняно з традиційними формами контролю знань (контрольна робота, іспит, диференційований залік) тестування нерідко виявляється більш ефективним. Адже недостатньо оцінити рівень знань, треба спрогнозувати, як учень зможе ці знання використати.

Переміщення акцентів з аудиторних занять на самостійну і індивідуальну роботу та потреба у забезпеченні студентів навчально-методичними матеріалами для підготовки до занять в умовах модульно-рейтингової технології навчання робить особливо актуальним створення дистанційних курсів, електронних підручників. Електронний підручник надає учню можливість самостійно опрацьовувати навчальний матеріал в індивідуальному

для нього темп, самостійно контролюючи рівень засвоєння теоретичних знань. Ми вважаємо, що особливий уваги заслуговують електронні підручники.

Електронний підручник — це програмно-методичний комплекс, який дає можливість самостійно засвоїти навчальний курс або його певний розділ і об'єднує в собі властивості звичайного підручника, довідника, збірника задач і лабораторного практикуму [2].

До структури електронного підручника входять такі взаємопов'язані елементи: заставка з назвою книги та іншими титульними відомостями; анотація та коротка характеристика матеріалу презентації; вступ (передмова); післямова; глосарій; бібліографія; примітки користувача; розділи книги (зміст); основний текст (перехід здійснюється вибором відповідного розділу)... Основний зміст електронного підручника, як зазначає С. О. Сисоєва, має включати опорний концепт; концепт лекцій; деталізований курс; навчальний матеріал щодо поглиблення окремих розділів курсу [4].

Варто зазначити, що хоча електронні підручники є досить зручним інструментом для індивідуальної і самостійної роботи студента над навчальними курсами, він не є альтернативою для традиційних засобів навчання (друкованих посібників, підручників, навчально-методичних рекомендацій з проведення семінарських і практичних занять, лабораторних робіт тощо). Електронний підручник — це зручне доповнення до традиційних засобів навчання, яке надає можливість використовувати переваги сучасних інформаційних технологій, їх мультимедійність.

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
2. *Лінійний В. В.* Проблемні аспекти розробки і використання електронного підручника [Електронний ресурс] : / В. В. Лінійський. — Режим доступу: <http://edu.ukrstat.com/labconf/tezu/8/problems.html>
3. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і перероб. — К.: СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
4. *Сисоєва С. О.* Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія / С. О. Сисоєва. — Хмельницький: ХГПА, 2008. — 324 с.

колективного політичного документу щодо освіти впродовж життя. Як позитивні, наводяться приклади Австрії, Великої Британії, Фінляндії, де це вже здійснено.

Спеціально науковці виділяють питання формальної освіти. Вона аналізується як єдине ціле, охоплює догляд за дитиною, обов'язкову шкільну освіту, старшу середню освіту, вищу освіту, ту освіту дорослих, яка є ядром поточної освіти. Формальна освітня система формує, як стверджують науковці, базові засади для освіти впродовж життя та сприяє розвитку особистісного позитивного ставлення до освіти і навчального середовища. Вона покликана зробити освіту впродовж життя доступною кожному. Забезпечення рівності у доступі та участі кожного в освіті є важливим завданням формальної системи освіти. Адже соціальні засади відіграють ще суттєву роль у створенні відмінності між окремими особами та групами осіб, забезпеченні рівності у навчанні.

Комісіями та дослідницькими доповідями підтверджено, що різниця між групами людей у системі формальної освіти має в цілому тенденцію до зростання. Різниця, яка виявляється на початку навчання, упродовж шкільного навчання зростає. Тривожною є ця тенденція щодо числа учнів, які не закінчують середньої школи. Збільшується частка тих, хто недостатньо підготовлений до навчання у вищій школі. Дослідники констатують, що батьки з високим рівнем освіти краще спонукають своїх дітей до продовження навчання, ніж ті батьки, котрі мають низький освітній рівень. Очевидним є й те, що ті, хто мають вищий рівень доходів і освіти, використовують переваги своїх можливостей у ціложиттєвому навчанні.

Тому забезпечення рівності у навчанні є фундаментальною основою шведської освітньої політики. Вона досліджує питання: як прогресують різні групи людей, чи одержують люди необхідну їм підтримку, хто з осіб не залучається до освіти впродовж життя, як можна їх підтримати. Важливою частиною неформальної та інформальної освіти впродовж усього життя є заходи суспільного ринку праці. Важливим засобом розвитку трудового життя і залучення в ньому до освіти є надання робочих місць. Перебування особи на робочому місці дає їй можливість залучитись до підвищення своєї компетенції шляхом навчання.

Досліджуючи цю проблему, П.-Р. Елльстрьом зауважує, що робочі місця і навчання впродовж життя є важливими з багатьох причин. Інвестиції у навчання на робочому місці скоріше приводять до підвищення продуктивності праці. Робочі місця стають більш

організаціями, залученими на національному та регіональному рівнях до процесу навчання впродовж життя. При цьому необхідним є знаходження найбільш раціональних форм та інфраструктури для кооперації та координації між громадськими та приватними діючими особами на різних рівнях (національному, регіональному та локальному).

Особливо в організації освіти впродовж життя приділяється роль особистості. Підкреслюється, що створення належних умов для її успішного здійснення — обов'язок держави. Але ця освіта не повинна розглядатись як втручання держави у приватну та громадянську сфери. Держава не може визначати та нав'язувати свої цілі та засоби здійснення у різних формах освіти, навчальних ситуаціях, інструменти потреби особистості. Робиться наголос на тому, що успішна реалізація цієї освіти багато в чому залежить від особистості, а саме: індивідуальної мотивації навчання, здатності дивитись вперед, розуміти значення знань та умінь для підвищення своєї компетенції, наявності уміння вчитися та відповідально ставитись до власних проектів навчання.

Однією з важливих умов успіху особистості у ціложиттєвому навчанні визначають одержання нею фундаментальної початкової підготовки. До неї шведські науковці відносять навички з читання, письма, математики, спілкування різними мовами, використання інформаційних та комунікаційних технологій. Групи осіб із недоліками у фундаментальних уміннях потребують спеціальної допомоги на початковій стадії навчання впродовж обов'язкової шкільної освіти. У цьому контексті і для дорослого населення потрібними є спеціальні цілові допоміжні заходи.

Дослідники висловлюють і такі думки. Оскільки завдання освіти впродовж життя є різноаспектними, види та форми навчання розширюються, воно є організаційно складним і супроводжується труднощами у практичній реалізації. Тому більшої актуалізації набувають у ньому питання планування, координації, інформування, гнучкості освітніх підходів, ефективного використання існуючих ресурсів, у тому числі — фінансування.

Недоліком вважається те, що досі відсутня розроблена система освіти впродовж життя як цілісного, системного явища. Пропонується широко використовувати для вирішення проблеми комплекс фактичних матеріалів: із системи догляду за дітьми, шкільної системи, служб ринку праці, даних шведської статистики, керівників різних служб, агентств тощо. Звертається увага на доцільність створення

В статті розсматровується сутність поняття педагогического мастерства и его роль в организации занятий с использованием информационно-коммуникационных технологий. Автор обращает внимание на новые возможности, которые предоставляют информационные технологии, показывая направления использования информационно-коммуникационных технологий в организации занятий по психолого-педагогическим дисциплинам.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, информационно-коммуникационные технологии, психолого-педагогическая подготовка

In the article the notion teaching skills and the role of teacher skills in organizing sessions on information and communication technologies. The author focuses on new opportunities, providing information technology in teaching psychological and educational disciplines; cites areas of information and communication technologies in organizing sessions on psychological and educational courses.

Key words: information and communication technologies, psychological and pedagogic training.

Стаття надійшла до редакції 16.07.2010р.

УДК 374.7(72)

Багаладзе Л. А.,
 Студенті штати Мексика,
 м. Сакатекас,

Особливості професійної педагогічної освіти дорослих у Мексичі

У статті представлені результати науково-педагогічного дослідження щодо особливостей професійної педагогічної освіти дорослих в Мексичі. Автором встановлено, що у Мексичі існує багатоваріантний підхід до професійно-педагогічного розвитку освіти дорослих: короткострокові курси, нова професійно-педагогічна освіта (ліцензіати), післядипломна педагогічна освіта, а також педагогічний досвід, одержаний в процесі професійної діяльності (вокаційний напрям). Останній варіант набуває особливої важливості для подальшого розвитку й вивчення, оскільки дана форма педагогічної освіти є інноваційним середовищем для традиційного освітнього підходу.

Ключові слова: професійна діяльність, педагогічна освіта, професійна педагогічна освіта, післядипломна освіта.

Особливістю педагогічної освіти дорослих у Мексичі є те, що переважна більшість вчителів на початку своєї викладацької діяльності не мають педагогічної освіти. Інколи спеціалісти різних профілів можуть після закінчення короткострокових курсів із викладання певної дисципліни (ав деяких випадках навіть без курсів) працювати в школі або у ВНЗ. Проте впродовж педагогічної діяльності вчителі можуть отримувати професійно-педагогічну підготовку заочно.

Фахова підготовка вчителів здійснюється у Мексичі у вищих педагогічних навчальних закладах (Escuela Normal Superior), педагогічних університетах (Universidades Pedagógicas, Universidad Pedagógica Nacional), центрах підвищення кваліфікації вчителів Міністерства освіти (САМ — Centro de Actualización de los Maestros); післядипломна підготовка — в університетах (народних автономних, технологічних), технологічних інститутах, установах післядипломної освіти [1, с. 65]. Педагогічна підготовка дорослих здійснюється також

© Багаладзе Л. А., 2010

характером патронату (державні, приватні), структурою організації (формальна, неформальна, інформальна), передбачуваністю (планова, непланова), сферою застосування (сім'я, школа, ринок праці тощо).

Концепція освіти впродовж життя виходить, в основному, з того, що особистість у силу різних обставин повинна поповнювати і оновлювати знання та компетенції у процесі постійного навчання. Вимога ціложиттєвого навчання означає, що навчання відбувається у різних освітніх середовищах і не обмежується тільки формальним навчанням. Якщо термін «освіта впродовж життя» є виміром тривалості, то «ціложиттєве навчання» — виміром його об'єму, широти сфер охоплення, різноманітності аспектів знань та їх змісту. Ці два виміри невіддільні один від одного, вони інтегровані і розкривають розуміння загального терміну «освіта впродовж життя». Наведемо загальну схему освіти впродовж всього життя у різних освітніх середовищах (*табл. 1*), яку запропонували шведські дослідники Матс Екхольм та Сверкер Херд [4].

Таблиця 1

Сектори освітньої політики	Освітні середовища
Формальна освіта	Догляд за дітьми, шкільна освіта, вища освіта, освіта дорослих (популярна освіта дорослих, асоціації з освіти дорослих)
Ринок праці та робоче місце	Професійне навчання на ринку праці, навчання на робочому місці
Громадянське суспільство	Сім'я, місцеві товариства, навчальні організації, волонтерські громадські організації

Освіта впродовж життя у різних освітніх середовищах

Шведські науковці виділили найбільш суттєві ознаки та проблеми освіти впродовж життя, характерні для сучасних умов суспільного розвитку. Одна з них — зміни у відповідальності за неї. Дослідники відзначають, що усуваються освітні монополії. Відбувається зміщення відповідальності за освіту і навчання з державної до громадянської, приватної та особистісної сфер. Освітня промислова, регіональна та соціальна політики, політика ринку праці — всі мають спільну відповідальність за освіту впродовж життя та ціложиттєву освіту. Тому дуже важливими є комунікація та координація цілей, завдань та дій між міністерствами, керівниками, установами та

позбавленні когнітивної, соціальної та політичної сутності змісту цього проекту [2]. Гуманістична концепція не була реалізована. Але вона залишила свій слід у шведській освітній політиці: випродовж 60—70-х рр. XX ст. у країні набули розвитку різні форми формальної та промальної освіти дорослих, чому сприяло прийняття ригсдагом Швеції рішення (1996 р.) про проведення реформи освіти дорослих.

У 1980—90-х рр. ідеї освіти випродовж життя актуалізувалися знову, але вже з інших концептуальних позицій, продиктованих умовами шведського та світового буття. На них вплинув цілий ряд чинників: глобалізація економіки, посилення структурних економічних змін, технологічного розвитку, вимог до компетентності працівників, загострення міжнародної конкуренції у вирішенні економічних питань тощо. Тому дискусії стосовно освіти випродовж життя були сконцентровані довкола її зв'язку з потребами економіки, необхідністю висококваліфікованого ринку праці. Вона стала розглядатися як важливий інструментарій економічної політики, зростання економіки, забезпечення працевлаштування, конкурентоспроможності. Визнавалося, що «суспільство знань», яке все більше перетворюється з мрії на реальність, робить для особистості неможливим «одномоментне» досягнення необхідної компетентності. Знання і компетентність — швидкоплинні, динамічні досягнення. Тому освіта випродовж життя повинна розглядатися як ціложиттєвий проект, де люди здобувають знання із різних сфер життєдіяльності. Освіта випродовж життя та ціложиттєве навчання є базовими носіями нового підходу щодо освітньої політики.

Для визначення концептуальних позицій шведських науковців у зазначений період щодо освіти випродовж життя мало значення й те, що для Швеції останніх років були характерні культурна різноманітність, плюралістичні цінності, зростаюча нерівність між різними групами суспільства. Проблемою, що турбує шведське суспільство, є маргіналізація, виключення з основного складу розвитку шведського суспільства певних груп осіб. Це стосується насамперед безробітних, іммігрантів, малоосвічених. Цей фактор теж є суттєвим для розуміння освіти випродовж життя як суспільно-освітнього явища, що базується на засадах демократії, справедливості, рівності. Отже, сучасна концепція освіти випродовж життя концептуально ґрунтується на єдності демократії та економіки.

Шведські науковці зосереджують свою увагу і на суті поняття «освіта випродовж життя», зауважуючи, що освітні середовища можуть різнитися за численними ознаками: часовими вимірами (тривалістю),

на курсах підготовки вчителів, спеціалістів (диплом спеціаліста одержують після закінчення одно- або дворічних курсів зі спеціалізації (а ересціалізіу), а навчатися на цих курсах можна лише після ліцензіату), ліцензіатів, магістрантів, на курсах з дидактики і підвищення кваліфікації вчителів.

Розглянемо деякі особливості професійної педагогічної підготовки дорослих у Мексиці на прикладі ліцензіату з викладання у неповній середній школі Центру підвищення кваліфікації вчителів Міністерства освіти (САН — Centro de Actualización de los Maestros), де навчаються вчителі, що мають досить вагомий досвід роботи в школі. Головними завданнями створення курікулуму даното ліцензіату є виявлення механізму регуляції та оцінювання виконання навчального плану, а також розробка форм навчальної діяльності, що слугуватимуть досягненню поставленої мети навчання. Щодо механізму регуляції та оцінювання стану виконання навчального плану, то останній є важливим аспектом підвищення навчального рівня педагогічних шкіл, тому що в багатьох випадках зміст і мета навчання не співвідносяться з реальним курікулумом.

Курікулярна мапа ліцензіату налічує вісім семестрів, кожен з яких триває 18 тижнів (5 робочих днів) по 6 годин занять щодня випродовж перших 6 семестрів і по 3 години випродовж останніх 2 семестрів. Усі програми курікулуму передбачають проведення теоретичних і практичних занять. Присутність студентів на кожному занятті оцінюється 1,75 кредита (кредити — форма оцінювання в мексиканській системі освіти, що включає реєстр відвідування занять студентами, виконання певних завдань та іспити). Всього ліцензіат має набрати 392 кредити [3, 33].

Курікулум складається з трьох блоків: аудиторні заняття, що включають 37 курсів, які викладаються випродовж 8 семестрів ліцензіату; педагогічна практика, яка проводиться випродовж перших 6 семестрів ліцензіату і включає спостереження на уроках в школі, проведення уроків студентами під керівництвом викладача, аналіз педагогічного досвіду, одержаного під час практики; інтенсивна практика в реальних навчальних умовах (останні два семестри по 10 годин на тиждень), під час якої студенти мають викладати свій предмет у школі. Випродовж інтенсивної практики студенти можуть звертатися до куратора групи за консультацією, а також навчаються на курсі «Розробка дидактичного матеріалу та аналіз викладацької практики» [3, 34].

Курікулум ліцензіату з викладання у неповній середній школі

побудований таким чином, щоб майбутні учителі оволоділи трьома основними видами підготовки:

- загальноосвітнього, необхідно для кожного вчителя базової освіти;
- педагогічного, яку повинен мати кожен учитель базової школи;
- спеціалізованого, що відповідає особливостям навчання вчителів з різних предметів.

Щодо загальноосвітньої підготовки (на яку відведено 16 % всієї навчальної програми), то вона включає ознайомлення з філософськими, законодавчими й організаційними основами освітньої системи Мексики, визначення основних проблем базової освіти та заходів щодо їх розв'язання, знання основних етапів становлення базової освіти Мексики, аналіз деяких важливих тем з історії педагогіки, вивчення стратегій навчання та спілкування з метою організації самостійного навчання студентів [4, 35].

Педагогічна підготовка передбачає засвоєння студентами знань з психолого-педагогічних наук для розуміння процесів розвитку дітей та підлітків і залежності процесу організації навчання в школі від психофізіологічних змін в організмі дитини. Педагогічна підготовка включає 15 курсів, що становлять 35 % навчального плану.

Питання розвитку підлітків присвячені 4 курси під назвою «Розвиток підлітків», що містять інформацію про: психолого-фізіологічні зміни в організмі та статеве дозрівання дітей; становлення індивідуальності підлітка, її залежність від сімейного та соціального середовища; розвиток когнітивних навичок і навчальних умінь підлітків; можливості допомоги майбутнього вчителя підліткам, що опинилися в ситуації ризику (соціальна та сімейна дезінтеграція, насильдя, наркотики тощо).

Під час проходження курсів «Зміст та завдання базової освіти» студенти вивчають систему неповної середньої освіти, що дає їм змогу ознайомитися і проаналізувати курікулуми початкової і неповної середньої освіти для розуміння принципів організації та функціонування навчально-виховного процесу. Розглядають аналіз актуальних проблем викладання в неповній середній школі присвячено курс «Проблеми базової освіти» [3, 37].

Слід зазначити, що складниками мексиканської професійної педагогічної підготовки дорослих є предмети: «Шкільне керівництво», «Місцеві особливості організації навчального процесу». Вони є співзвучними з передбаченими системою професійної педагогічної освіти України курсами школознавства, шкільного

промадян розуміння потреби у навчанні протягом життя та ін. [1, 49].

В умовах глобалізації та інтернаціоналізації, економічних криз, поширення безробіття, міграції, зростаючих вимог до компетентності працівників освіта впродовж життя постає як необхідне, але досить складне і суперечливе соціальне явище, що має свої дослідження та невирішені питання. Саме з цих позицій шведські дослідники аналізують проблеми освіти впродовж життя та ціліснотетового навчання у сучасній Швеції (В. Густавссон, М. Екхольм, П.-Р. Елльстрьом, С. Ларссон, К. Рубенссон, С. Херд).

Освіта впродовж життя та ціліснотетеве навчання визнаються у Швеції важливими як для держави, так і для конкретної людини. Національним агентством з освіти розроблена спеціальна програма з організації навчання впродовж життя. Відбуваються дискусії, обговорюються концептуальні підходи щодо суті проблеми, шляхів її впровадження в сучасних умовах.

Цілеспрямоване аналітичне висвітлення та обґрунтування проблема освіти впродовж життя та ціліснотетового навчання знайшла у доповіді генерального директора Національного агентства з освіти Масса Екхольма та директора програми Національного агентства з освіти Сверхера Херда. У ній здійснено аналіз багатьох конкретних питань освіти впродовж життя: динаміка поглядів щодо ідеї такої освіти, нові підходи до розуміння її сутності, демократично-гуманістичні та економічні чинники, її моделі, роль особистості, формальне навчання як фундаментальна основа освіти впродовж життя, рівність у ній різних груп населення тощо.

Концепція освіти впродовж життя не є новою для сучасного шведського суспільства. Але, як зазначають дослідники, сам термін є нечітким, таким, що може допускати двояке тлумачення. Одна і та ж форма висловлення може різнитися за змістом. Це слід брати до уваги при порівнянні сучасних дискусій щодо освіти впродовж життя, та тих, які відбувалися, наприклад, у 60—70-х рр. XX ст. Значення та сутність самого поняття в залежності від суспільних умов та ідеологічних засад його розуміння зазнавали трансформацій.

Так, шведський дослідник проблем освіти впродовж життя Рубенссон К. стверджує, що перші варіанти концептуальних підходів до неї ґрунтувались на гуманістичній традиції та пов'язувались з очікуванням вищої якості життя в суспільстві, демократичними ідеями особистісного розвитку [7]. Шведський науковець В. Густавссон, критикуючи гуманістичний варіант освіти впродовж життя, вважав його «діалогом поглядів», слабкість якого полягала у

Освіта дорослих, незалежно від обраної для її аналізу термінології, користується в останні роки посиленою увагою українських науковців. Її досліджували та досліджують у різних аспектах А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Бондар, М. Красовицький, І. Носаченко, Н. Ничкало, О. Опієнко, О. Плахотнік, В. Поліщук, С. Сисоева та ін.

Один з аспектів дослідження — здійснення освіти дорослих за кордоном — висвітлюється у публікаціях О. Івашко, І. Капустян, І. Литовченко, Л. Лук'янової, О. Леонтьєвої, О. Малишевої та інших дослідників. У них йдеться про різні питання освіти дорослих у Данії, Італії, Китаї, Польщі, США, Швеції. Але загалом питання освіти впродовж життя за рубежом в українських джерелах аналізуються ще неостаточно, особливо це стосується і Швеції.

Мета статті — розкрити тенденції розвитку освіти впродовж життя та ціложиттєвого навчання як актуальну соціально-педагогічну проблему в Швеції. Інформаційною базою для змісту публікації стали аналітичні матеріали шведських дослідників, власні спостереження та знання, одержані автором статті під час перебування у Швеції (наукове стажування в університеті м. Лунд, вивчення документів, бесіди з викладачами університетів м. Лунд та м. Мальме, участь у міжнародних семінарах, конференціях).

Освіта дорослих у Швеції пройшла певний шлях свого становлення. Вона була предметом протиставних передбачень у Швеції на початку 70-х рр. XX ст., об'єктом реалізації та видозмін у різні періоди розвитку. У кінці 60-х рр. Торстен Х'юсен, керівник протиставного проєкту «Освіта у 2000 році», писав: «Освіта у нашому суспільстві стає важливою стимулюючою частиною самої життєдіяльності людини. Швидкими темпами вона трансформується в «освіту впродовж життя» [6, 69]. З часом висловлені передбачення стали дійсністю.

Європейська асоціація освіти дорослих (ЕАОД) на основі проведеного дослідження розробила для урядів різних країн рекомендації щодо реалізації концепції освіти впродовж життя. Її основним положенням визнано таке: освіта дорослих — складова концепції навчання протягом життя, яке вимагає існування сталого законодавства, фінансування урядом базових освітніх потреб громадян, здійснення співпраці між різними міністерствами, надання особливої уваги незахищеним верствам населення, здійснення справельшого доступу до освіти громадянами різних верств, визнання рівноцінним формального та неформального навчання, розвитку у

менеджменту, системи шкільного управління тощо. Вважаємо, що включення цих дисциплін до курікулуму підготовки вчителів дає змогу навчити їх організовувати колективну роботу викладацького персоналу та громадськості для розв'язання спілких навчальних завдань, ознайомити із соціально-культурним простором різних регіонів країни та специфікою організації навчального процесу, розвинути у вчителя навички грамотного спілкування тощо.

Спеціалізована підготовка передбачає вивчення предметів зі спеціалізації. Курси, що пропонуються студентам, містять такий матеріал:

- зміст предметів навчального плану неповної середньої школи та вимоги щодо рівня поглибленого вивчення навчального матеріалу учнями;
- базові наукові знання з предмета, що викладатиметься, та навички самостійного оволодіння знаннями;
- співвідношення базових наукових знань з предмета, що викладатиметься, з тематичним змістом навчального плану цього предмета та стратегією викладання навчальних тем.

Вчителі різних предметів одержують спеціалізовану підготовку залежно від специфіки предмета, який вони викладатимуть. Проте всі студенти повинні пройти такі курси: 14 курсів по 4 години на тиждень з предмета та дидактичних засад його викладання; курс з планування та оцінювання навчання; 4 курси зі спостереження педагогічного процесу та педагогічної практики (по 6 годин на тиждень); 2 семестри інтенсивної педагогічної практики по 10 годин на тиждень та курси з розробки дидактичних пропозицій та аналізу педагогічної практики по 6 годин на тиждень [3, 38].

Отже, курікулум професійної педагогічної підготовки дорослих розроблений таким чином, щоб дати змогу вчителем отримати якомога більше практичних умінь (пасивна та активна педагогічна практика складає третину навчального плану). Відтак вчителі закінчують навчання набагато краще підготовленими в практичному плані, ніж у теоретичному. На нашу думку, позитивним і корисним є досвід включення в курікулярний проєкт предметів та курсів, спрямованих на розвиток у вчителя здатності створювати власні стратегії й форми роботи відповідно до культурологічних особливостей місцевості, де він працює, критично оцінювати свою діяльність і діяльність своїх колег, усвідомлювати реальний стан речей у національній системі освіти й адаптувати процес навчання відповідно до соціально-культурних умов життя учнів тощо.

Виходячи з аналізу змісту професійно-педагогічної підготовки дорослих в Мексиці, підкреслимо, що найбільшу кількість годин курикулумів ліцензіатів відведено інструментально-професійним предметам і предметам з педагогіки та дидактики, а найменшу — філософсько-соціолого-історичним предметам і групі предметів з науково-дослідної роботи.

Вважаємо, що останнє суперечить тенденції розвитку межиканської системи професійної педагогічної освіти, що орієнтована передусім на підготовку в сфері соціальних наук і вимагає вивчення теорій, які пояснюють соціальні явища, у тому числі явища в галузі освіти. На наш погляд, при розробці навчальних програм позитивним є пратнення мексиканських науковців шляхом введення в курикулуми професійної педагогічної підготовки дорослих загальноосвітніх предметів: предметів з розвитку мовлення та навичок усного й письмового викладення ідей, вміння навчатися тощо, — виправити недоліки початкової й середньої освіти.

Щодо програм післядипломної педагогічної підготовки дорослих варто зазначити, що зміст педагогічних моделей вищезазначених програм тісно пов'язаний з трьома основними етапами їх еволюції. Кожному з етапів відповідає певна модель університетських центрів педагогічної підготовки. На першому етапі (початок 70-х — 80-ті рр. ХХ ст.) були створені спеціалізовані центри (йдеться про післядипломну освіту), як-от: дидактичні центри, центри навчальних технологій, навчальних служб, нових методів навчання, досліджень в галузі освіти. Другий етап (кінець 80-х — початок 90-х рр. ХХ ст.) характеризується впровадженням програм зі спеціалізації «викладання у вищих навчальних закладах», і нарешті третій етап (кінець 1990-х рр. — початок ХХІ ст.) — появою програм магістратур. Наведені три моделі університетських центрів педагогічної підготовки дорослих у Мексиці паралельно існують і досі [1, 66—68].

У 90-х рр. ХХ ст. федеральним урядом через Міністерство національної освіти створено нові програми й передбачено бюджетні кошти на удосконалення підготовки вчителів і викладачів ВНЗ, а також на модернізацію інфраструктури народних освітніх установ. Це — Програма удосконалення підготовки вчителів і викладачів (Programa de Mejoramiento del Profesorado — PROMEP, Національна Рада з науки і технології (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología — CONACYT); Національна Програма перманентного навчання вчителів, тобто неперервної освіти (Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros — PRONAP); Фонд

УДК 374.7(485)

Логвиненко Т. О.,
м. Дрогобич

Освіта впродовж життя: тенденції шведського розвитку

У статті аналізуються погляди шведських дослідників на тенденції розвитку в країні освіти впродовж життя. Розглядаються окреслені ними проблеми та пропозиції щодо їх подолання.

Ключові слова: *освіта впродовж життя, освіта дорослих, ціложиттєве навчання, формальне, неформальне та інформальне навчання, компетенції, освітнє середовище.*

На початку ХХІ ст. все більшій актуалізації та важливості як для суспільства в цілому, так і для кожної людини зокрема набуває освіта дорослих. Цього вимагає сучасна «епоха знань», особливості інформаційного суспільства, в якому процес неперервного навчання стає об'єктивною необхідністю, вирішуючи комплекс завдань економічного, соціального, гуманітарного характеру. Європейський саміт (Лісабон, 2000 р.) визначив освіту головним ресурсом для європейського розвитку у різних напрямках життєдіяльності. Чимало країн Європи розробляють завдання, зміст та шляхи здійснення освіти дорослих як складової частини неперервної освіти або освіти впродовж життя.

Шведські науковці констатують, у чому полягає позитивне значення освіти дорослих. Зокрема, С. Ларссон стверджує, що вона створює краще розуміння, інтерпретацію та аналіз особистістю трудової діяльності, формує основу необхідних для життя та праці інтересів, сприяє більш продуктивній адаптації до певних вимог праці, веде до посилення мотивації та формування більш високої самовідповідальності та впевненості у трудовій діяльності [5].

Освіта дорослих знаходить широке термінологічно-конкретизуюче визначення у позиціях науковців різних країн: неперервна освіта, освіта впродовж життя, післядипломна освіта, ціложиттєве навчання, додаткова освіта, відновлювальна освіта, освіта людей третього віку тощо. Деякі з них застосовуються як аналогічні, деякі — як загальні стосовно інших, деякі — як часткові тощо.

© Логвиненко Т. О., 2010

проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика : [монографія] / О. Я. Мариновська. — Івано-Франківськ : Симфонія форте; Полтава : Довкілля-К, 2009. — 500 с.

Матеріали статті освещают опыт экспериментальной программы повышения квалификации руководителей общеобразовательных учебных заведений г. Киева в Институте лидерства и социальных наук Киевского университета имени Бориса Гринченко. Раскрывают андрагогические принципы обучения взрослых в системе последипломного образования на курсах повышения квалификации. Автор выделяет основные принципы, положенные в основу организации учебного процесса, эффективные методы в обучении руководителей общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: андрагогика, принципы андрагогики, андрагогический цикл, обучение взрослых, программа повышения квалификации.

The article covers the experience of experimental program of in-plant training of Kyiv leaders of general education establishments in Institute of Leadership and Social Sciences, University of Boris Grinchenko; discloses andragogical principles of adult learning in the system of postgraduate education, including training; defines the principles on which the educational process of leaders of general education establishments is built and methods that are appropriate and effective in adult learning process.

Key words: andragogy, andragogical principles, andragogical cycle, training adults, in-plant training.

Стаття надійшла до редакції 27.08.2010 р.

модернізації вищої освіти (Fondo para la Modernización de la Educación Superior — FOMES); Програма удосконалення викладацького персоналу (Programa de Superación del Personal Académico — SUPERA); Програма підтримки розвитку університетів (Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario — PROADU) [2, 174].

Таким чином, можемо говорити про превальовання професійного, без відриву від виробництва, напрямку розвитку системи підготовки вчителів у Мексиці. Існує так званий природний відбір, тобто у школі зацікавленіся працювати лише особи, що мають до цього покликання. Витак їх подальша професійно-педагогічна підготовка відбувається зовсім в інших умовах (а саме: в умовах осмисленого ставлення до навчання й розуміння його практичної важливості), ніж коли готуються молоді випускники середньої школи, більшість з яких не усвідомлює глибоко свого професійного призначення.

Отже, у Мексиці існує багатоваріативний підхід до професійно-педагогічного розвитку дорослих: короткострокові курси, повна професійно-педагогічна освіта (ліцензіати), післядипломна педагогічна освіта, а також педагогічний досвід, одержаний в процесі професійної діяльності (вокативний напрям). Останній варіант набуває особливої важливості щодо подальшого розгляду й вивчення, оскільки така форма педагогічної освіти є інноваційним середовищем для традиційного освітнього підходу. Цей вид підготовки передбачає, що педагог може прийти в систему освіти із соціуму. Отже, в Мексиці існує багато шляхів отримання професії, у тому числі нетрадиційних, а чим більше варіантів пропонує суспільство для розвитку людини, тим демократичнішою є його система освіти.

Література

1. *Ornelas C.* El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. Nacional Financiera. Centro de Investigación y Docencia Económicas. — Мехіко; Fondo de Cultura Económica, 1995. — 350 p.
2. Secretaría de Educación Pública. Plan de estudios. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Tercera edición. — Мехіко: SEP, 2000. — 79 p.
3. Secretaría de Educación Pública. Desarrollo de los Adolescentes IV. Procesos Cognitivos. Programas y materiales de apoyo para el Estudio. Licenciatura en Educación Secundaria. Tercero y Cuarto Semestres. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las

Escuelas Normales. — México: SEP, 2002. — 216 p.

4. Secretaría de Educación Pública. Programa Nacional de Educación 2001—2006. — México: SEP, 2001. — 569 p.

В даній статті представлені результати научно-педагогічного дослідження об особливостях професійно-педагогічного формування вчителів у Мексиці. Автором виявлено, що в Мексиці існують різноманітні підходи до професійно-педагогічного розвитку вчителів: короткочасні курси, повне професійно-педагогічне формування (ліцензіати), поєднане педагогічне формування, а також педагогічний стаж, отриманий в процесі професійної діяльності (вокаційне направлення). Останній варіант представляє особливий інтерес для подальшого його вивчення, так як являється інноваційним по відношенню до традиційного формування вчителів.

Ключові слова: професійна діяльність, педагогічне формування, професійно-педагогічне формування, послідовне формування.

This article presents scientific research results, which topic was the characteristics of the adults' professional pedagogical education in Mexico. The author detected that exist many adults' professional pedagogical education options in Mexico: Teachers Training Courses, full professional pedagogical education (bachelor programs), postgraduate pedagogical education, real pedagogical experience (vocative option). The last one have a special interest for the future researches, because is innovative compared with traditional educational focus.

Key words: professional activity, pedagogical education, trade pedagogical education, postgraduate education.

Стаття надійшла до редакції 13.08.2010 р.

спільна діяльність, актуалізація результатів навчання, індивідуалізація, системність, контактність, елективність, інноваційність, усвідомленість, інтеграція навчання, — через оновлення цілей, змісту, методів і форм навчання, що сприяють професійному та особистісному розвитку керівників ЗНЗ.

Література

1. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної підготовки вчителів гуманітарного профілю : автореф. дис. ... канд. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Буренко. — К., 2005. — 22 с.
2. Зинченко Г. П. Неперерывное образование — веление времени / Г. П. Зинченко. — М. : Наука, 1988. — 230 с.
3. Змеев С. И. Андрагогика и образование взрослых (основные понятия и термины) / С. И. Змеев // Понятийный аппарат педагогики и образования. — Екатеринбург, 1996. — С. 308—324.
4. Змеев С. И. Основы андрагогики / С. И. Змеев. — М. : Наука, 1991. — 270 с.
5. Даниленко Л. І. Проект моделі інноваційної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників із застосуванням кредитно-модульної форми організації навчання [Електронний ресурс] : доповідь директора ЦНШО Університету менеджменту освіти, доктора педагогічних наук, професора на Всеукраїнському круглому столі, проведеному в рамках проекту Світового Банку і МОН України 4—5 грудня 2008 р., Луганськ / Л. І. Даниленко. — Режим доступу: <http://www.cipre.edu.ua/docs/NovA/2.doc> (11.07.2010). — Назва з екрану.
6. Романенко М. І. Методологічні засади розвитку післядипломної педагогічної освіти у контексті становлення вітчизняної освіти для дорослих / М. І. Романенко // Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні: стан, проблеми, перспективи: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 26—27 берез. 2008 р., Дніпропетровськ / Редкол.: В. В. Олійник, В. А. Семиченко, М. І. Романенко та ін. — Дніпропетровськ: Інновація, 2008. — С. 18—27.
7. Шевчук Л. І. Методологічні основи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі професійної освіти : посіб. для керівників, педагогічних працівників професійної освіти / Л. І. Шевчук. — Хмельницький : Видавець А. Цюпак, 2006. — 178 с.
8. Маринюк О. Я. Формування готовності вчителів до

семінарів-сесій або у підсумковій випускній роботі та доповіді учасника програми на семінарі-захисті). Цей принцип корелюється із *принципом актуалізації результатів навчання*.

Принцип системності навчання полягає у відповідності цілей і змісту навчання його формам, методам, засобам. Пріоритетними методами навчання в системі підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ є інтерактивні методи, які головну увагу приділяють практичному закріпленню набутих знань, умінь і навичок — формують компетенції сучасного керівника. Сьогодні найбільш поширеними є такі методи активного навчання, як: тренінги, навчальні групові дискусії, case-study (аналіз конкретних практичних ситуацій), ділові ігри, програмоване навчання тощо.

Принцип систематичності професійного розвитку. Системність можна розуміти і як систематичність, тобто безперервність або регулярність навчання, причому з урахуванням результатів попереднього навчання і нових потреб у навчанні. Навчання має бути спрямоване на вдосконалення особи, створення умов для розкриття здібностей до самонавчання, розуміння нової парадигми сучасної освіти в процесі практичної діяльності людини. Обов'язково є реалізація *андрагогічного циклу*, відомого в теорії як навчальний цикл Колба (цикл навчання через практику і досвід), який включає такі етапи: діяльність, практика — аналіз, рефлексія — теоретичне узагальнення — випробовування — надалі знову розпочинається процес діяльності, практика і т.д. [5].

Отже, удосконалення підготовки керівників ЗНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти у сучасних умовах можливе тільки на основі андрагогічних принципів. Їх урахування в процесі розробки відповідних навчальних програм дає змогу оптимізувати процес навчання, активізувати розвиток індивідуальних освітніх потреб, врахувати рівнево-кваліфікаційний, життєвий, перспективно-посадовий та віковий досвід фахівця, сприяти створенню умов і свобод вибору форми організації навчання, стимулювати самоосвіту та самостійність у навчанні, розвивати творчий потенціал особистості.

Продовжує свій науково-практичний пошук шляхів удосконалення педагогічних умов підготовки керівників в освіті експериментальна програма підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ м. Києва на базі Інституту лідерства та соціальних наук Київського університету імені Бориса Грінченка, що ґрунтується на таких базових андрагогічних принципах, як: самостійне навчання і

УДК 373.5:613

Беседа Н. А.,
м. Полтава

Формування освітнього середовища в сучасній школі на засадах здоров'язбереження школярів

У статті доведено значущість здійснення навчання і виховання школярів на засадах їх здоров'язбереження. Проаналізовано доцільність розроблення і впровадження організаційно-методичного забезпечення здоров'язбережувальної педагогічної діяльності. Виокремлено головні напрями здійснення методичної роботи в школі з підготовки вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій.

Ключові слова: освітнє середовище, здоров'язбережувальні технології, неперервна валеологічна освіта педагогів.

Реформування загальної середньої освіти передбачає її піднесення на якісно новий рівень розвитку згідно з фундаментальними принципами оновлення змісту шкільної освіти. Серед них чільне місце належить принципу пріоритету збереження здоров'я учнів. Слід зазначити, що його реалізація потребує створення здоров'язбережувального освітнього середовища в школі, яке сприятиме формуванню в учнів валеологічних знань і життєвих навичок та конструюванню стійких мотивацій до здорового способу життя.

Ми цілком поділяємо думку Хелен Лі, яка, розробляючи інформаційно-освітні матеріали для пропаганди здорового способу життя серед молоді, наголошує, що процес здоров'язбереження школярів «повинен проходити червоною ниткою через середовище та моральний дух закладу, навчального валеологічного плану і бути невід'ємною частиною партнерства і співробітництва із закладом та сім'ями, а також громадою, де розташовано заклад» [8, 16].

Напомість ритм сучасного шкільного життя негативно впливає на діяльність усіх органів та систем дитячого організму. Наразі вченими доведено, що ситуація ускладнюється педагогічними помилками, які призводять до гіподинамії школярів, розвитку у них неврозів та хронічних захворювань. Про це свідчать напрацювання вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема І. Чупахи, М. Безрукких, Е. Вайнера,

© Беседа Н. А., 2010

О. Савченко, В. Бобрицької, Л. Вашенко, Т. Бойченко, С. Лапаєнко. Ураховуючи таку реальність, підкреслимо доцільність забезпечення оптимальних умов для неперервної валеологічної освіти педагогів у межах внутрішньошкільної методичної роботи. Зазначимо, що ґрунтовні дослідження концептуальних ідей неперервної професійної освіти здійснені І. Зязюном, Н. Ничкаю, С. Сисоевою, Л. Сігасовою. Значущість підвищення валеологічної компетенції педагогічних працівників висвітлена у працях Л. Сушенко, Л. Горяної, Є. Неведомської. Поряд із цим залишаються неостатньо розробленими підходи до реалізації методичного супроводу застосування вчителями здоров'язбережувальних технологій на уроках та в позаурочний час.

Це, своєю чергою, підкреслює гостроту проблеми методичної підготовки вчителів у галузі збереження і зміцнення здоров'я учнів. Зважаючи на викладене, **метою статті** є дослідження особливостей формування освітнього середовища у школі завдяки застосуванню здоров'язбережувальних технологій під час навчання і виховання учнів.

Обрана мета конкретизована у таких завданнях:

- 1) обґрунтувати значущість здоров'язбереження школярів під час реалізації освітніх цілей;
- 2) визначити напрями методичної підготовки вчителів до застосування здоров'язбережувальних технологій на уроках та у позаурочний час;
- 3) проаналізувати доцільність розроблення організаційно-методичного забезпечення здоров'язбережувальної педагогічної діяльності.

Аналіз педагогічної і науково-методичної літератури вказує на те, що науковці по-різному підходять до визначення поняття «здоров'я». Зокрема, А. Аміров стверджує, що «здоров'я — це абсолютна умова реалізації всіх закладених у людини можливостей, базис самореалізації, основа основ для досягнення людиною будь-яких успіхів» [1, 2].

Підтримують цю точку зору М. Гончар та М. Короткевич, які характеризують здорову людину як особистість, котра «ефективно справляється із стресами і вміє попереджати та розв'язувати конфлікти; приймає відповідальні рішення; знаходить свою соціокультурну нішу; мобільна на змінному ринку праці; не тільки пристосовується до зовнішніх умов, але осмислено їх перебудовує, тим самим покращуючи суспільне здоров'я» [3, 10].

На особливий увагу заслуговує твердження академіка РАО

принцип заснований на активних методах навчання, що стимулюють творчу роботу учасників програми. Також увага приділяється індивідуальній роботі — написанню випускних робіт з описом власного практичного досвіду управління навчальним закладом тощо.

Принцип коригування попереднього досвіду, що завжди застосовно нових знань. Може бути використаний як професійний, так і соціальний досвід, який вступає в суперечність з вимогами часу, з корпоративними цілями. У таких випадках необхідні бесіди, переконання в неспроможності звичного, формування нових точок зору, розкриття перспектив та ін. Тобто виховні заходи у вигляді виїзних сесій в інноваційні ЗНЗ, власний приклад інноваційної діяльності програми підвищення кваліфікації.

Принцип індивідуального підходу до навчання на основі особистісних потреб передбачає урахування соціально-психологічних характеристик людини і тих обмежень, які накладаються на її діяльність, наявність вільного часу, фінансових ресурсів тощо. Основою індивідуального підходу є оцінювання особи, що навчається, аналіз її професійної діяльності, соціального статусу і характеру взаємин у колективі.

Принцип елективності навчання (елективний (*фр.*, від *лат.*) — вибірний, добірний) передбачає надання учаснику свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання. Програма побудована за кредитно-модульною системою: кожен учасник має власний індивідуальний план курсової підготовки, розрахований на 216 годин — 6 кредитів. Змістове наповнення навчання відбувається з урахуванням потреб та можливостей самого учасника, що дає змогу будувати власну траєкторію професійного зростання кожного слухача протягом 6 місяців.

Принцип рефлексивності. Цей принцип заснований на свідомому ставленні учасника до навчання, що, у свою чергу, є головною частинною самомотивації керівника ЗНЗ, основою розвитку його критичного мислення.

Принцип упровадження результатів навчання у практичну діяльність. Найголовніше — це свідоме ставлення учасника до набутих знань, умінь, тобто сформованих компетенцій, затребуваність у діяльності навчального закладу, бачення позитивних зрушень. Одержані знання учасник може безпосередньо впроваджувати у навчально-виховний процес свого навчального закладу (результати впровадження ми відслідковували під час проведення виїзних

усвідомлення навчальної діяльності, самоврядування; 2) досвід — використання життєвого досвіду як джерела знань; 3) орієнтації на навчання — вирішення проблем у ході навчання, а не навчання для вивчення предмета; 4) мотивації навчання — негайне застосування одержаних знань; 5) готовності до навчання — визначення завдань щодо розвитку особистості й оволодіння соціальними ролями [8, 34].

Розглянемо основні принципи андрагогіки, які визначає сучасна наука, та реальні кроки щодо їхнього впровадження у програму підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ м. Києва на базі Інституту лідерства та соціальних наук Київського університету імені Бориса Грінченка.

Принцип пріоритетності самостійного навчання є базовим в освіті дорослої людини, що передбачає самомотивацію особистості щодо ознайомлення з навчальними матеріалами, запам'ятовування термінів, понять, осмислення процесів і технологій їх виконання. У пригоді тут стає сучасне дистанційне навчання. Задля практичного впровадження цього принципу у програмі підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ передбачено розділ, який вклучає етап попередньої підготовки — моніторинг потреб керівників, складання програм навчання, підбір кваліфікованих кадрів, розробку та апробацію навчально-методичних матеріалів, створення навчальних комп'ютерних програм тощо.

Принцип спільної діяльності з учасниками програми і викладачем при підготовці та у процесі навчання. Основною запровадження цього принципу є виявлення потреб учасників, вхідна самооцінка компетенцій, протності очікуваних результатів навчання, групові обговорення, ставлення до дорослої людини як до активного учасника процесу навчання, з урахуванням його особистісних потреб та досвіду. Спільно формуються мета та завдання заняття, виробляються правила та норми проведення тренінгів. Тому спільна діяльність слухача та викладача, активна участь того, хто навчається, в обговоренні практичних ситуацій, використання власного досвіду, опора на свої життєві принципи, прагнення співвіднести навчальну ситуацію зі своїми цілями та завданнями є основою продуктивного навчання. Д. І. Шевчук використовує поняття «професійне спілкування», яке розглядає як особливий і дуже важливий для навчальної практики засіб вирішення її завдань [7, 131].

Принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду (перш за все соціального і професійного), практичних знань, умінь, навичок навчання як бази і джерела формалізації нових знань. Цей

Д. Колесова, який акцентує увагу на тому, що «стан здоров'я сучасної людини залежить не тільки від зовнішніх умов, але і від її власного ставлення до здоров'я» [7, 151].

Справді, здоров'я — це скарб, якого людині вистачить на довгі роки за умов бережливого ставлення до нього, раціонального його використання та примноження. Саме на формування таких вагомих компетенцій зорієнтовані здоров'язбережувальні технології.

В. Ковалько підкреслює, що головною метою здоров'язбережувальних освітніх технологій є забезпечення оптимальних умов для збереження і зміцнення здоров'я дітей протягом їх навчання у школі, а також формування в учнів бази здоров'язбережувальних, життєво необхідних знань, умінь та навичок [6, 17].

Науковий інтерес становлять результати дослідження В. Бобрицької, яка до здоров'язбережувальних технологій відносить «методи оцінювання, самоконтролю і відновлення розумової працездатності під час навчальних занять; методи відновлення розумової працездатності у вільний час; методи корекції функціонального стану зорового і слухового аналізаторів; методи поліпшення стану психічного здоров'я і зменшення нервового напруження; загальнооздоровчі практики підвищення стійкості до дистресів (стресів, що мають негативні для здоров'я наслідки); системі заходів з організації (корекції) режиму дня; принципи раціонального харчування» [2, 221].

Ураховуючи поглиблені дослідників щодо трактування дефініції «здоров'язбережувальні технології», В. Єфімова розглядає це поняття «як частину педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання здоровому способу життя, яка спрямована на вирішення питань здоров'язбереження у системі освіти; як спосіб організації, моделі учбового процесу, яка гарантує збереження здоров'я всіх суб'єктів навчального процесу; як систему вказівок, які повинні забезпечити ефективність і результативність навчання разом із збереженням здоров'я учнів» [5, 59].

Як бачимо, здоров'язбереження дітей і підлітків є одним із значущих чинників успішної реалізації освітніх цілей у сучасній школі. Доламо, що здоров'я дітей шкільного віку залежить не тільки від їх способу життя, умов виховання, але значною мірою і від особливостей організації навчально-виховного процесу в школі.

У зв'язку із цим виникає об'єктивна потреба у формуванні освітнього простору на засадах здоров'язбереження школярів. Це, своєю чергою, зумовлює доцільність здійснення високоякісної

методичної підготовки педагогів у галузі збереження та зміцнення здоров'я дітей і учнівської молоді.

Цікавою у цьому контексті є думка Л. Горяної: «Здобуття професіоналізму вчителем — це складний і довготривалий шлях, що потребує таких особистісних якостей, як самовдосконалення, здатність до самоосвіти, уміння бачити головне у суспільних і педагогічних процесах, критичне ставлення до різного роду інформації, відданість обраній справі, бачення в учнях не «сирої маси», а людей, кожного зі своїм характером, навчальними можливостями, станом здоров'я» [4, 6].

Доламо, що вчителі повинні володіти надзвичайною креативністю, щоб забезпечити ефективність пропаганди здорового способу життя серед дітей і підлітків. Виховуючи в учнів ціннісне ставлення до свого здоров'я та навколишніх, необхідно враховувати вікові, психофізіологічні особливості та соціальне походження дітей. Для цього вчителям треба постійно розширювати коло педагогічних, психологічних та науково-методичних знань. Таким чином, маємо підстави стверджувати, що ефективність навчання школярів основ здоров'я збережувальної поведінки залежить від рівня методичної культури педагогів.

Це підкреслює доцільність здійснення методичної підготовки членів педагогічного колективу за такими напрямками: розширення психолого-педагогічних знань, оволодіння учителями методикою проектування та моделювання здоров'я збережувальних технологій, зміцнення у вчителів професійно-ціннісного ставлення до здоров'я збережувальної діяльності.

Ураховуючи вищевикладене, наголосимо на значущості розроблення і впровадження організаційно-методичного супроводу здоров'я збережувальної педагогічної діяльності. Цьому сприятимуть традиційні і нетрадиційні форми методичної роботи з учителями на індивідуальному, груповому та колективному рівнях. Доцільно забезпечити вчителів методичними рекомендаціями щодо розв'язання актуальних питань здоров'я збереження учнів, а саме:

- 1) профілактика гіподинамії школярів на уроках та в позаурочний час;
- 2) попередження негативного впливу на здоров'я дітей «шкільних факторів ризику»;
- 3) підвищення працездатності учнів на уроці завдяки проведенню динамічних фізкультурних хвилин, релаксаційних пауз, офтальмопренажу, дихальної гімнастики тощо;
- 4) реалізація здоров'я збережувальної мети уроку;
- 5) здійснення навчання і виховання школярів з урахуванням

За твердженням науковця І. П. Зінченко, поняття «неперервна освіта» вперше використано у 1968 р. в матеріалах Генеральної конференції ЮНЕСКО, а після видання доклада в 1972 р. під керівництвом Е. Фора на тему «Вчитися, щоб існувати» було прийнято рішення ЮНЕСКО визнати неперервну освіту як основну концепцію для нововведень або реформ освіти в усіх країнах світу. В середині 1970-х рр. ідея неперервної освіти знаходить підтримку майже в усіх країнах світу та стає основним принципом освітніх реформ [2]. Але докорінно єдності у визначенні терміну «андрагогіка» немає.

Так, наприклад, сучасний дослідник В. Буренко розглядає андрагогіку як розділ педагогіки, що вивчає процеси стимулювання, виховання, перепідготовки, самовдосконалення, саморозвитку дорослої людини впродовж усього її життя, а також як науку про навчання й освіту дорослих, що допомагає студенту-дорослому і викладачеві у процесі перепідготовки оволодіти вміннями, навичками з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу свого навчання, відборі змісту, форм, методів і прийомів навчання [1, 7]. Вона наполюгає на врахуванні вікових, психологічних, соціальних, професійних особливостей, пропонує використовувати досвід під час навчання, визначати навчальні потреби, мету навчання і шляхи її досягнення, сприяти створенню умов, необхідних для самореалізації людини і підвищення ефективності та результативності її життєдіяльності [1, 8—9].

Науковець М. Романенко зазначає, що інноваційність як парадигмальний аспект андрагогіки означає «врахування перехідного характеру та високої динамічності фази культурно-цивілізованого розвитку, що переживається; варіативність освіти (за цілями та змістом, структурою та формами організації, тобто за забезпеченою траєкторією розвитку індивіда); принципіву конструйованість освіти, її цілей і змісту, умов реалізації та принципів управління з метою забезпечення її відповідності потребам та перспективам культурно-цивілізаційного розвитку» [6, 24].

На думку російського дослідника С. І. Змейова, модель навчання можна визначити як систематизований комплекс основних закономірностей (принципів) діяльності учня і вчителя у процесі навчання [3]. У межах андрагогіки існує велика кількість принципів навчання дорослих, що покладені в основу навчання для дорослих в інститутах післядипломної освіти.

Натадемо 5 основних принципів (за М. Ноулзом, американським теоретиком і практиком освіти дорослих), а саме: 1) самостійності —

Провідна роль в освіті дорослих, зокрема керівників, належить системі післядипломної педагогічної освіти (ППО), що має створити такі умови підвищення кваліфікації, які задовольнили б потреби педагогічних працівників різних спеціальностей та категорій. Вирішення проблеми сприяє активізація досліджень особливостей освіти й виховання дорослих, пошук сучасних організаційних форм, методів і засобів їх інтенсивного навчання, визначення оптимальних інтервалів між періодами навчання, функціонування курсів підвищення кваліфікації.

Андрагогічний підхід, що охоплює проблематику навчання дорослої людини, висвітлюють у своїх дослідженнях вітчизняні та зарубіжні науковці: В. Буренко, Г. Зінченко, С. Змейов, М. Романенко, А. Панасюк, Н. Протасова, С. Вершловський та ін.

Теорія освіти дорослих, зокрема післядипломної педагогічної освіти, інтенсивно розвивається в українській психолого-педагогічній науці (Н. Бибік, Л. Даниленко, Н. Клокар, В. Маслоу, О. Мариновська, В. Олійник, В. Семиченко, Л. Сігачева, С. Сисоєва, О. Снісаренко, Т. Сорочан, Л. Хоружа та ін.). У своїх працях дослідники на теоретичному і практичному рівнях активно розвивають основні ідеї андрагогіки, акмеології, інноватики, теорії управління тощо. Шляхи удосконалення роботи системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів розкривають у своїх дослідженнях Т. Андрущенко, Л. Даниленко, С. Калашнікова, Л. Набока, В. Олійник, Н. Протасова, М. Скрипник, Н. Чепурна та ін.

Мета даної статті: розкрити андрагогічні принципи, притаманні навчанню дорослих у системі післядипломної освіти, зокрема, підвищення кваліфікації, особливості побудови інноваційної навчальної програми підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ саме на основі цих принципів.

Термін «андрагогіка», утворений за аналогією до терміна «педагогіка» від *грец.* *andros* — дорослий чоловік, доросла людина та *аго* — веду, був уведений німецьким вченим Олександром Каппом у 1833 р. для позначення особливого розділу педагогіки, що досліджує проблеми навчання дорослих. Лише в середині ХХ ст. він став широко застосовуватись у науці, позначаючи самостійну галузь знань [4]. І хоча ідея неперервної освіти почала активно досліджуватись у ХХ ст., її витoki можна знайти у працях видатних вчених-філософів — Конфуція, Сократа, Аристотеля, Платона, Сенеки, Геракліта, які пов'язували неперервну освіту з досягненням повноти розвитку людини.

принципів здоров'язбереження.

Одним із головних завдань внутрішньшкільної методичної роботи вважаємо активізацію самоосвіти педагогів у галузі збереження і зміцнення здоров'я учнів, а також систематичне здійснення адміністративно-аналізу результативності роботи вчителів за півріччя у напрямі здоров'язбереження школярів і підвищення їх навчальних досягнень. Задля покращення якості методичного забезпечення, на нашу думку, слід проводити анкетування педагогів школи з метою окреслення їх професійних потреб, а результати діагностичного дослідження враховувати під час планування методичної роботи школи на наступний навчальний рік.

Отже, маємо підстави стверджувати, що підвищення валеологічної освіти педагогів завдяки якісному здійсненню їх методичної підготовки до застосування здоров'язбережувальних технологій відіграє вирішальну роль у формуванні освітнього середовища у школі на засадах здоров'язбереження школярів.

Висновки.

1. У сучасній загальноосвітній школі пріоритетним має стати виховання і навчання учнів на основі їх здоров'язбереження. Тому кожен учитель у контексті реалізації освітніх цілей повинен дбати про збереження і зміцнення здоров'я школярів, а також сприяти конструюванню у них ціннісного ставлення до здоров'я людини як запоруки самореалізації особистості за нинішніх політичних, економічних та соціокультурних змін у суспільстві.

2. Створення здоров'язбережувального освітнього середовища в школі слід вважати підтримкою для формування у молодого покоління життєвих навичок через систему загальної середньої освіти.

3. Належне організаційно-методичне забезпечення сприятиме якісній підготовці педагогів до застосування здоров'язбережувальних технологій на уроках та в позаурочний час, що ефективно впливатиме на формування освітнього середовища у школі.

Подальше дослідження плануємо у напрямі розроблення критеріїв ефективності формування освітнього середовища завдяки впровадженню здоров'язбережувальних технологій у шкільний навчально-виховний процес.

Література

1. *Амиров А. Х.* О создании условий для сохранения и укрепления здоровья учащихся / А. Х. Амиров // *Химия в школе.* — 2006. — № 7. — С. 2—6.
2. *Бобрицька В. І.* Формування здорового способу життя у майбутніх учителів : монографія / В. Бобрицька. — Полтава : ТОВ

«Поліграфічний центр «Скайтек», 2006. — 432 с.

3. Гончар М. Педагогические ресурсы / М. Гончар, М. Короткевич // Здоровье детей. — № 10. — 16—31 мая 2007 г.

4. Горяня Л. Г. Рабочий зошит з методики викладання предмета «Основи здоров'я»: навч.-метод. посіб / Л. Г. Горяня. — К.: Основа, 2008. — 64 с.

5. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень / В. М. Єфімова // Проблеми фізичного виховання і спорту. — 2010. — № 1. — С. 57—60.

6. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер: 1—4 классы / В. И. Ковалько. — М.: ВАКО, 2007. — 304 с.

7. Колесов Д. В. Валеология — новое направление в педагогических науках / Д. В. Колесов // Биология в школе. — 1997. — № 2. — С. 11—14.

8. Лі Х. Залучення дітей та молоді до розробки інформаційно-освітніх матеріалів з питань здорового способу життя: посіб. / Х. Лі, О. Сакович. — К., 2006. — 64 с.

9. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / За ред. С. О. Сисоевої. — К.: ВПНОД, 2001. — 502 с.

В статтю доказана значимість осучеснялення обучения и воспитания школьников на основе их здоровьесбережения. Проанализированы целесообразность разработки и внедрения организационно-методического обеспечения здоровьесберегающей педагогической деятельности. Выделены главные направления осучесняления методической работы в школе по подготовке учителей к использованию здоровьесберегающих технологий.

Ключевые слова: образовательная среда, здоровьесберегающие технологии, непрерывное валеологическое образование педагогов.

The article substantiates the significance of implementation teaching and upbringing school children approaches considering the children's health care maintenance. There has been analyzed the appropriateness of designing and putting into practice organizational and methodical facilitation of the health care maintenance oriented pedagogical activity. There has been specified the key areas of the methodological work focus at school aimed at preparing the teachers for using health care maintenance oriented technologies.

Key words: educational environment, health care maintenance oriented technologies, continuing valedology education of teachers.

Стаття надійшла до редакції 15.08.2010р.

УДК 37.013.83:005.963

Линьова І. О.,
м. Київ

Принципи андрагогіки як основа розробки інноваційних програм підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів

Матеріал статті ґрунтується на досвід експериментальної програми підвищення кваліфікації керівників НЗ м. Києва в Інституті лідерства та соціальних наук Київського університету імені Бориса Грінченка. Розкриває андрагогічні засади, притаманні навчанню дорослих у системі післядипломної освіти, зокрема, підвищення кваліфікації. Визначає принципи, на основі яких будується навчальний процес керівників ЗНЗ, а також методи, що є доцільними та ефективними у навчанні дорослих.

Ключові слова: андрагогіка, принципи андрагогіки, андрагогічний цикл, навчання для дорослих, програма підвищення кваліфікації.

Провідною концепцією організації та розвитку освіти другої половини ХХ ст. стала концепція неперервної освіти (за словником іншомовних слів: lifelong education (*англ.*), education retapant (*фр.*)), яка базується на ідеї навчання людини протягом всього її свідомого життя. Соціально-економічні перетворення, науково-технічний прогрес, динамічний розвиток інформаційних технологій та ін. спонукають особистість професіонала до ціложиттєвого навчання. Іншою причиною прагнення до постійного навчання є, на думку психологів, властиве людині прагнення до самовдосконалення, виявлення своїх потенційних можливостей, досягнення визначених цілей, прояву своєї загальнолюдської й особистісної сутності тощо. Одним з основних вимог сучасності є впровадження суттєвих змін в освіті, визначення пріоритетів навчання і виховання особистості протягом усього життя, які стануть мотивуючим фактором для людини щодо постійного підвищення нею свого професійного рівня. Реалізація цих завдань можлива у системі післядипломної освіти, специфіка якої полягає у диференційованому підході до навчання дорослих.

© Линьова І. О., 2010

самосвідомості (позбавленої національної обмеженості та почуття національної винятковості), усвідомлення себе як частини певного етносу і виховання поваги до представників інших народів;

3) ознайомлення з етнокультурознавчим матеріалом (полікультурна просвіта), інтегрованим у всі навчальні дисципліни загальноосвітнього циклу;

4) навчання спілкуванню (що ґрунтується на взаєморозумінні та взаємоповазі, знанні етнічних особливостей — психології, етикету, традицій того чи іншого народу) у багатонаціональному колективі. Ця робота проводиться як у навчальний, так і в позанавчальний час у процесі морально-естетичної діяльності. Оволодіваючи знаннями культури свого етносу і одержуючи чіткі уявлення про етнокультуру, особливості психології інших народів, учні мають можливість розширювати власні духовні потреби, удосконалювати креативні вміння естетичної діяльності на основі розширення духовних потреб в умовах національно орієнтованої освіти, у процесі культурно-освітньої діяльності, розвивати та удосконалювати вміння креативно мислити в будь-яких життєвих ситуаціях.

Література

1. Етнохудожнє виховання школярів у позаурочний час : методичні рекомендації / Н. І. Ганусенко. — К.: ТОВ «ХІК», 2004. — 96 с.
2. Зязюн І. А. Державна програма естетичного виховання / І. А. Зязюн, О. М. Семашко. — К., 1994. — 66 с.

В статтю раскрыта сутність розвитку творческой личности в условиях эстетической деятельности. Определены ведущие направления, которые отображают некоторые аспекты развития творческой личности в социокультурной среде.

Ключевые слова: развитие, творческая личность, эстетическая деятельность, социокультурная среда.

This article described the essence of the development of a creative individual under conditions of the aesthetic activity. The article defines the primary objectives reflecting some aspects of the development of a creative individual in a sociocultural environment.

Key words: development, creative individual, aesthetic activity, sociocultural environment.

Стаття надійшла до редакції 17.07.2010р.

УДК 371.134.796

Белікова Н. О.,
м. Луцьк

Порівняльний аналіз систем підготовки фахівців з фізичної реабілітації в деяких країнах Європи

У статті висвітлено особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії) у різних навчальних закладах європейських країн; охарактеризовано окремі фрагменти навчальних планів підготовки фахівців фізичної терапії; показано різноманітність структури вищої освіти в галузі фізіотерапії в рамках національних систем освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, фахівці, фізична реабілітація, фізична терапія.

Світові глобалізаційні процеси викликають життєву необхідність реалізації спільної європейської політики у сфері підготовки висококваліфікованих кадрів вищої школи. На сьогодні в рамках Болонської декларації особливо гостро стоїть питання приведення вітчизняних освітніх програм у відповідність до загальноєвропейських стандартів. Вважається, що входження України до єдиного європейського освітнього простору дасть змогу національній системі вищої освіти посилити міжнародну конкурентоспроможність та зміцнити інтелектуальний, культурний, соціальний та науково-технічний потенціал країни як складової Європи.

В Україні підготовка кадрів за напрямом «Здоров'я людини» здійснюється розрізнено, здебільшого без врахування міжнародного досвіду та за умов неврегульованості правового поля діяльності фахівців з фізичної реабілітації. Саме тому вивчення особливостей європейських освітніх систем є необхідним для прискорення роботи в напрямі розробки національного державного стандарту, бакалаврських програм та програм професійного спрямування з фізичної реабілітації.

Проблема вивчення зарубіжного досвіду підготовки фахівців у сфері фізичної культури та спорту знайшла своє відображення у роботах таких вітчизняних вчених, як Л. П. Сущенко, Р. П. Карпюк,

© Белікова Н. О., 2010

Е. Н. Приступа. Особливості професійної підготовки викладачів фізичного виховання в університетах США вивчала Т. Ю. Осадча; організацію фізичного виховання і спорту у школах Великої Британії досліджувала І. Х. Турчик; польський досвід підготовки вчителів фізичного виховання вивчали В. Пасічник та Р. Мушкета. Зарубіжний досвід підготовки фахівців з фізичної реабілітації ґрунтовно вивчали: А. М. Гершик — в Канаді; А. М. Кавакзе Ризик — в Йорданії. Таким чином, у вітчизняній науково-методичній літературі відсутні системні дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у країнах Європи, що робить цю проблему надзвичайно актуальною.

Метою роботи є аналіз особливостей систем професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в окремих країнах Європи.

Назва професії і терміни, що вживаються для опису професійної діяльності фізичних реабілітологів у різних країнах, відрізняються у зв'язку з історичними особливостями розвитку професії в кожній з них (найбільш поширеними термінами є *фізична терапія*, або *фізіотерапія*, і *фізичний терапевт*, або *фізіотерапевт*), проте основою знань і вмінь таких фахівців є розуміння рухової діяльності людини як основи її здоров'я та фізичного благополуччя.

Аестрія. Як зазначає Австрійська асоціація фізіотерапії (Austrian Physiotherapy Association), професійна діяльність фізіотерапевтів (physiotherapeutin) у цій країні знаходиться під захистом держави. Національний орган, який відповідає за законодавство стосовно навчання та професійної діяльності фізіотерапевтів в Австрії, — Bundesministerium für Gesundheit, Familie Und Jugend (Федеральне міністерство у справах здоров'я, сім'ї та молоді) [2]. Навчання фахівців проходить у шести університетах прикладних наук (Universities for Applied Sciences) та семи академіях фізіотерапії (Academies for Physiotherapy). Тривалість освіти за даним фахом — три роки; загальна кількість навчального часу — 4500 годин, 180 кредитів ECTS. Щороку випускається близько 350 фізіотерапевтів, які після закінчення університету отримують ступінь бакалавра наук в області здоров'я (Bachelor of Science in Health Studies (BSc), після академії — диплом фізіотерапевта [2].

В сумісній з програмами ЄС програмі підготовки фізіотерапевтів сказано, що «фізіотерапія» є професією, яка відноситься до сфери здоров'я. Теоретична підготовка включає дисципліни з вивчення терапевтичних основ — теорію руху, біомеханіку тощо

культури. Повноцінне формування світоглядних орієнтацій національно свідомої особистості можливе лише на основі уявлень про загальнолюдські цінності.

Створення необхідних міжкультурних відносин у навчальному закладі здійснюється як за рахунок введення дисциплін етнолікві, що відображають культурні здобутки кожного народу, його історію, традиції, побутові реалії, так і шляхом збагачення дисциплін загальноосвітнього циклу новим навчальним матеріалом, покликаним формувати духовно-моральну особистість, удосконалювати її креативні вміння на основі розширення духовних потреб в умовах естетичної діяльності.

Оновлення системи шкільної освіти шляхом введення етноорієнтованого змісту спрямоване на формування духовно-моральної особистості з розвиненими соціально-цінніми духовними потребами, сформованими креативними вміннями самостійної діяльності на основі розширення духовних потреб і мотиваційно-ціннісної сфери в умовах національно орієнтованої освіти, естетичної діяльності через осмислення національної і загальнолюдської культури.

Формування креативних умінь естетичної діяльності особистості на основі розширення духовних потреб в умовах національно орієнтованої освіти спрямоване на досягнення таких цілей: прилучення учнів до рідної мови, літератури, історії свого етносоціуму, спрямоване на збереження національної культури; гармонійне здійснення передачі новому поколінню етнокультурного спадку в системі освоєння особистістю загальнолюдських цінностей; формування естетичної культури учнів у поліетнічному колективі, що покликане стати важливою ланкою у процесі гармонізації міжнаціональних стосунків у полікультурному метасоціі.

Висновок. Реалізуючи етнохудожнє виховання школярів у контексті етнокультурної спрямованості навчання, що сприяє формуванню духовно-моральної творчої особистості, удосконаленню креативних умінь естетичної діяльності особистості на основі розширення духовних потреб в умовах національно орієнтованої освіти, навчальний заклад вирішує такі завдання:

- 1) творче оволодіння знаннями та вміннями, передбаченими державною програмою освіти у відповідності до освітніх стандартів;
- 2) оволодіння знаннями рідної мови, літератури, культури. Вивчення предметів етнолікві культуриологічного спрямування, прилучення до національних культурних цінностей, традицій, етичних норм покликано сприяти пробудженню національної

здобувати потрібні знання, формувати у себе відповідні навички і вміння, а завданням педагогів — створити умови для творчої навчальної діяльності, за яких учень сам може встановлювати мету своєї роботи, планувати, організовувати, здійснювати й аналізувати досягнуті результати [2].

Здійснення освітньо-виховної програми у відповідності з цілями можливе за умови вирішення таких координаційних завдань:

- розвиток креативних умінь самостійної діяльності особистості на основі розширення потреб і мотиваційно-ціннісної сфери в умовах морально-естетичної діяльності;
- навчання згідно з освітніми стандартами;
- вивчення мови, історії та етнокультурних традицій свого народу;
- розширення запасу знань та їх систематизація в усіх галузях науки і культури народів;
- розвиток національної самосвідомості та прилучення до етнокультурних цінностей інших народів через стимулювання практичних навичок естетичної культури
- формування в учнів морально-етичних норм поведінки і громадянських якостей особистості засобами прилучення їх до традицій як свого етносу, так і інших народів, до досягнень загальнолюдської моральної культури та світових духовних цінностей.

Організація естетичної діяльності на основі розширення духовних потреб в умовах національної орієнтованості освіти як педагогічного процесу в навчальних закладах не може бути ефективною тільки в межах традиційної педагогіки і розглядати процес виховання учнівської молоді як односпрямовану передачу колишніх зразків культурно-історичного досвіду й відтворення нею «готових» цінностей, культурних форм, норм і правил комунікації.

Основними цілями школи в сучасних умовах є: забезпечення якісної освіти, формування в учнів креативних умінь самостійної діяльності, виховання творчо-інтелектуальної, духовної й фізично розвиненої особистості з якостями громадянськості й патріотизму, готовою до активної участі в економічному і соціально-культурному житті країни.

Складний процес демократизації освіти потребує докорінного перегляду не лише організаційних форм взаємодії між педагогами та учнями, але й, що найважливіше, зміни самого характеру мислення. Щоб не сталося замикання в рамках власного національного менталітету, засвоєння його основ повинно відбуватися на загальному фоні духовного освітнього простору, досягнень світової духовної

(bewegungselemente, biomechanik, bewegungswissenschaften); доклінічних основ — анатомію, фізіологію, патологію (anatomie, physiologie, pathologie); клінічних основ — ортопедію, неврологію (orthopädie, neurologie); фізіотерапевтичних засобів діагностики, реабілітації та оцінювання результатів; фізіотерапії в профілактиці, відновленні та реабілітації; наукових досліджень у галузі фізіотерапії; суспільствознавчих основ; структури та закладів охорони здоров'я [2].

Практичне навчання тривалістю 1250 годин проходить у лікувальних та реабілітаційно-профілактичних закладах. Під час навчання студент повинен написати дві бакалаврські роботи, і після їх захисту він отримує ступінь Bachelor of Science (BSc). Випускники мають змогу продовжити навчання і отримати ступінь магістра (Masterstudien für Physiotherapeuten).

Нині в Австрії пропонуються такі магістерські курси: спортивна фізіотерапія (у співпраці з Віденським університетом — in Kooperation mit der Universität Wien); скелетно-м'язова фізіотерапія (у співпраці з Дунайським університетом Кремса — in Kooperation mit der Donau-Universität Krems); кардіореспіраторна фізіотерапія (у співпраці з Медичним університетом Граца — in Kooperation mit der Medizinischen Universität Graz); магістр фізіотерапії (у співпраці з Віденським кампусом — in Kooperation mit der FN Campus Wien). Нам імпонує той факт, що однією з галузей спеціалізації з фізіотерапії у цій країні є спортивна фізіотерапія [2].

Бельгія. За даними Бельгійської асоціації фізіотерапевтів (Аххон, Physical Therapeuten in Belgium), професійна діяльність кінезитерапевтів (kinésithérapeute) у Бельгії знаходиться під захистом закону і належить до компетенції Міністерства охорони здоров'я (Ministère of Public Health). [публічної] До 2003 р. в Бельгії було два види освіти у кінезитерапії: дипломований трирічний курс та чотирирічний навчальний курс, поділений на два цикли. У системі освіти з кінезитерапії відбулися зміни, і починаючи з 2004 р. існують навчальні курси по чотири або п'ять років, після закінчення яких випускник отримує ступінь бакалавра. Така кваліфікація у кінезитерапії дає змогу отримати диплом і право на післядипломну освіту університетського рівня. З 2007/2008 рр. у фламандській спільноті навчання триває протягом п'яти років, у франкомовній спільноті можливе чотирирічне навчання. Усього в країні 18 фізіотерапевтичних шкіл (11 — франкомовних та 7 — голландськомовних). Кількість студентів-випускників — 450 осіб на

рік [2].

У Департаменті реабілітаційних наук Університету Гента (Department of Rehabilitation sciences and physiotherapy and Ghent University) готують бакалаврів та магістрів фізіотерапії (Bachelor and Master of physiotherapy). П'ятирічна навчальна програма складається із ступеня бакалавра (180 ECTS-кредитів) та магістра (120 ECTS-кредитів). Початковим рівнем навчання є диплом про середню освіту (18 років). Випускники-фізіотерапевти володіють професійною компетенцією в одній з наступних галузей спеціалізації: опорно-руховий апарат, дитячий вік, похилий вік, внутрішні хвороби.

Дидактичний підхід заснований на інтеракції різних освітніх моделей, таких як: лекції та семінари для передачі знань, практичне навчання для набуття практичних навичок, проблемне навчання для розвитку професійних здібностей. Впродовж засвоєння усієї навчальної програми виконуються наукові дослідження (38 ECTS-кредитів), які включають питання методології і статистики власних досліджень та написання дисертації. Клінічна практика (37 ECTS-кредитів) починається з вивчення професійної сфери зайнятості і складається з шести періодів по п'ять тижнів практичної роботи в клініці. Тема «Фізіотерапія» розвивається від базового оцінювання та лікування різних нозологій до фізіотерапевтичної діяльності у сферах, що включають: опорно-руховий апарат, дихальну та серцево-судинну системи, неврологію, психіатрію, фізіотерапевтичну роботу з дітьми та особами похилого віку. Фундаментальні дисципліни навчальної програми — це фізика, біохімія, біологія, анатомія та фізіологія [2].

Студенти та викладацький склад Університету є постійними учасниками великих міжнародних конференцій, які проходять під егідою таких організацій, як European Network of Physiotherapy in Higher Education (ENPHE) — Європейська мережа фізіотерапії у вищій освіті, Consortium of Institutes of Higher Education in Health and Rehabilitation in Europe (CONENRE) — Консорціум інститутів вищої освіти в галузі охорони здоров'я та реабілітації Європи, World Confederation for Physical Therapy (WCPT) — Всесвітня конфедерація з фізіотерапії [2].

Данія. Тривалість базової національної вищої освіти з фізіотерапії у країні — 3,5 року (210 кредитів ECTS), щороку випускається близько 500 студентів за фахом фізіотерапевт (**fyisioterapeut**). Вона дає можливість продовжити навчання і здобути кваліфікацію таміста чи доктора. Данські навчальні програми акредитовані Радюю

Циперон і Гораций, Варрон і Іон Халдун, виявляючи семантичну спорідненість концептосфер давньогрецького і латинського культу (а згодом humanitas).

У працях сучасних дослідників Н. Журавської, Л. Кондрацької, О. Семенов, М. Солдатенка, М. Томчука розглядаються загальні проблеми формування творчої особистості в самостійній діяльності. Елементи загальної синергетичної інтерпретації даного феномену знаходимо у працях В. Андрушенка, І. Зязюна, В. Кушніра та ін. Основні ідеї згаданих авторів послуговували нам відправною точкою при розгляді заявленої проблеми.

Мета статті полягає у висвітленні основних факторів розвитку креативних умінь самостійної діяльності особистості на основі розширення потреб і мотиваційно-ціннісної сфери в умовах національно орієнтованої естетичної діяльності.

Основа національно орієнтованої освіти включає три головних компоненти: досягнення сучасної науки і цивілізації; соціальні навички комунікації і моральної культури міжнаціонального спілкування, засновані на національних і загальнолюдських духовних цінностях; способи реалізації прогресивних ідей, цілей і завдань традиційної культури етносів та втілення їх у свогоденні, більш організоване входження різноманітних націй у сучасне суспільство.

Національно орієнтована освіта сприяє формуванню творчої особистості, здатної ефективно вирішувати будь-які життєві ситуації, удосконаленню креативних умінь її самостійної діяльності на основі розширення духовних потреб в умовах естетичної діяльності. Переорієнтовуючи традиційні поняття про солідарність нації на організаційний синтез з сучасними техніко-політичними реальностями та ретельно добираючи досвід та цінності, ми сприяємо більш ефективній освіті та вирішенню завдань — як нових, так і поставлених традиційною культурою, попередніми поколіннями. Але така освіта повинна також збагачуватися творчим засвоєнням загальнонаукових знань, досягнень світової культури в умовах особистісно орієнтованої національної освіти.

Однак вирішення проблеми прилучення до світової культури при збереженні власних культурних цінностей ще не означає цілковитого збереження національної своєрідності. Реалії світогодення показують, що, якою б не була інтернаціоналізація людства, воно складається із різних народів, великих та малих етнічних спільнот, самообутніх і неповторних цивілізацій, кожна з яких створює свій мікросвіт, свою модель світу, не менш унікальну, ніж життя кожної людини, кожної цивілізації. І будь-яка уніфікація є помилковою.

Важливим для учнів має стати усвідомлення необхідності

Лебедева А. В.,
м. Куш

Естетичний розвиток творчої особистості в соціокультурному середовищі

У статті розкрито сутність розвитку теоретичної особистості в умовах естетичної діяльності. Визначені провідні напрями, що відображають деякі аспекти розвитку теоретичної особистості в соціокультурному середовищі.

Ключові слова: розвиток, творча особистість, естетична діяльність, соціокультурне середовище.

Стрімкі зміни, що відбуваються в сучасному світі, торкаються усіх сфер людського існування: економіки, повсякденного соціально-культурного життя, освіти і виховання. Опочуюче людину середовище іноді кардинально змінюється вже за життя одного покоління. У таких умовах виникає гостра необхідність в оптимальному улоконаленні креативних умінь самостійної діяльності особистості на основі розширення духовних потреб, мотиваційно-ціннісної сфери в умовах естетичної діяльності національно орієнтованої освіти.

Аналіз досліджень і публікацій показав, що особливу значущість в улюсконагенні креативних умінь самотійної діяльності особистості на основі розширення естетичних потреб учнів і мотиваційно-ціннісної сфери становить національно орієнтована освіта, зокрема етнохуложне виховання школярів [1]. Сучасний світ історично поставив проблему духовної інтеграції людства, що передбачає вихід особистості за межі своєї природи у метафізичний вимір субстанціювання першообразу.

Педогогічне втілювання цієї концепції знаходимо у духовно-просвітницьких концепціях К. Бюлера, В. Ванера, Г. Вашенка, В. Зеньковського, Г. Сковороди, П. Юркевича. Її усвідомлення слугувало одним із чинників програми ЮНЕСКО «Освіта для ХХІ століття», Державної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національної доктрини розвитку освіти, Закону України «Про освіту». Аретологічний характер естетичної культури як засобу і мети суцільної самореалізації людської особистості відзначали ще досократики і алегати, Піфагор і Протагор, Платон і Аристотель,

Акредитацији (Двијаас Акредитвсјас) і затверджені Міністерством освіти (Ізглотобас министрїја).

У результаті аналізу інформації з мережі Інтернет було встановлено, що підготовка бакалаврів-фізіотерапевтів здійснюється у 10 різних вищих навчальних закладах по всій країні. Зокрема, в Університетському коледжі «Метрополь» (Professionshijskolen Metropol, Kibbenhav) підготовка professionsbachelor і fysioterapi (бакалавра фізіотерапії) здійснюється за програмою Studieordning Fysioterapeutuddannelsen Kibbenhav, схваленою Міністерством освіти 13.08.2008 р., яка триває 3,5 року (210 кредитів ECTS). Отримана освіта дає можливість продовжити навчання на masterniveauet og skriftlige kandidattuddannelser [5].

Як зазначають Danske Fysioterapeuter, професійним полем діяльності для фізіотерапевтів є зміцнення здоров'я — комплексний професійний підхід, спрямований не тільки на підтримку здорових людей здоровими, але і на покращення здоров'я та якості життя шляхом активної життєдіяльності. Таку діяльність фізіотерапевт здійснює в дитячих та середніх навчальних закладах, в організаціях і установах, в спортивних закладах. Фхівці впроваджують профілактику захворювань у повсякденному житті, під час роботи та відпочинку, для запобігання професійних ускладнень. Такі функції вони здійснюють, працюючи у виробничих пінієнічних службах, інспекціях праці, у школах та спортивних клубах. Діяльність фізіотерапевтів, які працюють у спеціальних освітніх закладах, реабілітаційних центрах, лікарнях та поліклініках, геріатричних центрах, спрямована на покращення умов життя осіб, які перенесли захворювання або стали інвалідами [4].

Нам імпонує той факт, що сфера діяльності фізіотерапевтів у Данії насамперед пов'язана із функціями щодо зміцнення та збереження здоров'я населення. Одним з напрямків спеціалізації у фізіотерапії цієї країни є спортивна фізіотерапія.

Німеччина. За даними Німелької асоціації фізіотерапії (Deutscher Verband für Physiotherapie — Zentralverband der Physiotherapeuten / Krankegenumasten), в країні функціонує 263 школи фізіотерапії, які випускають близько 7000 студентів на рік. Мінімальними вимогами для вступу є 10-річне навчання у середній школі. Трирічні курси тривають 4500 годин (2900 теоретичних годин і 1600 практичних) складають єдину систему підготовки у всій Німеччині. Після закінчення навчання випускник отримує *сертифікат*, який підтверджує, що він має право на практику як фізіотерапевт. Із 2001 р.

з'явилась можливість отримати ступінь бакалавра з фізіотерапії (3-4 роки навчання, 180—240 ECTS) у 16 університетах прикладних наук та ступінь магістра (служить для підвищення кваліфікації або поглиблення спеціалізації, 1-2 роки навчання, 60 ECTS) у 6 університетах.

Існують можливості для підвищення кваліфікації (наприклад, Bobath, Voja, PNF, Manipulative Therapie, Manipulative Lymphdrainage) у сфері охорони здоров'я. Трирічна програма вищої освіти (licencjat-bachelor) у вищих спеціальних школах (Hochschule) складається з 2200 теоретичних годин та 900 годин практичного навчання [6].

Державні програми підготовки фізіотерапевтів (physiotherapeut) досить різноманітні, хоча всі вони підпорядковані загальнонаціональним вимогам діючого з 1994 р. Закону про професію фізіотерапевта (Gesetz über die Berufe in der Physiotherapie). Німецька асоціація фізіотерапії бере участь у спільній програмі Twinning з Польшею (в Європі) і Намібією (в Африці) [6].

Щодо теми нашого дослідження цікавою є підготовка міжнародних магістрів у галузі фізичної активності та здоров'я (Master of "Physical Activity and Health"), яка здійснюється в Інституті спортивних наук і спорту Університету Ерланген-Нюрнберга (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg). Інститут є одним з провідних науково-дослідних закладів у галузі фізичної активності та здоров'я Німеччини. Він бере участь у низці дослідницьких проєктів, що стосуються фізичної активності та здоров'я, у співпраці з іншими європейськими та світовими організаціями та інститутами, зокрема, Всесвітньою організацією охорони здоров'я та Європейським Союзом, а також з університетами понад 20 країн. Основна тематика досліджень: оцінка та спостереження за фізичною активністю; пропаганда фізичної активності серед людей похилого віку; впровадження та використання результатів наукових досліджень; реабілітаційні науки; фізична активність, пов'язана зі здоров'ям, та лікувальна фізична культура; функціональний аналіз опорно-рухового апарату [6].

Підготовка магістрів з фізичної активності та здоров'я здійснюється на основі базового ступеня бакалавра, який отримано у будь-якому німецькому або зарубіжному вищому навчальному закладі за програмою, орієнтованою на фізичну активність і здоров'я (наприклад, diploma, master of bachelor в спорті, науці, медицині, науках про здоров'я, фізіотерапії). Такі фахівці володіють знаннями, навичками та досвідом зміцнення здоров'я населення

доступу:

<http://desrb.com/programs/folk-high-school/37.php>

3. Змеев С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Сергей Иванович Змеев. — М., 2000. — 179 с.

4. Кузнецов А. И. Университет третьего возраста — совместный проект БИЭФ и Министерства социальной политики и труда правительства Калининградской области РФ / А. И. Кузнецов [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://brief.gu/wr-content/uploads/2010/04/020.pdf>

5. Международный (Венский) план по проблемам старения / Международный документ по проблемам старения [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://desrb.com/programs/folk-high-school/37.php>

6. Онушкина Е. В. Реализация и развитие концепций образования взрослых в деятельности Совета Европы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елизавета Викторовна Онушкина. — СПб., 2000. — 193 с.

7. Подобед В. И. Образование взрослых: методологический аспект / В. И. Подобед, В. В. Горшкова // Педагогика. — 2003. — № 7. — С. 30—36.

8. Прохорова Л. В. Формирование стратегии самореализации пожилых людей (на примере народного факультета НГТУ) / Л. В. Прохорова // Философия образования. — 2009. — № 1 (26). — С. 172—179.

9. Старение и здоровье : доклад Секретариата Всемирной организации здравоохранения [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/WHA55/wa5517a1.pdf

В статье на основе анализа мировой образовательной практики и общественных процессов установлены основные предпосылки возникновения и развития образования людей третьего возраста как отдельного образовательного направления современности.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование людей третьего возраста, интеграция, активная социальная позиция, самореализация.

In clause on the basis of the analysis of world educational practice and public processes the basic preconditions of occurrence and development of formation of people of the third age as separate educational direction of the present are established.

Key words: continuous formation, formation of people of the third age, integration, an active social position, self-realization.

інформації. Аналогічна ситуація у Швеції, Данії, Нідерландах, Великій Британії, Норвегії, Фінляндії, Японії, Китаї та інших країнах. Так, у Японії сьогодні успішно працюють 160 різних навчальних програм, спеціально розроблених для людей третього віку, у Китаї нараховується 6 тис. університетів третього віку, у яких навчається 1 млн осіб; у Великій Британії — 266 університетів. У Польщі діє 22 університети третього віку, освітніми цілями яких є: попередження старості, бажання збільшити і поглибити знання, підготовка до пенсії, підготовка до громадської діяльності [1, 7].

У Росії у напрямі підтримки людей третього віку прийнята Федеральна цільова програма «Старше покоління» на 2002—2004 рр. Серед цілей Програми вказується створення «умов для підвищення якості життя літніх громадян на основі розвитку мережі закладів соціального обслуговування і удосконалення їх діяльності, забезпечення доступності медичної допомоги, освіти, культурно-дозвілєвих та інших послуг, впровадження нових форм соціального обслуговування, сприяння активній участі літніх людей у житті суспільства» [1, 4]. Важливо підкреслити, що в рамках Федеральної програми передбачається вирішення такої важливої задачі, як «сприяння процесу соціальної інтеграції літніх людей за допомогою закладів соціальної сфери, громадських організацій, а також шляхом продовження освіти» [1, 4].

Таким чином, на основі аналізу світової освітньої практики та суспільних процесів встановлено основні переломові виникнення і розвитку освіти людей третього віку як окремого освітнього напрямку сучасності: актуалізація світових педагогічних ідей стосовно неперервної освіти впродовж життя людини; демографічні прогнози щодо поступового збільшення кількості літніх людей; встановлення суспільної парадигми щодо необхідності створення умов для інтеграції літніх людей у сучасний динамічний соціум; вплив соціальних теорій щодо потреби самореалізації особистості людини незалежно від віку. Подальшого дослідження потребує світовий досвід зазначеного освітнього напрямку, який вимірюється десятиліттями, що сприятиме творчому застосуванню кращих надбань у вітчизняній освітній практиці.

Література

1. *Гергокова Ж. Х. Образованіе лиц «третьего возраста» / Ж. Х. Гергокова // Педагогика. — 2008. — № 4. — С. 3—10.*
2. Декларация по проблемам старения [Електронний ресурс]. — Режим документи по проблемам старения [Електронний ресурс].

запровадженням фізичної активності для профілактики та реабілітації захворювань.

Дворічна програма підготовки магістрів включає 120 кредитів ECTS та 16 модулів, серед яких до сфери охорони здоров'я відносяться: Introduction to Public Health — Введення до охорони здоров'я (2,5 ECTS); Introduction to Physical Activity and Public Health — Введення до фізичної активності та охорони здоров'я (5 ECTS); International Public Health — Міжнародна охорона здоров'я (2,5 ECTS); International Physical Activity and Public Health — Міжнародна фізична активність і охорона здоров'я (5 ECTS); Public Health Diagnostics — Діагностика і охорона здоров'я (5 ECTS). У галузі реабілітаційних наук вивчаються такі модулі (7,5 ECTS): International Rehabilitation — Міжнародна реабілітація (2,5 ECTS); International Aspects in Rehabilitation Science — Міждисциплінарні аспекти реабілітаційних наук (2,5 ECTS); Medical Rehabilitation — Медична реабілітація (2,5 ECTS); Diagnostics in Rehabilitation and Prevention — Діагностика в превентивній реабілітації (2,5 ECTS). У тематичі «Вправи, що сприяють зміцненню здоров'я» вивчаються такі модулі: Basics in Exercise for Health and Physical Therapy — Основні вправи для здоров'я і фізичної терапії (2,5 ECTS); Technical Skills — Технічні навички (2,5 ECTS); Age- and Exercise-related Motor Development — Вік та вправи, пов'язані із моторним розвитком (2,5 ECTS). Основи методології включають: Methodology in Health Sciences Methodology in Health Sciences — Методологія в науках про здоров'я: кількісна та якісна (7,5 ECTS). Крім того вивчаються модулі: Intellectual Communication — Міжкультурна комунікація (7,5 ECTS); Conceptualisation, Implementation, Evaluation — Концептуалізації, впровадження та оцінка (20 ECTS); International Internship — Міжнародні стажування (10 ECTS); MA Thesis — Магістерська дисертація (25 ECTS), яка дає змогу продемонструвати свої знання у науковій сфері діяльності [6].

Португалія. За інформацією Португальської асоціації фізіотерапевтів (Associação Portuguesa de Fisioterapeutas), підготовка фахівців з фізіотерапії (Fisioterapeutas) в країні проводиться у медичних академіях та академіях фізичної культури. Щорічно їх випускниками стає 180—1200 осіб. Професійна освіта з фізіотерапії розрахована на три роки плюс один додатковий рік (3000—3500 годин) і закінчується присвоєнням ступеня бакалавра (перший етап університетського рівня — Licenciado). Курси підвищення кваліфікації передбачають подальше навчання і здобуття кваліфікації

магістра чи доктора (Mestre, Doutor). Національний орган, який опікується професійною діяльністю фізіотерапевтів в Португалії, — Міністерство охорони здоров'я (Ministry of Health) [1].

Навчання у Ліценціаті ем Фізіотерарія Вищої школи охорони здоров'я Політехнічного інституту Setúbal (Escola Superior De Saúde Do Instituto Politécnico De Setúbal) триває чотири роки і включає 2945 годин, з них: теоретичне навчання (Ensino teórico) — 860 годин; практичне навчання (Ensino teórico/prático) — 515 годин; клінічне навчання (Ensino tutelado) — 570 годин; семінари (Seminário) — 20 годин; стажування (Estágios) — 980 годин [1].

Підготовка магістрів фізіотерапії (Mestrado em Fisioterapia) здійснюється у Вищій школі охорони здоров'я Ротто (Escola Superior De Tecnologia Da Saúde Do Roto) і триває три семестри з введенням у спеціалізацію за такими напрямками: кардіо-респіраторна реабілітація, соціальна реабілітація, ортопедична мануальна терапія, спортивна реабілітація, неврологічна реабілітація [1].

Отримати ступінь магістра фізіотерапії можна також на факультеті медичних наук Університету Фернандо Пессоа (Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Fernando Pessoa). Заслуговує на увагу той факт, що однією з областей спеціалізації є спортивна фізіотерапія (Fisioterapia Desportiva). Навчання триває чотири семестри (120 ECTS). У цьому навчальному закладі бакалаври з фізіотерапії можуть підвищити кваліфікацію зі спортивної реабілітації (Reabilitação no Desporto). Навчання триває один семестр і передбачає вивчення курсів: Patologia no Desporto (4 ECTS) — Спортивна патологія; Reabilitação no Desporto (7 ECTS) — Спортивна реабілітація; O desporto na sociedade (3 ECTS) — Спорт в житті суспільства; Fisiologia no Desporto e Saúde (5 ECTS) — Спортивна фізіологія і здоров'я; Metodologias Bioestatísticas das Ciências da Saúde (6 ECTS) — Методи біостатистики та оздоровчих наук; Práticas (5 ECTS) — Практика [1].

Франція. Як зазначає Французька федерація масажистів та кінезитерапевтів (Fédération Française des Masseurs Kinésithérapeutes Rhythmocateurs (FFMKR), кваліфікація з фізіотерапії у країні підтримується державним дипломом масажиста-кінезитерапевта (Diplôme d'Etat de Masseur Kinésithérapeute), який є необхідною умовою професійної практики з фізіотерапії. Його можна отримати після трьох років навчання в масажно-кінезитерапевтичних інститутах (Masso-Kinésithérapie (IFMK)), яких у Франції є 39: 14 державних вищих навчальних закладів та 25 приватних, в тому числі 4 інститути для сліпих та слабозорих [7].

підкреслює поряд із загальними її унікальні і неповторні риси. Дуже важливо, щоб здійснення цієї діяльності детермінувалося не тільки внутрішньою потребою самої особистості, але й зовні (суспільством). Творча діяльність людини похилого віку в цьому випадку стає самодіяльністю, а реалізація її здібностей набуває характеру самореалізації [8, 176].

З огляду на це деякі дослідники зазначають, що не випадково у похилому віці у людини виявляються неочікувані таланти, приходять непередбачувані рішення кардинальних життєвих змін. Російські вчені В. Подобед і В. Горшкова зазначають, що достатньо пригадати, що Л. Толстой творив до 82 років, І. Павлов — до 87, Б. Шоу — до 94 років, Р. Вагнер — до 80; Й. Гете у 76 років почав другу частину «Фауста», Дж. Верді пише оперу «Отелло» у 73 роки, П. Беранже пише вірші до 77 років, останню скрипку А. Страдиварі виготовив у 92 роки і т.д. [7, 35].

Ці явища, на думку вчених, характеризують акмеологічні злети відомих людей, однак загальна тенденція, яка проявляється в життєспрямованості та доволі глті відомих людей, безумовно, має відношення до оптимістичних прогнозів життєдіяльності будь-якої людини. Очевидно, з одного боку, у певній мірі інтелектуальні функції дорослої людини знижуються, з іншого — досягають акмеологічного розвитку вищі форми розумової діяльності — мудрість дорослої людини. Хоч і відбувається фізичне старіння, але при цьому стійкими залишаються психічне здоров'я і творчість, вони зберігаються за рахунок компенсаторних механізмів [7, 35].

З огляду на вищесказане особливого поширення у контексті сучасних суспільних перетворень набуває освіта людей похилого віку, а саме: передпенсійного чи пенсійного віку, так званий університет третього віку, який охоплює групу людей віком від 50 до 74 років. Цей напрям виник у США у 1862 р., набув поширення у Франції, Великій Британії, а потім по всій Європі і світу настільки, що наразі має свій міжнародний орган — Міжнародну асоціацію університетів третього віку. Асоціація була створена у 1976 р. і об'єднує 2 млн 200 тис. студентів-пенсіонерів.

У розвинутих країнах прийняті й успішно реалізуються закони, які регламентують сферу освіти дорослого населення. Відповідно до них активно включені в навчання особи третього віку. У Німеччині, наприклад, право на освіту людей будь-якого віку зафіксовано у Конституції країни. У Південній Кореї діє Закон про сприяння розвитку освіти людей похилого віку з метою покращення їх благополуччя, організації дозвілля, забезпечення доступу до

змінюється ієрархія потреб. Потреба у самореалізації — вища в ієрархії потреб — залишається актуальною і в похилому віці. Прогресивна літня людина чинить опір будь-яким спробам обмежити її участь у суспільному житті, вона намагається зайняти активну позицію в суспільстві, яка відповідає її здоров'ю, життєвим планам, інтересам і здібностям. Відмова людини похилого віку від намагає реалізувати свій потенціал зумовлює виникнення різних патологій: нервові розлади, соматичні захворювання, розвиток депресії [8, 175].

Активна діяльність — це, перш за все, внутрішньо необхідна діяльність людини. Активність є самореалізацією людини похилого віку, проявом її потреб. Ця активність забезпечується у процесі навчання, що сприяє соціальній адаптації людей пенсійного віку, оволодінню новими знаннями і навичками, збереженню активності у промисловому житті, зміцненню здоров'я та розвитку фізичної активності, розширенню кола спілкування та інтересів, набуттю впевненості в своїх силах, підвищенню самооцінки та умінню реалізовувати себе у сучасному складному і динамічному суспільстві. Освіта у пенсійному віці не є суто професійною, не має на меті отримати професію, краще працевлаштуватися, вона відноситься до так званого неформального типу, що передбачає персональний розвиток, соціальну адаптацію і спілкування людей, збереження їх активної життєвої позиції [1, 8].

У педагогічній думці існує скептичний погляд на необхідність і вмотивованість освіти людей похилого віку, зважаючи на їх специфічні фізіологічні властивості. На противагу цій думці вчені спираються на багатий життєвий (побутовий, професійний, соціальний) досвід людей третього віку, який часто слугує одним із важливих джерел навчання їх самих і колег. Російський вчений-андрагог С. Змейов з цього приводу писав: «Природно, з віком деякі фізіологічні функції людського організму, пов'язані з процесом навчання, дещо послаблюються: знижуються зір, слух, погіршується пам'ять, швидкість і гнучкість мислення, сповільнюється швидкість реакції. Однак, по-перше, ці негативні явища виникають після 50 років. По-друге, поряд із цим з'являються позитивні якості, які сприяють навчанню: життєвий досвід, ґрунтовність, раціональність умовиводів, схильність до аналізу та ін.» [3, 32].

Важливим аспектом, що проявляється у процесі навчання людей похилого віку, є розвиток творчості, за допомогою якої вони реалізують свої можливості. Завдяки творчому підходу відбувається об'єднання усіх сутнісних сил людини, виявлення усієї її особистісних особливостей, що сприяє розвитку індивідуальності, а також

Правовий статус професії масажиста-фізіотерапевта у Франції набула завдяки декрету № 96-879 від 09.10.1996 р. (*actes professionnels et al'exercice de la profession de masseur-kinésithérapeute*). Міністерство освіти та науки дозволило присвоювати магістра навч в галузі «вдодення та реабілітації» (*tyndication, tydaration, tyhabilitation*) в університеті П'єра та Марі Кюрі (*l'Université Pierre et Marie Curie Paris*) [7].

У Вищій школі кінезитерапії у Парижі (*Ecole de kinésithérapie de Paris – ADERF*) підготовка фахівців триває три роки. Схема їх підготовки включає 1000 годин теоретичного навчання, 800 годин практичної підготовки і 1400 годин стажування. На першому році навчання студенти отримують знання з основних предметів у вигляді модулів: анатомії, морфології, біомеханіки і кінезіології (*anatomie, morphologie, cinésiologie et biomécanique*) — 1-й модуль; фізіології людини (*physiologie humaine*) — 2-й модуль; патології, психофізіології (*pathologie, psychosociologie*) — 3-й модуль; масажу-кінезитерапії, охорони здоров'я, фізичної активності і спорту (*masso-kinésithérapie, activités physiques et sportives*) — 4-й модуль. Другий і третій роки навчання являють собою загальний цикл, під час якого особлива увага приділяється оволодінню знаннями із застосування фізіотерапевтичних засобів при різного роду захворюваннях.

Усі теоретичні і практичні знання згруповані у 12 модулів: масаж-кінезитерапія, психофізіологія, реабілітація в травматології і ортопедії, в неврології, ревматології, при серцево-судинних захворюваннях, при захворюваннях органів дихання, кінезитерапія в медицині і геріатрії, при дитячих захворюваннях, профілактика та зміцнення здоров'я, ергономіка, кінезитерапія у спорті, право, етика, управління (*masso-kinésithérapie, psychosociologie, tyndication en pathologie cardio-vasculaire, respiration, kinésithérapie en médecine et gériatrie, pathologie infantile, prévention, promotion de la santé, ergonomie, kinésithérapie et sports, législation, diétiologie, gestion*).

Студенти проходять стажування у лікарнях та реабілітаційних центрах, затверджених Регіональним управлінням охорони здоров'я. Наприкінці третього року навчання захищається наукова робота, після чого вручається державний диплом (*diplôme d'état*). За таким принципом проходить навчання у всіх масажно-кінезитерапевтичних інститутах Франції [7].

Варто зауважити, що, за Болоньською декларацією, вища освіта в Європі розвивається в напрямку узагальнення європейських освітніх

систем та досягнення їх прозорості. Для вирішення цих завдань була створена Європейська мережа фізіотерапії у вишій освіті *Еuroean Network of Physiotherapy in Higher Education (ENPHE)*, мета діяльності якої ї зібрати в єдиний Європейський регіон навчальні заклади, в яких готують фахівців-фізіотерапевтів. Після налагодження такого співробітництва важливо усунути якомога більше відмінностей між структурою та змістом навчальних планів та програм, що дозволить здійснювати обмін студентами та викладачами, а також сприятиме мобільності трудових ресурсів. Нині Європейська мережа фізіотерапії у вишій освіті готує документ з[із] директивами щодо ключових компетенцій та структури навчальних планів, а також системи перевodu і накопичення кредитів у вишій освіті з фізіотерапії [8].

Отже, система підготовки фахівців з фізичної терапії у країнах Європи в цілому враховує мету і принципи Болонського процесу. Навчальні програми в галузі фізіотерапії відображають пріоритети соціальної політики та охорони здоров'я і базуються на чинному законодавстві кожної держави. Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації в країнах, що розглядалися, здійснюється за три-тачотирирічними навчальними програмами початкового рівня вищої освіти з фізіотерапії. Більшість відмінностей між ними полягає у кількості навчальних та клінічних годин. Використання системи перевodu та накопичення кредитів в рамках Європейського регіону на сьогодні ще є недосконалим.

Оскільки в Україні для спеціалістів з фізичної реабілітації нині гостро стоїть проблема працевлаштування за фахом, цікавим є досвід європейських країн з правово врегулювання даного питання, адже у всіх розглянутих державах професія фізичного терапевта має правовий статус. Аналіз досвіду європейських країн дасть можливість використовувати позитивні тенденції у вітчизняній підготовці фахівців з фізичної реабілітації.

У перспективі планується дослідити особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у країнах Північної Америки.

Література

1. Associação Portuguesa de Fisioterapeutas (APF). — <http://www.apfisio.pt/>
2. Austrian Physiotherapy Association. — <http://www.physioaustria.at/>
3. Axxon, Physical Therapy in Belgium. — <http://www.axxon.be/>
4. Danske Fysioterapeuter. — <http://fysio.dk/>

з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, у 2025 р. у світі буде приблизно 1,2 млрд людей, вік яких перевищує 60 років [9].

Дані демографічного прогнозу свідчать про постійне зростання кількості осіб похилого віку в загальній структурі населення нашої держави. Сьогодні кожний п'ятий житель України досяг 60-річного віку. Число людей 65 років і старших, котрі у 1994 році складали 14 %, у 2025 р. збільшиться до 21 %.

Водночас освіта протягом життя є передумовою зайнятості людей похилого віку. Відповідно освіту зазначеної категорії населення необхідно розглядати як частину політичного процесу у сфері забезпечення промадяньських прав для груп соціальних меншин. Адже процес навчання дає можливість людям третього віку свідомо контролювати власне життя. Також це серйозна заявка на вікову емансипацію. Люди старшого покоління відчувають вікові обмеження своєї свободи на життєвому шляху, але, зробивши креативний вибір на користь активного навчання, отримують можливість активної соціальної позиції та самореалізації [4]. У Політичній декларації Міжнародної конференції з проблем старіння підкреслено, що відсутність можливості отримати освіту у похилому віці може стати причиною відчуження, ізоляції, розрізненості поколінь, маргіналізації та ін. [1, 5].

Беззаперечною потребою людей похилого віку, за висновками вітчизняних і зарубіжних учених, є самореалізація особистості. Ці ідеї розвинені у теоріях А. Маслоу і К. Роллєрса. А. Маслоу — автор ієрархічної теорії потреб, згідно з якою, «шлях до здійснення потенційних можливостей людини — до її самореалізації — відкривається лише після задоволення її насущних (фізіологічних, соціальних і т.п.) потреб. Тільки ці умови поступово перетворюють індивіда на «творчу особистість... Він досягає, таким чином, стадії самореалізації». К. Роллєрсе своє розуміння «справжнього характеру» людського життя, який веде до самореалізації, пов'язує з поняттями самоактуалізації та «справжньої природи людини». Психолог у своїх працях стверджує, що людська природа «завжди прагне до безперервного розвитку, до реалізації можливостей людини» [8, 174].

Ідеалістична думка розуміє всебічний розвиток людини як найвищу мету історичного процесу, у результаті чого стає можливою вільна реалізація особистості в основних видах соціальної діяльності. У молодому віці людина зазвичай прагне поєднати якомога вище положення у суспільній системі, що дасть їй можливість самовдосконалюватися. У похилому віці перелік потреб у більшості заглиблюється той самий, що і на попередньому етапі життя, проте

сучасності.

Загальна Декларація прав людини, проголошена Генеральною Асамблеєю ООН у 1948 р. у ст. 26 проголошує: 1. Кожна людина має право на освіту...; 2. Освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особистості і на збільшення поваги до прав людини і основних свобод [6, 14]. На симпозіумі Ради Європи в Сієні (Італія) 1979 р., присвяченому «Політиці неперевної освіти сьогодні», проголошено: «Право на освіту, визнане Європейською конвенцією з прав людини, закликає до розширеної інтерпретації цього права, що відповідає принципам неперевної освіти». Таким чином, симпозіум в Сієні «розглядає необхідні умови конкретної реалізації цього права для людей, у яких є потреба в освіті незалежно від віку, статі, соціального, професійного чи економічного статусу» [6, 86].

Щодо активізації життя окремої категорії людей — людей похилого віку та підвищення рівня їх соціального життя у Міжнародному (Віденському) плані з проблем старіння (схвалений Генеральною Асамблеєю ООН у 1982 р., а до цього був прийнятий на Всесвітній асамблеї з проблем старіння у Відні) встановлено: «...питання, які торкаються старіючих, з урахуванням досягнень, пов'язаних із збільшенням тривалості життя, і зумовлених цим завданнями і можливостями, твердо маючи намір індивідуально і колективно розробити і застосовувати на міжнародному, регіональному і національному рівнях політику з метою активізації життя старіючих як індивідів, з тим, щоб дозволити їм духовно і фізично повноцінно і вільно жити у свої похилі роки в умовах миру, здоров'я і безпеки» [5]. У Декларації з проблем старіння, прийнятій Генеральною Асамблеєю ООН у 1992 р., беручи до уваги стрімке старіння населення, що спостерігається в усьому світі, вказується на необхідність розробки практичних і програмних дій, які здатні задовольнити на належному рівні потреби людей похилого віку і реалізацію їх потенціалу як людських ресурсів. Водночас необхідно усвідомлювати, що такі люди мають право прагнути до найкращого стану здоров'я і досягати цього, враховуючи той факт, що вони потребують всебічної допомоги з боку суспільства і сім'ї [2].

Відповідно до прогнозів Демографічного відділу ООН про старіння населення, у два найближчі десятиліття люди похилого віку і старі будуть такою категорією жителів планети, яка стрімко збільшується. Число людей у віці 60 років і старших до 2025 р. виросте у 7 разів. При цьому загальна чисельність населення — тільки в 3 рази. Якщо у 1950 р. кожна 12-та людина у світі була похилого віку, то до 2025 р. до цієї групи буде входити кожний 7-й житель планети. Згідно

5. Denmark. System of Education. — http://www.unesco.org/iau/online/databases/systems_data/dk.rtf/
6. Deutscher Verband für Physiotherapie — Zentralverband der Physiotherapeuten / Kränkungsmasten. — <http://www.zvk.org/>

7. Fyiditation Frazaise des Masseurs Kinésithérapeutes Rййducateurs (FFMKR). — <http://www.ffmk.org/>

8. European Network of Physiotherapy in Higher Education. — <http://www.eprhe.org/>

В статті отражені особливості професійної підготовки будущих спеціалістів по фізической реабілітації (фізической терапії) в высших учебных заведеііях європейских стран (страна-участниця); охарактеризованы отдельные фрагменты учебных планов подготовки специалистов по физической терапії; показано разнообразіе структурь высшего образования в отрасли физиотерапии в рамках национальных систем образования.

Ключевые слова: професіональная подготовка, специалісты, физическая реабилитация, физическая терапия.

The article describes features of the professional preparation of future specialists in physical rehabilitation (physical therapy) in higher educational institutions of the European countries; characterised by some fragments of the curriculum of specialists in physical therapy; show a variety of structures of higher education in physiotherapy as part of national education systems.

Key words: professional preparation, physical rehabilitation, physical therapy.

Стаття надійшла до редакції 07.07.2010 р.

УДК 372:371

Богданець-Білооскаленко Н. І.,
м. Київ

Особистість як соціальний індивід на основі освітнього ідеалу

У статті на основі поглядів різних вчених, дослідників проаналізовано поняття особистості, цінностей, національних, загальнолюдських та духовних цінностей, ціннісних орієнтирів, ідеалу, виховного ідеалу, освітніх ідеалів.

Піометично окреслено механізми впливу на формування досконалої особистості засобами освіти.

Ключові слова: особистість, цінності, ціннісні орієнтири, ідеал, освіта.

Поняття «особистість» у науковому контексті подається досить змістовно й обґрунтовано. Чимало науковців педагогів (Р. Балкова, О. Вишневецький, О. Савченко), психологів (І. Бех, М. Боришевський, Г. Костюк, С. Рубінштейн), філософів (І. Кон, А. Мисливченко, П. Флоренський, Н. Чавчавадзе) розглядають його неоднозначно, а інколи навіть суперечливо. Проте за етимологією це поняття (латинське «*persona*») означає ідентифікованість людини на фоні народних мас.

Мета статті — показати вплив ціннісних орієнтирів та ідеалів на формування досконалої особистості у сучасному суспільстві на освітньому матеріалі.

Соціальне середовище, в якому сучасна людина виконує цілу низку функцій (громадянин, представник певної професії, політичний діяч, сім'янин тощо), унеможливорює розвиток індивідуальних, природних задатків, притаманних кожному від народження. Причиною є машинно-технічний прогрес, потреба розкритого життя в побутовому спрямуванні, що сприяє збайдужінню і ліношам. Відбувається суцільна деградація, деморалізація особистості під впливом засобів публіцистики, мистецтва, телеінформації, пропаганди та реклами фізичної пасивності.

Можливо, тому саме зараз і виникла потреба говорити про освітні ідеали особистості. Адже збереження духовного потенціалу

© Богданець-Білооскаленко Н. І., 2010

УДК 374.7

Кравченко О. О.,
м. Умань

Освіта людей третього віку — окремий освітній напрям сучасності

У статті на основі аналізу світової освітньої практики та суспільних процесів встановлено основні передумови виникнення і розвитку освіти людей третього віку як окремого освітнього напрямку сучасності.

Ключові слова: неперервна освіта, освіта людей третього віку, інтеграція, активна соціальна позиція, самореалізація.

В умовах переходу економіки України до ринкових відносин, якісних змін у сфері науки і технологій, розвитку демократичних соціально-політичних процесів та можливостей самореалізації особистості значна увага приділяється освіті дорослих, особливо людей похилого віку. Це зумовлено низкою причин, а саме: перехід до технократичного суспільства зумовив вікову спеціалізацію економічних функцій, зріст соціальної диференціації вікових груп, що сприяло витісненню людей похилого віку з ринку праці та розриву їх зв'язків з молодим поколінням; відповідно до демографічних перетворень спостерігається стійка тенденція до старіння населення; традиційно суспільство намагається забезпечити людей літнього віку в першу чергу медичними і соціальними послугами, пенсією, не враховуючи той факт, що старіння може протікати якісно по-іншому.

У контексті світових освітніх перетворень постає актуальна проблема інтеграції людей похилого віку у сучасне суспільство, створення умов для їх успішної адаптації до змінних обставин соціуму та зайняття активної позиції у суспільстві, щоб справлятися з проблемами і керувати невизначеністю. Такі завдання, на думку зарубіжних експертів, може вирішити освіта людей третього віку, яка стає важливим напрямом сучасності.

Окремі аспекти зазначеної проблеми є предметом дослідження зарубіжних і вітчизняних учених: Р. Дженерет, А. Кузнєцова, К. Піррової, Л. Прохорової, Н. Секицької, Е. Чекалової та ін.

Мета статті — здійснити аналіз основних передумов виникнення і розвитку освіти людей третього віку як окремого освітнього напрямку

© Кравченко О. О., 2010

Література

1. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід до формування змісту сер. освіти: досвід зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та укр. перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. редакцією О. В. Овчарук. — К.: К.І.С., 2004. — 112 с.
2. Родігіна І. П. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів // Зміст, форми і методи навчання. — 2005. — № 1. — С. 34—38.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / За ред. В. П. Бусел, М. Д. Василюка-Дерibas та ін. — Ірпін: К.: Перун, 2005. — 1728 с.
4. Змеєв С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. — М.: ПЕР СЭ, 2003. — 207 с.
5. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: учеб. пособ. для высш. учеб. завед. / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 288 с.

Стаття посвящена вопросам моделирования педагогического процесса развития поликультурной компетентности учителей зарубежной литературы в системе повышения квалификации. Определены структурные компоненты модели: содержание, задания, методы и принципы, критерии сформированности поликультурной компетентности, а также педагогические условия развития поликультурной компетентности.

Ключевые слова: моделирование педагогического процесса, поликультурная компетентность, компетентностный подход, повышение квалификации

The article is dedicated to some questions of foreign teachers polycultured competence development in the system of pedagogic personnel post-graduate training. It is determined the structure components of the model: content, task, methods and principles, polycultured competence criteria and as well pedagogical conditions of the polycultured competence development.

Key words: pedagogical model, polycultured competence, competence approach, post-graduate training.

Стаття надійшла до редакції 25.08.2010 р.

особистості, закладеного у шкільному віці, в дорослому житті, залежить насамперед від змісту освіти.

Вимоти часу ставлять освіту в такі умови, коли вона має бути не просто потоком інформації, а безпосередньо апелювати до ціннісних орієнтирів особистості. Ціннісне спрямування повинно орієнтувати сьогоднішню освіту на перспективу, а також розвиватися безпосередньо в навчально-освітньому процесі.

Історичний досвід відомих педагогів, зокрема Бориса Грінченка, переконує, що освіта всяляко сприяє формуванню особистості на національному культурному фундаменті у поєднанні з відкритістю для сприймання ідей та цінностей культур інших народів.

Варіанти вибору духовних цінностей підкаже людині мораль. Як відомо, мораль — це форма суспільної свідомості, в якій відбиваються такі етичні якості, як добро, справедливість тощо. Мораль спирається на совість — ідеалізацію ідеалу. Під виховними ідеалами в освіті розуміють уявлення про найвищу досконалість, взрець — норма і найвища мета.

Взагалі, ідеал — це щось ілюзорне, нездійсненно бажане, що постійно збуджує до праці й пошуку в конкретній справі. Існує вислів «високі ідеали». У радянський період високі ідеали героїзму, подвигу створювали стійкі стереотипи образів, на які ривилися цілі покоління. Високі ідеали — це надто високе духовне кредо в душі людини, її суспільному бутті. Згадаймо українського педагога Григорія Вашенка, який зазначав: «У виборі ідеалу людини велику роль мають відігравати традиції. Відмова від них означала б відмову від своєї національності. Традиційний ідеал людини — це не вишівана сорочка, яку можна скинути, і все ж таки залишитися українцем. Ідеал людини — це те найкраще, що створив народ у розумінні властивостей людської особистості та її призначення» [1, 103].

Погодимося, що в основу ідеалу закладено і загальнолюдські, і національні цінності. До загальнолюдських належать такі, як добротворення, постійна готовність протистояти злу, пошук справедливості, правди, опора на ідеали любові та краси. До національних вартостей відносяться всі ті, що є загальнолюдськими, тільки стосуються вони українського державного устрою, світогляду, національного характеру і психіки. А отже, істотні зміни в житті народу спричиняють нове у виховній системі освіти, культурі, суттєво впливаючи на виховний ідеал.

Високі ідеали мають виховний вплив, тому що вони формуються віками і традиційно передаються від старших поколінь до молодших

у піснях народу, художньому слові, живописі тощо. Відірвано, самі по собі, жодні ідеали не можуть існувати. Вони реалізуються у поведінці, вчинках індивіда на основі конкретики ціннісних орієнтирів.

І хоча загальноприйнята класифікація ціннісних орієнтирів життя людини досі не узагальнена в науковій літературі, більшість дослідників схилиються до виділення трьох основних орієнтирів: істина, добро, краса. У дослідженні П. Ігнатенко знаходимо цікаве спостереження про те, що «загальнолюдські цінності — це національні, збагачені цивілізованими народами, а національні — це загальнолюдські в національному вияві» [2, 121].

Взята окремо кожна ключова цінність виражає сутнісне, духовне, тобто те, яке розкриває внутрішній, особистісний арсенал культури людини. Системний підхід до цінностей в цілому створює сприятливі передумови стосунків особистості з суспільством, тому що «саме залучення людини до світу цінностей перетворює біологічного індивіда на особистість, суб'єкта практики, пізнання і оцінки світу, на розумну, цілеспрямовану, творчу істоту» [6, 131].

Саме істина, добро та краса підносять людину над біологічною природою, перетворюючи особистість на духовну сутність суб'єктивного самовираження і самоутвердження через взаємозв'язок з оточенням. Ціннісні орієнтири — істина, добро, краса є константними, але їх детальний зміст історично змінний, зумовлений певними обставинами діяльності суспільства.

Практична діяльність у культурно-освітній сфері дає змогу зробити припущення, що названі цінності переплітаються, проникаючи одна в одну, тобто чітко їх розрізнити дуже складно. Так, П. Флоренський зазначає: «Істина, Добро, Краса — це метафізична тріада, а не три різні первні. Це те саме духовне життя, але під різними кутами зору. Духовне життя — це Я вихідне, зосереджене в собі, тобто Істина. Сприймає моє існування іншими — це Добро. Споглядає моє Я третім — це випромінювання Краси. Явна істина є любов. Реалізована любов — це Краса» [5, 75].

Вже з дитинства категорії істини, добра, краси духовним лейтмотивом осягають усе життя особистості. Любов до людей, благородство, доброта, почуття патріотизму закладаються у дитинстві та юності. Саме тому першоосновою є освіта, безперервна і цілеспрямована.

За концепцією видатного педагога Василя Сухомлинського, головне — це формування у людини з раннього віку добра, милосердя,

об'єднання, наради, засідання круглих столів у форматі розвитку полікультурної компетентності практикуючих учителів.

Розв'язання проблеми розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури знаходиться у площині ефективного досягнення поставленої мети лише через дотримання певних педагогічних умов та визначення критеріїв та рівнів сформованості даної компетентності. Отже, педагогічними умовами розвитку полікультурності вчителів зарубіжної літератури були визначені:

- 1) оновлення змісту освітніх стратегій в системі післядипломної освіти, готовність вчителя, готовність викладача-андрагога;
- 2) розвиток полікультурної складової професійної діяльності вчителя на основі діалогічності;
- 3) оновлення змісту підвищення кваліфікації на принципах демократичності, діалогічності, відкритості, цілеспрямованості, гуманізму;
- 4) активізації пізнавально-пошукової діяльності шляхом освоєння новітніх педагогічних технологій викладання;
- 5) підготовка викладача-андрагога до роботи з вчителями зарубіжної літератури, здатного до реалізації оновлення змісту та технологій вивчення зарубіжної літератури, спроможного створити полікультурне середовище;
- 6) наявність моделі розвитку полікультурної компетентності вчителів у системі підвищення кваліфікації;

Критеріями сформованості полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури були визначені ціннісно-мотиваційна, когнітивна та діяльнісно-креативна детермінанти. Відповідно до цих критеріїв визначено рівні розвиненості полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури: високий (стійка сформованість полікультурної світоглядної позиції), середній (достатня сформованість культурологічних знань), низький (відсутність усвідомлення явищ культурного розмаїття).

Таким чином, наскрізним мотивом запропонованої моделі є ідея оптимізації процесу навчання в системі підвищення кваліфікації, орієнтованість на відмову від знаннєвої парадигми на користь компетентнісного підходу. Запропонована модель у результаті злагодженої роботи її структурних складових сприяє розв'язанню сучасної проблеми розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури в системі підвищення кваліфікації, в результаті чого спостерігається позитивна динаміка розвитку цієї компетентності.

тільки володіти мистецтвом слова та знайти зі зразками світової культури, але й формувати ставлення з позицій толерантного відношення до поданих зразків.

Запропоновані мета та завдання зумовили визначення змісту процесу розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури. Ми вважаємо, що в даному процесі структурними одиницями змісту мають стати знання, уміння та навички з супутніх наук: педагогіки, культурології, філософії, психології та соціології, — оскільки джерелом їх вивчення є людина, її буття, особливості становлення людської свідомості.

У контексті обговорення моделі розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури важливим етапом є розгляд методів, вибір яких був зумовлений контекстом реалізації полікультурної освіти в Україні, ситуативним використанням даних методів, а також внутрішніми факторами викладання зарубіжної літератури. Для процесу розвитку зазначеного виду компетентності вчителів зарубіжної літератури були представлені словесні, проблемно-пошукові, інтерактивні, спеціальні та ситуативні методи. Розвитку зазначеного виду компетентності сприяли також спеціальні методи, як-от: метод знаходження спільного та пошуку відомостей про інших, метод боротьби зі стереотипними поглядами, метод розвитку терпимості та толерантності, метод пошуку майбутнього співробітництва. Застосування цих методів передбачає застосування таких форм роботи, як: дебати, переговори, диспути, рольові та ділові ігри.

У контексті моделювання процесу розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури, ми приділили увагу роботі системи підвищення кваліфікації вчителів, що реалізується у різних формах організації навчальної та позанавчальної діяльності (курсовий та міжкурсовий періоди). Безумовно, особливу увагу в контексті розвитку полікультурності вчителів зарубіжної літератури варто акцентувати на міжкурсовому періоді, адже безперервність процесу освіти в структурі післядипломної педагогічної освіти — це запорука успішного досягнення поставленої мети. Міжкурсова робота слухачів в контексті полікультурності має бути спрямована на всебічний розвиток як професійних, так і особистісно-творчих здібностей, що ми розуміємо як розвиток здатності до самоосвіти. У міжкурсовий період вчителям були запропоновані такі форми роботи: постійно діючий проблемний семінар з питань методики викладання зарубіжної літератури в контексті запровадження полікультурності в освіті, регіональні семінари, семінари-практикуми, методичні

любові. Таким чином, вважав педагог, закладається підґрунтя моральної культури. «Ідея добра стає ніби частинкою твого ества, вона невіддільна від твоїх думок, поглядів, переконань» [3, 76].

Названі духовні цінності не є вродженими, їх потрібно виховувати у дитини, а у підлітковому та юнацькому віці підтримувати інтерес та прагнення індивіда не упускати з поля свого духовного обсягу категорій істини, добра, краси. І в цьому безпосередньо важливу роль для наслідування відіграє вихователь, педагог, який не має права на помилку. Але гарантовано забезпечити гармонійний розвиток особистості може сама людина засобами самоосвіти в дорослому віці, коли з'являється стимул значущості своєї ролі в суспільстві.

Ідеали та цінності, прищеплені в дошкільному і молодшому шкільному віці, закріплені в підлітковому та юнацькому, у зрілому віці дають результативні плоди істини. «Істина — моральний ідеал, справедливості, достовірне знання, що правильно відображає реальну дійсність у свідомості людей, те саме, що правда», — переконливо роз'яснюється у «Тлумачному словнику української мови» [4, 34]. Ось воно, те єдине мірило духовних категорій, заради якого стаються всі найкращі вчинки і прагнення, невтомні пошуки досягнення мети — правда. Немає людського буття без пізнання правди, і немає пізнання правди без орієнтації на істину. Погоджуючись із думками вчених, які стверджують, що відображення дійсності, її неідеалізованих реалій, часом далекі від понять добра і любові, хочемо зазначити, що істина як ціннісна категорія стоїть у підсумку добра і краси. Адже лише пізнавши глибинну суть теорії і практики цих двох, особистість приходить до істини, до незаперечної правди, неначе до крапки. І в результаті створюється знання — мудрість, тобто внутрішній пошук, коли особистість має чим поділитися з іншими. Така особистість потрібна суспільству завжди, у будь-яку епоху.

Насамкінець доходимо висновку, що цінністю або життєвим сенсом називається головна ціннісна мета, до якої потрібно прагнути все життя. Сукупність цінностей об'єднується у духовні орієнтири — непохитні, утверджені часом ідеали, на які орієнтуємося у подальшому житті. Якшо ж спрямовувати власну діяльність на ідеали освітнього бачення, вони, як ще не відкриті планети, осяйними зірками будуть поступово наближатися і віддалятися, стимулюючи таким чином досконалість особистості.

Література

1. *Вашенко Г. Виховний ідеал / Григорій Вашенко. — Полтава :*

Полтавський вісник, 1994. — 190 с.

2. Ігнатенко П. Р. Асієлогія виховання: від термінології до постановки проблеми / П. Р. Ігнатенко // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 1. — С. 118—123.

3. Сухомлинський В. А. Как воспитать настоящего человека / Василий Александрович Сухомлинский. — К.: Радянська школа, 1975. — 235 с.

4. Тлумачний словник української мови: в 4 т. / [Уклад. В. Яременко, О. Спішушко]. — К.: АКОНТ, 2001. — Т. 2. — 539 с.

5. Флоренський П. А. Столп и утверждение истины / Павел Александрович Флоренский. — М.: Правда, 1990. — Т. 1. — 490 с.

6. Чавчавадзе Н. З. Культура и ценности / Николай Зурабович Чавчавадзе. — Тбилиси: Мепниереба, 1984. — 171 с.

В статтю на основі взаглядів різних учених, дослідників проаналізовано поняття личности, ценностей, национальных, общечеловеческих и духовных ценностей, ценностей ориентиров, идеала, воспитательного идеала, образовательного идеала. Типотетически представлены механизмы влияния на формирование совершенной личности посредством образования.

Ключевые слова: личность, ценности, ценностные ориентиры, идеал, образование.

In this article based on different views of scientists, has been analysed such notions as: individuality; values; national, universal, cultural wealth; valuable orientations and educational ideals. Psychotheitically, were given mechanisms of influence on formation of the perfect individuality by means of education.

Key words: individuality, values, valuable orientations, ideals, education.

Стаття надійшла до редакції 16.06.2010р.

вчителі в процесі планування та проведення занять (орієнтація на професійне спілкування, міжкультурну взаємодію, загальний культурологічний рівень вчителів), вмінням розвивати освітні потреби учнів, навчити учнів міжкультурній взаємодії. Полікультурність світоглядної позиції сучасного вчителя є невід'ємною складовою не тільки в контексті професійної підготовки фахівця, але й важливою умовою розвитку когнітивного компонента в структурі особистості даного вчителя. Як довів проведений аналіз, сформованість полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури має складатись з методичної, психолого-педагогічної, організаційно-технологічної та емоційно-вольової складової.

Реалізація мети моделювання процесу розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури можлива через виконання певних завдань, що відображають поетапний алгоритм дій на етапі формування даної компетентності та знаходяться у взаємозалежності одне від одного. Серед таких завдань були визначені наступні:

- 1) засвоєння вчителями зарубіжної літератури системи понять і уявлень про полікультурне середовище;
- 2) толерантне ставлення до культурного різноманіття;
- 3) культурологічний підхід до навчання;
- 4) компетентнісний підхід до викладання предмета «Зарубіжна література».

Вирішення перших двох завдань спонукає вчителів переглянути підходи до викладання предмета з урахуванням освітніх та світових потреб. Впровадження культурологічного підходу в навчання передбачає переосмислення процесу розвитку людства, динаміку змін або усталеності різних ціннісних орієнтирів, норм та способів людського буття, узагальнену картину світу та передачу культурного досвіду поколінь. Саме культурологічний підхід до викладання зарубіжної літератури сприяє подоланню культурного моноцентризму та розумінню повноцінності чужої культури.

Компетентнісний підхід до викладання предмета є одним з провідних підходів освітньої системи нашої держави. Напрочуд важливого значення на сучасному етапі набуває переосмислення кваліфікаційних вимог до вчителя. Адже компетентний педагог — це не лише обізнаний спеціаліст з точки зору знань та методичної детермінанти. У структурі педагогічної компетентності вчителя необхідно зробити акцент на особистісно-мотиваційній та діяльнісній складових. Компетентний вчитель зарубіжної літератури повинен не

досліджуваного явища, що дає змогу аналізувати, прогнозувати та скеровувати застосування даних компонентів в процесі розвитку певних властивостей, тим самим забезпечуючи кінцевий результат дослідження.

Отже, педагогічна модель — це система, в структурі якої визначені взаємопов'язані елементи, серед яких навна мета, завдання, принципи, форми та методи, особливі умови, завдяки яким функціонуватиме ця система. Як і будь-яка інша система, вона має визначитись із суб'єктом, об'єктом та предметом, на які спрямовуватиме свою діяльність. Таким чином, суб'єктом моделювання розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури є власне практикуючі вчителі зарубіжної літератури, об'єктом — система післядипломної педагогічної освіти, а предметом — одна з важливих компетентностей, що виокремлюється в структурі професійної компетентності педагога, — полікультурна.

Фундаментом теорії навчання в системі післядипломної освіти є андрагогічні принципи, оскільки саме принципи, як вихідні положення, основні вимоги визначають діяльність на шляху досягнення мети. Серед основних андрагогічних принципів (опори на власний досвід того, хто навчається; спільної діяльності; індивідуалізації навчання; елективності навчання; актуалізації результатів навчання, усвідомлення навчання та ін.), на які ми спирались при побудові моделі розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури, особливо уваги, на наш погляд, заслуговують принципи системності, контекстності та пріоритету самостійного навчання [4, 90]. Принципи системності навчання передбачає об'єктивне співвідношення теоретичної складової навчання (змісту, цілей, методів навчання, форм і засобів навчання), принцип контекстності навчання структурує його відповідно до специфіки професійної діяльності індивіда та спрямовує діяльність не тільки на покращення професійного рівня, а й на вдосконалення особистісних якостей того, хто навчається, принцип пріоритету самостійного навчання передбачає самооскерованість того, хто навчається, власним процесом навчання.

Розвиток такої компетентності у вчителів зарубіжної літератури визначається рівнем їхньої готовності до роботи в умовах полікультурного середовища. Така готовність, у свою чергу, визначається уподобаннями професійно-ціннісних орієнтирів, на які спираються

УДК 378.141.015.3

Борисенко Л. Л.,
м. Київ

Андрагогічні аспекти дослідження функціональних станів студентів у процесі психолого-педагогічної підготовки у ВНЗ

У статті розглядаються андрагогічні особливості функціональних станів студентів, виявлені у процесі психолого-педагогічної підготовки у Київському національному економічному університеті імені В. Гетьмана. На підставі аналізу емпіричних даних автор пропонує один із шляхів оптимізації функціональних станів студентів — педагогічний супровід, який здійснюється викладачами у процесі спільної навчальної діяльності.

Ключові слова: андрагогіка, функціональні стани, психолого-педагогічна підготовка, оптимізація, педагогічний супровід.

Упровадження навчальних інновацій, використання накопиченого передового досвіду з організації та проведення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах супроводжуються невинною інтенсифікацією навчальної діяльності студентів. Упровадження сучасних інформаційних технологій навчання, кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП), модульно-рейтингової системи оцінювання знань, посилення ролі самостійної роботи студентів передбачає постійне творче оновлення педагогічних методик, вдосконалення педагогічної діяльності викладачів та способів учіння кожного студента [3, 34].

Зростаючи обсяги навчального матеріалу, використання прогресивних методів навчання, контролю та оцінювання знань: робота в «малих групах», дискусії, тренінги, дидактичні та сюжетно-рольові ігри, методи проєктів та моделювання, самостійно-пошукові методи, — вимагають від студентів значного розумового, емоційного та фізичного напруження. Ці явища призводять до виникнення стресованих ситуацій, тривог, занепокоєння у студентів, які, у свою чергу, негативно впливають на їх функціональні стани у процесі

навчання. При цьому необхідно враховувати, що формування фахівця в умовах освітніх інновацій повинно спиратися на андрагогічні особливості студентської освітньо-вікової групи навчання, на початкові функціональні та психофізіологічні можливості студентів, реалізацію та розвиток їх здібностей.

Як зазначають дослідники Є. О. Климов, Г. А. Суворова, К. І. Кузьміна, Т. Б. Поясок, А. О. Прохоров, негативні функціональні стани суб'єкта впливають на працездатність, продуктивність, результативність будь-якої діяльності, зменшують її якість та показники [4; 7; 9]. Тому важливість і актуальність проблеми функціональних станів студентів у процесі їх навчальної діяльності та шляхів їх оптимізації визначили тему даної статті.

Передумовою позитивного впливу на працездатність, продуктивність і результативність учіння студентів у ВНЗ слугує інноваційна діяльність викладачів, яка в новому освітньому середовищі спрямована на виявлення потенційних можливостей студентів, розкриття їх творчих здібностей. Роль викладацького складу в умовах сьогодення значно змінилась: викладач виступає не транслятором знань, а наставником, порядником студентів на партнерських засадах у спільній діяльності [6, 7]. Одним із шляхів оптимізації функціональних станів студентів є виявлення причин, які негативно впливають на їх формування, коректне управління учінням студентів з боку викладачів та організації освітньо-виховної роботи. Ці напрямки роботи складають систему педагогічного супроводу у процесі спільної діяльності викладачів і студентів.

У психолого-педагогічній літературі функціональні стани визначаються як інтегральний комплекс характеристик тих функцій і якостей людини, які прямо або опосередковано зумовлюють якість виконання роботи [9, 27]. У психології праці поняття «функціональні стани» вводиться для характеристики ефективності діяльності і поведінки людини і спрямоване, перш за все, на вирішення питання про можливість людини: в якому стані вона знаходиться, чи зможе виконувати конкретну роботу. Проблема функціональних станів пов'язана з вирішенням різноманітних практичних завдань: розробки оптимальних режимів праці та відпочинку; нормування праці; профілактики та лікування профзахворювань; оптимізації процесу і умов праці [9, 29].

Стосовно навчальної діяльності ця проблема досліджувалась крізь призму теорії оптимізації навчання Ю. К. Бабанського, теорії оптимального управління навчанням В. П. Беспалько, Т. А. Ільїної,

зокрема викладачів зарубіжної літератури.

Повертаючись до питання готовності вчителів до реалізації компетенційного підходу до освіти взагалі та визначаючи рівень сформованості їхньої полікультурної компетенції, зазначимо, що, за результатами аналізу, проблема формування полікультурної компетентності у вчителів зарубіжної літератури виокремилась в самостійну одиницю відносно недавно. У ході аналізу програмового матеріалу, що супроводжує вивчення зарубіжної літератури, було з'ясовано, що основний акцент у викладанні предмета робиться на формуванні читальської, літературознавчої та соціокультурної компетентностей. Остання розглядається як можливість формування любові до рідної мови та культури, як усвідомлення самотутності традицій власного народу, поваги до інших народів світу. Проте вимоги щодо формування полікультурної компетентності не вказані.

Потреба впровадження полікультурної компетентності в освіту зумовлює необхідність розвитку полікультурної компетентності вчителів, причому як на етапі підготовки спеціалістів, так і на етапі удосконалення їхнього професіоналізму. Досягнення успіху будь-якого педагогічного процесу залежатиме від якості його моделювання.

Процес моделювання складових системи освіти дає змогу визначити основні вимоги та умови, що сприятимуть розвитку зазначених складових, виокремити принципи та методи, згідно з якими функціонує ця складова, а також встановити практичний ефект від запропонованих педагогічних методів та форм на етапі формування умінь. Запропонована модель має відтворювати найважливіші компоненти досліджуваного явища. Завдяки цьому ми зможемо аналізувати зазначені компоненти та системні властивості щодо ефективності їхнього застосування, протизумовити та забезпечувати подальший процес розвитку певних властивостей, забезпечуючи таким чином кінцевий результат дослідження.

Довідкова література тлумачить поняття «модель» як «зразок якого-небудь виробу, взірцевий примірник чогось... зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт... уявний або умовний (зображення, опис, схема тощо) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його представник [3, 683]. Процес моделювання тлумачать як метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю). Моделювання передбачає відтворення найважливіших компонентів

компетентнісного підходу в сучасних умовах стрімких та глобальних життєвих перетворень?» Адже йдеться про перехід від загальноприйнятого алгоритму передачі інформації — від «знаю, що» до «знаю, як». Тому, на наш погляд, варто ще раз звернутись до проблеми підготовки вчителів в умовах післядипломної освіти, головною метою якої повинна стати не зосередженість на вузькопрофільній спеціалізації, на суто академічній освіченості, а розвиток ключових компетентностей, важливих для реалізації засад компетентнісного підходу.

Дослідниця проблем компетентнісного підходу в сучасній освіті О. Овчарук здійснила узагальнену класифікацію головних переліків ключових компетентностей, які розподілила за трьома основними блоками (ключовими групами компетентностей): *соціальні, мотиваційні та функціональні компетентності*. Так, соціальні компетентності пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості, мотиваційні — з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості, функціональні — зі сферою знань, вмінь оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом [1].

Науковець І. Родігіна серед таких ключових компетентностей особистості, як: соціальна (здатність працювати в команді, брати на себе відповідальність, займати активну життєву позицію), комунікативна (здатність спілкуватися різними мовами спілкування), інформаційна (здатність здобувати та осмислювати отриману інформацію), саморозвитку та самоосвіти (розуміння навчання як безперервного процесу, необхідності постійного самовдосконалення), продуктивної творчої діяльності (здатність творчо підходити до конкретного виду діяльності та орієнтація на успішний результат), — окреме місце відводить полікультурній компетентності, що передбачає оволодіння надбаннями культури, а також розуміння відмінностей та рівнозначності всіх рас, народів та етносів, культурних, мовних та релігійних уподобань, здатність жити у мирі з людьми інших культур [2].

У сучасних умовах зміни освітньої парадигми напрощуд важливого значення набуває вміння та готовність сучасного учителя до діяльності в багатовекторному, з точки зору різноманітності національного та культурного складу, суспільстві. На наш погляд, розвиток полікультурної компетентності у вчителів будь-якого предмета є важливим компонентом професіоналізму фахівця, особливо це стосується вчителів-предметників гуманітарного циклу,

Н. Ф. Тализіної [1, 79]. Вчені вважають, що у навчально-виховний процес необхідно впроваджувати такі методи і засоби навчання, при яких досягаються максимальні навчальні результати з урахуванням можливостей кожного учня при мінімально необхідних для конкретних умов витратах часу, розумових і фізичних сил.

Разом з тим у психолого-педагогічних дослідженнях проблема функціональних станів студентів у навчанні недостатньо розроблена. Вони досліджувались без широкого впровадження результатів у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів. Тому завданнями цієї статті є:

- визначити фактори, які впливають на формування негативних функціональних станів студентів, їх складові компоненти;
- проаналізувати отримані емпіричні дані та надати оцінку функціональних станів студентів, їх впливу на якість навчання;
- визначити групу педагогічних умов оптимізації функціональних станів студентів.

Варто зазначити, що будь-який вид діяльності, в тому числі навчальна, висуває об'єктивні вимоги до суб'єкта, і вони є однаковими для всіх. Їх можна визначати як зовнішні умови діяльності. Як зазначає В. А. Козаков, умови діяльності — це середовище та засоби, в яких і за допомогою яких виконуються ті чи інші дії та реалізується діяльність [5, 19]. Оскільки поведінка людини взагалі детермінується зовнішнім світом опосередковано, через її психічну діяльність, то в ній виявляються як зовнішні, так і внутрішні умови діяльності.

Зовнішні умови діяльності (навчальної) — це соціально-економічні (управління освітою, фінансування, заохочення, охорона праці) та просторово-часові умови середовища (місце, приміщення, мікроклімат, світло, технічні засоби навчання), педагогічні, освітні технології і системи навчання тощо.

Внутрішні умови діяльності (навчальної) — це фізичні, психологічні та психічні передумови діяльності суб'єкта (стан соматопсихічного здоров'я, функціональні стани, стійкі особливості психічного складу, обізнаність, рівень знань, умінь, навичок, досвід, наявність навичок саморегуляції).

До того ж зовнішні та внутрішні умови навчальної діяльності постійно змінюються. На думку Є. О. Климова, людина повинна постійно пристосовуватись до цих умов у своїй професійній і навчальній діяльності [4, 74].

Особливо це стосується студентів першого курсу, у яких процес

соціально-психологічної адаптації до нових умов навчання має деякі особливості: вклюдження в нову систему діяльності, що характеризується низкою принципів відмінностей від усього попереднього періоду життя; потреба оволодіти новим алгоритмом дій, переходом від репродуктивного до продуктивного, творчого рівня засвоєння знань. У період адаптації значно зростають енергетичні витрати організму, помітно виявляються психофізіологічні збої. В умовах високих навантажень функціональні системи повільніше повертаються до норми, а подолання незначних ускладнень набуває більш високої фізіологічної «вати», негативно впливає на загальний стан організму і психічне життя студента-першокурсника, особливо в період екзаменаційної сесії, коли настає гостра розумова та фізична втомленість.

Вищеназвані фактори спричиняють виникнення *ситуаційної, особистісної, тривоги* у студентів протягом семестру, а в період екзаменаційної сесії — *екзаменаційної тривоги*. *Тривога* — це психічний стан, який викликається можливими та ймовірними неприємностями, раптовими змінами у звичній ситуації та діяльності; виражається у специфічних переживаннях (хвилювання, порушення спокою, острах, сумне передчуття) [8, 126].

Загалом причини виникнення тривожного стану у навчанні можуть бути різними. Іноді їх поява зумовлена емоційною нестійкістю особистості: одні тривожаться з будь-яких причин, інші — лише стосовно певних об'єктів, ситуацій, які сприймаються як джерело загрози (наприклад, нестача часу на виконання завдань, накопичення великих обсягів неопрацьованого матеріалу). Кожна сфера життєдіяльності людини, а також кожна ситуація потребує оптимального, виправданого рівня тривоги. Особливо негативно впливає на продуктивність навчально-пізнавальної діяльності підвищена тривога протягом семестру та підчас екзаменаційної сесії. Зайве хвилювання, переживання, напруженість можуть гальмувати дію пізнавальних процесів: знижується стійкість і концентрація уваги, пригнічується мислення, відмовляється пам'ять. Це викликає у викладачів хибну думку про незнання студентами навчального матеріалу. Все це негативно впливає на функціональні стани студентів.

У ході психолого-педагогічної підготовки студентів у Київському національному економічному університеті в 2007—2008 рр. були проведені дослідження особливостей індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності студентів та виявлені чинники, які впливають на працездатність, продуктивність та результативність

УДК :378.046.4

Котенко О. В.,
м. Київ

Моделювання педагогічного процесу в контексті розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури

Стаття присвячена питанням моделювання педагогічного процесу розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури в системі підвищення кваліфікації. Визначені структурні компоненти моделі: зміст, заведення, методи і принципи, критерії сформованості полікультурної компетентності, а також педагогічні умови розвитку полікультурної компетентності.

Ключові слова: моделювання педагогічного процесу, полікультурна компетентність, компетентнісний підхід, підвищення кваліфікації.

Реформування українського освітнього простору потребує глибоких перетворень в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Дослідження вітчизняних науковців стали важливим доказом того, що освіта сьогодні має орієнтуватися на запровадження компетентнісного підходу, підтримку для якого є особистісно орієнтоване, диференційоване та розвивальне навчання. Орієнтири лише на знанняву парадигму освіти сьогодні вже не є дієвими, адже ця система має не лише надавати знання, але й прищеплювати уміння пошуку знань, знаходження власного місця того, хто навчається, в життєвому просторі.

Сучасні світові тенденції спонукають систему освіти до розуміння необхідності відмови від застарілої системи трансляції знань від учителя до учня, адже учитель має бути людиною з новим світоглядом, здатним усвідомити себе носієм загальнокультурних цінностей. Одним з дієвих засобів підвищення рівня якості освіти, за визначенням європейських освітян, є компетентнісний підхід до навчання. Серед пріоритетних завдань компетентнісного підходу — не лише знанняву поінформованість того, хто навчається, але й уміння на підставі отриманих знань вирішувати реальні проблеми. Відтак постає питання: «Чи готові сучасні вчителі до реалізації

© Котенко О. В., 2010

школа, 1998. — 288 с.

18. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / За ред. В. Г. Кременя. — К.: Педагогічна думка. — 2008. — 472 с.

19. Хомерики О. Г., Поташник М. М., Лоренсов А. В. Развитие школы как инновационный процесс: 5 метод. пособ. для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника. — М.: Новая школа, 1994. — 64 с.

В статті розсмаструються общі проблеми педагогічної інноватики. Автор описує короткий екскурс в історію походження і розвитку поняття «інновація»; аналізує сутність понять теорії педагогічної інноватики; описує особливості розповсюдження педагогічних інновацій; розкриває особливості педагогічних інновацій в системі вищої педагогічної освіти.

Ключевые слова: система вищої педагогічної освіти, інновація, освітня інновація, педагогічна інновація, інноваційна педагогічна діяльність, інноваційний процес, інноваційна система, інноваційне навчання, інноваційна педагогічна технологія.

General principles of pedagogical innovation are examined in the article. An author carries out short digression in history of origin and development of concept "innovation"; analyses essence of concepts of theory of pedagogical innovation; outlines difficulties of distribution of pedagogical innovations; exposes the features of pedagogical innovations in the system of higher pedagogical education.

Key words: system of higher pedagogical education, innovation, educational innovation, pedagogical innovation, innovative pedagogical activity, innovative process, innovative system, innovative teaching, innovative pedagogical technology, analyses.

Стаття надійшла до редакції 14.07.2010 р.

учіння. Найбільш вагомими факторами виявились: високі показники ситуативної та особистісної тривоги, розумової та фізичної втомленості; негативні показники актуальних емоційних станів студентів в період поточно-модульного контролю знань та екзаменаційної сесії; високі показники схильності до стресів.

У результаті дослідження, в якому взяли участь 275 студентів 1-го курсу обліково-економічного факультету (ОЕФ), були отримані відповідні емпіричні дані.

1. За методикою Ч. Д. Спілбергера — Ю. Л. Ханіна були виявлені рівні прояву *реактивної (ситуативної) і особистісної тривоги* студентів у навчанні [8, 56]. Причому опитування проводилося щомісячно, з вересня до січня 2009/2010 н.р.

Аналіз одержаних показників рівнів прояву тривоги студентів у навчанні вказує на те, що з початку навчального року вони були досить високими (в період адаптації до нових умов), потім до середини семестра помітно знизились (період випарювання та використання власних механізмів компенсації), а в період екзаменаційної сесії знову підвищились.

2. У процесі дослідження були отримані показники екзаменаційної тривоги студентів 1-го курсу ОЕФ за методикою А. О. Прохорова [7, 165].

Екзаменаційна тривога (ЕТ) — одна з форм тривоги у навчанні. Це психічний стан, який викликається можливими та ймовірними неприємностями, очікуванням «краху» з приводу здані іспитів. Багато студентів «впадають в паніку», пареймаються страхом, виявляють розумову втомленість, замішання, як напередодні іспитів, так і під час написання екзаменаційних робіт.

Так, 236 респондентів (85,7 % від загальної кількості опитаних) виявили високий рівень ЕТ — понад 12 балів за шкалою методики, 28 осіб (10,3 %) — середній рівень ЕТ (7—11 балів); 11 осіб (4 %) — низький рівень ЕТ (4—6 балів).

3. На основі методики А. О. Прохорова були виявлені *показники індексів гострої фізичної та розумової втомленості (ІФВ, ІРВ)* студентів наприкінці семестру.

Так, високий ступінь прояву гострої фізичної втомленості виявлено у 178 осіб (64,8 %) — ІФВ більше 25 балів за шкалою методики; гостра розумова втомленість виявлена у 192 осіб (69,8 %) — ІРВ перевищує 27 балів.

Гостра фізична втомленість — це негативний психічний стан, який виникає не тільки в умовах тяжкої фізичної праці, але й при виконанні

робіт, що супроводжуються інтенсивним динамічним та статичним навантаженням і необхідністю тривалого підтримання фіксованої робочої пози (наприклад, робота за комп'ютером, навчальна діяльність, робота оператора тощо). Гостра розумова втоменість розвивається протягом робочого дня у осіб, робота яких пов'язана з обробкою інформаційних потоків (диспетчерів, операторів, студентів, учнів, користувачів ЕОМ широкого профілю) [7, 156].

4. За допомогою опитувальника «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка були виявлені *домінуючі психічні стани студентів* наприкінці семестру.

У результаті високі показники тривоти (більше 15 балів) виявилися у 158 осіб (57,5 %); високі показники фрустрації — у 144 осіб (52,7 %). Значно менше респондентів виявили високі показники агресивності — 75 осіб (27,6 %); ригідності — 52 особи (18,69 %). Отже, для значної кількості студентів-першокурсників домінуючими психічними станами є тривога і фрустрація.

Фрустрація — це негативний психічний стан, що характеризується переживаннями з приводу розладу планів, задумів, краху надій, марних очікувань, невдач. Як зазначає В. А. Семиченко, фрустрація призводить до дезорганізації свідомості, діяльності та спілкування, може проявлятися у реакціях озлобленості, притищеності, повної байдужості до оточення. Фрустрації, які виникають у процесі навчання, негативно впливають на навчальну успішність: блокують цілі навчання, змінюють позитивне ставлення до обраного фаху, змінюють позитивну думку про себе, знижують самооцінку та рівень домагань.

5. *Високий рівень схильності до стресу* виявили (за допомогою опитувальника Дженкінсона) 150 осіб (54,5 %). Як відомо, під час стресу змінюється спосіб функціонування багатьох органів і систем (ритм серця, частота пульсу тощо), і це негативно впливає на загальний функціональний стан особистості у процесі її діяльності [8, 45].

На підставі аналізу отриманих показників, спостереження в ході дослідження за поведінкою студентів та результатів індивідуально-консультаційної роботи зі студентами ми дійшли до висновку, що високі показники особистісної та екзистенційної тривоти, фізичної та розумової втоменості, схильності до стресу, а також негативні емоційні стани студентів впливають на продуктивність їх навчальної діяльності та успішність. Для підтвердження цього висновку ми порівняли показники, отримані за методиками, і показники

5. *Моисеев А. М., Калто А. Е., Лоренсов А. В., Хомерики О. І.* Нововведення во внутрішкільному управлінні / Под общ. ред. А. М. Моисеева. — М.: Новая школа, 1998. — 232 с.

6. *Огнев'юк В. О.* Інноваційна освіта як фактор інноваційного поступу суспільства / В. О. Огнев'юк // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки». — Х.: Житомир, 2003. — № 598: Філософські проблеми науки, освіти та культури постмодерну. — С. 5—12.

7. Освітній менеджмент: навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — К.: Шкільний світ, 2003. — 400 с.

8. *Остатчук О.* Методологія інноваційних процесів — крок до розуміння сутності / О. Остатчук // Рідна школа. — 2004. — Листопад. — С. 3—6.

9. *Паламарчук В. Ф.* Інноваційні процеси в педагогіці / В. Ф. Паламарчук // Педагогічні інновації в сучасній школі. — К.: Освіта, 1994. — С. 5—9.

10. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / Упор. О. О. Фунтікова. — Запоріжжя: ТУ «ЗДМУ», 2007. — 404 с.

11. *Полонський В. М.* Інновації в освіті (методологічний аналіз) / В. М. Полонський // Інновації в освіті. — 2007. — № 2. — С. 4—13; 2007. — № 3. — С. 4—12.

12. *Поляков С. Д.* Педагогіческая инноватика: от идеи до практики / С. Д. Поляков [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://setiabv.ru/modules/article/taskback.php/234>

13. *Попова О. В.* Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / За заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової. — Х.: ХДПУ, 1999. — Вип. 9. — С. 10—15.

14. *Попова О. В.* Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті: дис. ...д-ра пед. наук: 13. 00. 01 / О. В. Попова. — Х., 2001. — 530 с.

15. *Сафурій В. І.* Інноваційний пошук нових технологій навчання // Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук. — К.: Логос, 2004. — С. 53—64.

16. *Сластенин В. А., Подьмова Л. С.* Педагогіка: Інноваційна діяльність / В. А. Сластенин, Л. С. Подьмова. — М.: ИЧП «Издательство Матрица», 1997. — 224 с.

17. *Третьяков П. И.* Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. — М.: Новая

використання підсумкових щорічних науково-практичних вузівських, міжвузівських, міжнародних конференцій, днів науки та інших форумів для системного аналізу та оцінювання проведеної роботи за певний період з огляду на її інноваційний характер.

Насамкінець зазначимо, що упровадження інновацій в системі вищої педагогічної освіти (ідей, проєктів або технологій) часто настановується на різні перешкоди, як зовнішні (соціальні, організаційні, методичні, матеріально-технічні), так і внутрішні (небажання, боязнь, невпевненість тощо), що заважають освітянину досягати нових, більш якісних результатів у професійній діяльності.

Підсумовуючи вищевикладене, ми дійшли таких висновків:

- інновації в системі вищої педагогічної освіти є показником її реформування й активного розвитку;
- інноваційна діяльність — це насамперед творча діяльність викладача, управління, науковця, педагогічного колективу, спрямована на підвищення ефективності та якості навчально-виховного процесу, становлення майбутнього педагога як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціативи та реалізації інноваційної діяльності;
- не вирішеною залишається проблема упорядкованості та строгості використання термінології педагогічної інноватики, що, на нашу думку, пояснюється процесом становлення нової галузі педагогічної науки;
- впровадження інновацій в систему вищої педагогічної освіти вимагає відповідного теоретико-методологічного обґрунтування.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшим напрямом перспективних наукових розвідок автора є ґрунтовний аналіз специфіки інноваційної діяльності викладача вишого навчального закладу.

Література

1. *Ангеловски Круме*. Учителя и инновации : кн. для учителя / Круме Ангеловски ; пер. с макед. — М. : Провещение, 1991. — 159 с.
2. *Даниленко Л. І.* Теоретико-методологічні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Л. І. Даниленко. — К., 2005. — 418 с.
3. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.
4. *Лазарев В. С.* Системное развитие школы / В. С. Лазарев. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — 58 с.

навчальної успішності студентів (в балах), вираховували коефіцієнти рангової кореляції Спірмена, які вказують на позитивний статистично значущий зв'язок між порівнюваними рангами.

Отже, результати нашого дослідження вказують, що структурними компонентами функціональних станів студентів як інтегрального показника готовності суб'єкта до учіння, що опосередковано зумовлює якість виконання роботи, можна визначити: ситуативну, особистісну, екзаменаційну тривогу; фізичну та розумову втомленість; схильність до стресів, а також емоційні стани студентів, які виникають у процесі навчання.

Одним із пріоритетних напрямків оптимізації функціональних станів студентів є педагогічний супровід, який здійснюється викладачами у процесі спільної навчальної діяльності. *Педагогічний супровід* — це вивчення педагогами індивідуального навчального стилю студентів; розробка цільових програм, пов'язаних із загальним особистісним розвитком і збереженням психосоматичного здоров'я суб'єктів учіння; адресна допомога в подоланні певних проблем; створення сприятливих умов, безпечного освітнього середовища для розкриття і реалізації потенційних можливостей студентів, формування здатності до самостійних дій і вільного вибору [2, 6].

Для здійснення ефективного педагогічного супроводу можна рекомендувати такі заходи:

- 1) інформаційно-методичне, організаційне забезпечення навчального процесу студентів першого курсу, враховуючи їхні андрагогічні особливості;
- 2) доброзичливе, виважене, емпатійне відношення викладачів до студентів як до суб'єктів спільної навчальної діяльності;
- 3) забезпечення мотивації та стимулювання навчання студентів.

У процесі психолого-педагогічної підготовки рекомендаціями студентам використання методів саморегуляції функціональними станами, які поєднують дві групи технік: емоційно-орієнтовані та проблемно-орієнтовані [7]. До емоційно-орієнтованих технік відносяться вправи нервово-м'язової релаксації, «візуальної репродукції», позитивні настанови і твердження, заміна ірраціональних думок, що викликають тривогу та негативні емоційні стани, на раціональні думки, які забезпечують контроль над емоціями.

Проблемно-орієнтовані техніки передбачають прями дії для вирішення проблемних ситуацій: раціональне самоуправління

особистості студента та самоорганізації навчальної діяльності; ефективне управління часом; ретельна підготовка до занять, іспитів; структурування навчального матеріалу на складні та проблемні питання; поетапне планування роботи; обговорення складних питань з компетентними однокурсниками; організація робочого місця.

Таким чином, вищезазначені заходи оптимізації функціональних станів студентів сприятимуть їх продуктивній навчальній діяльності, впевненості у своїх можливостях, формуванню позитивних настанов та мотивації, оптимістичного погляду в майбутнє, збереженню гарного самопочуття та психічного здоров'я.

Перспективою подальших досліджень даної проблеми є розробка способів і методів коректного управління функціональними станами студентів у навчально-виховному процесі вишого навчального закладу.

Література

1. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Юрий Константинович Бабанский. — М.: Педагогика, 1977. — 254 с.
2. *Борисенко Л. Л.* Трансферно-інверсійна модель оптимізації індивідуальних навчальних стилів студентів вищих навчальних закладів / Л. Л. Борисенко // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. — К.: ЕКМО, 2007. — Вип. 1. — С. 6—13.
3. Вища освіта України і Болонський процес / За ред. В. Г. Кремени ; авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін.]. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2004. — 382 с.
4. *Климов Е. А.* Основы психологии : учеб. для вузов / Евгений Александрович Климов. — М.: ЮНИТИ, 1997. — 295 с.
5. *Козаков В. А.* Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение : уч. пособ. / Виталий Андреевич Козаков. — К.: Высшая шк., 1990. — 248 с.
6. *Колот А. М.* Київський національний економічний університет на шляху до європейського освітнього простору / А. М. Колот // Зб. матеріалів наук.-метод. конф. [Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів], (Київ, 2—4 лютого 2005 р.) / Київський національний економічний університет. — К.: КНЕУ, 2005. — Т. 1. — С. 8—23.
7. Практикум по психологии состояний : учеб. пособ. / Под ред. проф. А. О. Прохорова. — СПб.: Речь, 2004. — 480 с.
8. *Семиченко В. А.* Психічні стани / Валентина Анастоліївна

між собою ідей змін, людських, матеріально-технічних, інформаційних, нормативно-правових і інших компонентів, процесів цілеспрямованих змін в педагогічній системі навчального закладу, а також результатів цих змін» [4].

Іноватації у змісті освіти, її парадигмах закономірно вимагають відповідного оновлення технологій. Останнім часом у сучасній науковій літературі набув поширення термін «інноваційна педагогічна технологія», сутність якого деякі автори тлумачать як підвищення ефективності всього навчально-виховного процесу. Так, Д. І. Даниленко під інноваційними педагогічними технологіями розуміє «якісно нову сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка привносить суттєві зміни у результат педагогічного процесу» [2, 55].

О. В. Попова пропонує власне трактування цієї дефініції та розглядає її як комплексний, інтегрований процес, що включає суб'єктів, ідей, способи організації інноваційної діяльності та забезпечує результативність нововведення [14, 60].

Вивчення досвіду вищої педагогічної школи в Україні дає змогу виділити низку тенденцій розвитку педагогічних технологій: зростання діалогічності, соціально-ігрової контекстності, діалогічності, моделювання професійних ситуацій, модульності, підвищення ролі творчої індивідуальності педагога. У практиці вищої школи ефективно використовуються такі інноваційні технології: проектні, інформаційні, проблемні, інтерактивні, ігрові, інтегровані, тренінгові тощо.

У той же час сьогодні існує проблема універсальних методологічних підходів до вироблення та впровадження інновацій в систему вищої педагогічної освіти. Це, в свою чергу, вимагає розробки моделі інноваційного освітнього середовища ВНЗ та відповідної технології, орієнтованої на новизну інформації та різноманітні види пошукової, аналітичної, розвивальної, творчої діяльності.

Серед форм організації навчального процесу, що успішно використовуються у ВНЗ, виділимо такі: наукове забезпечення навчання з відповідними інформаційними технологіями; впровадження в лекційні курси методології та методики науково-дослідницького пошуку; виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань; системне поєднання аудиторних і позааудиторних занять у єдиний навчально-виховний комплекс; спрямування роботи студентських наукових гуртків на пошук і творче засвоєння інноваційних ідей вітчизняної та світової науки і практики;

— «діяльність, яка виявляється у внесенні в освітню практику нових ідей, методик, технологій, відмови від навчальних штампів, служить оновленню змісту сучасної освіти, створює нові педагогічні технології, пропонує нові можливості для творчості вчителя» [15, 55];

— «цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики» [3, 248];

— «процес, що своїм характером, а також результатом свідчить про здатність суб'єктів освітньої діяльності до генерації ідей, їх втілення, аналізу моніторингових даних та продукування нової педагогічної ідей, оприлюднення результатів, а також забезпечення умов для реалізації нових ідей у системі освіти» [10, 124].

Слід зазначити, що важливим чинником інноваційної діяльності є вміння знайти в суспільно значущих цілях нововведення власну мету. Привласнена мета активізує інноваційну діяльність педагога, сприяє ефективному процесу та результату [10, 122].

У педагогічній науці має місце також використання терміна «інноваційний процес», зміст якого В. М. Голоцький трактує таким чином: «Мотивований, цілеспрямований і усвідомлений процес зі створення, освоєння, використання і розповсюдження сучасних (або осучаснених) ідей (теорій, методик, технологій тощо), актуальних та адаптованих до даних умов і таких, що відповідають певним критеріям» [11, 12].

Заталом під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність зі створення (розробки), освоєння, використання і поширення нововведень [19, 7].

А. Моїсєєв, А. Капто, А. Лоренсов, О. Хомерики розуміють інноваційний процес і як сукупність окремих інновацій (нововведень), кожна (кожне) з яких може також розумітися як окремий, приватний інноваційний процес [5, 49].

Окрім розглянутих, у теорії педагогічних інновацій широко вживаним є поняття «інноваційна система», яка розглядається як «педагогічна система, результатом функціонування якої є новітні ідеї та оригінальний досвід» [8, 5].

Розглядаючи інноваційну освіту у вищій школі з точки зору системного підходу і інноваційного цілепокладання, правомірно говорити про системно-цільовий підхід при розгляді інноваційної системи освіти. Російський дослідник В. С. Лазарев пише: «Інноваційна система — це сукупність особливим чином пов'язаних

Семиченко. — К. : Магістр-5, 1998. — 208 с.

9. Суворова Г. А. Психология деятельности : учеб. пособ. для студ. психолог. и пед. вузов / Галина Андреевна Суворова. — М. : ПЕРСЭ, 2003. — 176 с.

В статті розсматриваються андрагогічні особливості функціональних состояний студентів, которые были выявлены в процессе психолого-педагогической подготовки в Киевском национальном экономическом университете имени В. Гетьмана. На основе анализа эмпирических данных автор предлагает один из путей оптимизации функциональных состояний студентов — педагогическое сопровождение, которое осуществляется преподавателями в процессе совместной учебной деятельности.

Ключевые слова: андрагогика, функциональные состояния, психолого-педагогическая подготовка, оптимизация, педагогическое сопровождение.

In the article are examined some signs and parameters of the functional states of students, discovered in the process of psychological-pedagogical preparation in the Kiev national economic university. On the basis of analysis of empiric data an author offers one of ways of optimization of the functional states of students is pedagogical accompaniment which is carried out by teachers in the process of joint educational activity.

Key words: functional states, psychological-pedagogical preparation, optimization, pedagogical accompaniment.

Стаття надійшла до редакції 11.08.2010 р.

УДК 687.53:004

Борш І. П.,
м. Київ

Особливості технологічного процесу комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу

У статті розглянуто особливості технологічного процесу комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу, а також наведено вимоги до матеріально-технічного забезпечення даного процесу. Автор визначив, що процес комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу складається із чотирьох дослідницьких етапів та запропонував структурно-технологічну схему досліджуваного процесу.

Ключові слова: комп'ютерне моделювання; технологічний процес; програмне забезпечення; матеріально-технічне забезпечення; структурно-технологічна схема.

Комп'ютерне моделювання зачіски та макіяжу дає змогу створити новий образ, експериментуючи із кольором волосся, формою зачіски, довжиною і фасонами укладання волосся, макіяжем, аксесуарами. Завдяки такому моделюванню клієнт краще розуміє і має можливість побачити різні варіанти зачісок і макіяжу, щоб визначити підходять вони йому чи не підходять.

У салонах краси доволі часто комп'ютерним моделюванням займаються люди, які вміють швидко працювати у спеціальних програмах, але некомпетентні у перукарському мистецтві, не володіють знаннями з основ композиції та моделювання зачіски, не вміють правильно визначити кольоровий тип зовнішності клієнта, структуру волосся, не знають законів корекції форми обличчя і недоліків зовнішності. Через таке «моделювання», яке відбувається за принципом «подобається — не подобається», в останні роки значно знизився попит клієнтів салонів краси на дану послугу.

Утім, ситуація може змінитись на краще вже найближчим часом, якщо навчальні заклади перукарської спрямованості будуть готувати фахівців, котрі, окрім перукарських робіт, будуть здатні виконувати комп'ютерне моделювання зачіски і макіяжу на високому професійному рівні. Тільки на основі професійних знань та умінь дизайнера можна компетентно надати послугу з комп'ютерного

© Борш І. П., 2010

Ціком потоджжуючись з думкою В. Г. Кремена, зазначимо, що інноваційне мислення — це творче мислення, що приводить до нових результатів. Сьогодні інноваційне мислення стає провідним критерієм професіоналізму і громадянської відповідальності особистості.

Варто звернути увагу і на поняття «інноваційне навчання».

Сьогодні у науковій літературі інноваційне навчання трактується як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [3, 339].

Таким чином, можемо зробити висновки, що в педагогіці інновацію варто розглядати як реалізоване нововведення в освіті — у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу.

У педагогічній літературі також існує поняття «освітня інновація». Пікавово з цього приводу є позиція Л. І. Даниленко, яка вважає доцільним розрізнити поняття «освітня інновація», «педагогічна інновація», «науково-виробнича інновація» та «соціально-економічна інновація». Освітня інновація, на її думку, є нововведенням, що включає педагогічну, науково-виробничу та соціально-економічну складові. При цьому педагогічна інновація розуміється Л. І. Даниленко як «нововведення в навчальному й виховному процесах, науково-виробничі інновації — «нововведення у галузі розробки сучасних матеріально-технічних пристроїв для закладів і установ освіти, соціально-економічна інновація — «нововведення в правовому та економічному забезпеченні системи освіти» [7, 97].

Таким чином, узгальнюючи зазначене вище, доходимо логічного висновку, що суттєвою відмінністю освітніх та педагогічних інновацій є рівень узгальнення і розповсюдження інноваційного досвіду.

Наступним поняттям, співвідносним з інноваціями в освітньому середовищі, є «інноваційна діяльність» (або «інноваційна освітня діяльність», «інноваційна педагогічна діяльність»), що трактується як:

Л. Подимова [16] та ін.) трактуються інакше, ніж сербською вченою. Під «педагогічною інновацією», «педагогічним нововведенням», «інноваційною педагогічною діяльністю» російські науковці розуміють комплексну діяльність, спрямовану на створення (народження, розробку), використання й розповсюдження нового (новачий) у педагогічній теорії та практиці.

У науковій літературі розрізняють також поняття «новачія», або «новий засіб», та «інновація» («нововведення»). Новачія — це сам засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація — процес його освоєння. Цієї думки дотримуються С. Поляков [12], М. Поташник [19], П. І. Третьяков [17].

Українські дослідники подають своє тлумачення названих вище категорій. Так, на думку О. Попової, «результатом упровадження педагогічних новачій є локальні поліпшення якості навчально-виховного процесу, а педагогічні інновації приводять до кардинального реформування останнього» [13, 12].

В. Ф. Паламарчук новачію вважає результатом (продуктом) творчого пошуку особи або колективу, що відкриває принципово нове в науці і практиці, інновацію — результатом породження, формування і втілення нових ідей. Саме втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняють інновації від власне новачій: якщо педагог відкриває принципово нове, то він новатор, якщо трансформує наукову ідею у практику — інноватор [9, 5].

Як бачимо, одні автори переконані, що інновацією можна вважати лише те нове, яке має своїм результатом кардинальні зміни у певній системі, інші зараховують до цієї категорії будь-які, навіть незначні нововведення.

Що стосується педагогічної інноватики, то деякі визначення авторів є досить загальними і не відображають суттєві ознаки, які вирізняють інновації серед інших явищ і процесів, притаманних сучасній системі освіти [19; 16]. Водночас деякі визначення мають локальний характер, їх автори намагаються визначити посутнісні якості, властиві саме інноваціям у педагогічній середовищі [13], а деякі з визначень вимагають більш чіткого формулювання [1; 9].

Заслуговує на увагу визначення, запропоноване академіком В. І. Кременем, «інновація — не лише нововведення, а й здатність до нового мислення, до переосмислення існуючих теорій, сталих істин, правил та норм поведінки в науці, освіті, політиці, культурі тощо. Жодне нововведення не відбувається, якщо мислення саме не буде інноваційним [18, 26].

моделювання зачіски та макіяжу, пропонуючи клієнтам такі варіанти моделей, які користують формою обличчя та його особливості, нівелюють недоліки будови черепа, співвідносяться з фігурою людини, підходять за кольоровим типом зовнішності тощо [1].

Для дизайнера зачіски та макіяжу комп'ютерне моделювання — це ще і засіб візуалізації розробленої ідеї. Іноді комп'ютерне моделювання допомагає вирішити суперечливі питання. Наприклад, якщо дизайнер впевнений, що колір волосся, якого так прагне клієнт, зовсім йому не пасує, можна продемонструвати це на моніторі або порівняти між собою фотографії клієнта із волоссям різних кольорів [2, 174].

Процес комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу вимагає певного матеріально-технічного забезпечення: комп'ютер з параметрами, необхідними для роботи із графікою; пристрої введення-виведення інформації, цифровий фотоапарат; кольоровий фотопринтер, програмне забезпечення.

Крім стандартного програмного забезпечення, необхідні спеціальні програми з комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу. Ці програми є основним технічним засобом, який допомагає створювати новий образ людини. Головною діючою особою є фахівець, який керує програмою, і саме його професійна компетентність, творчий підхід, естетичний смак, знання законів гармонії є головними чинниками якості наданої послуги з комп'ютерного моделювання.

На сьогодні розробники програмного забезпечення пропонують велику кількість програм-іміджмейкерів. Принципи їх роботи багато в чому співпадають. Для майбутнього дизайнера дуже важливим є знання цих принципів, яке дає можливість застосовувати будь-яку програму, а у подальшому, з появою кожної нової програми, вміти самостійно її вивчати та використовувати у своїй професійній діяльності.

Кожна спеціальна програма для комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу, яка пропонується на ринку програмного забезпечення, має свої особливості. Серед найбільш популярних у наш час можна назвати такі: *Coiffeur* [3], *Virtual Visage* [4], «Салон краси - 2» [3], *Salon Styler Pro* [5], *Eimage Pro* [6], *Natūlus Designer* [7], *Спазу Hair System* [3], «Студія краси - 4», «COSMOPOLITAN Віртуальний іміджмейкер 2003» [3], «Ваш стиль» [6] та ін. Інформаційні технології настільки швидко розвиваються, що дизайнеру зачіски та макіяжу необхідно постійно слідкувати за

появою нових прикладних комп'ютерних програм, вмінні аналізувати їх сильні та слабкі сторони.

Технологічний процес комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу складається із чотирьох етапів: 1) попередній етап; 2) отримання фотографії та занесення її у комп'ютер; 3) робота у програмах комп'ютерного моделювання; 4) підсумковий етап.

Для того щоб скласти структурно-технологічну схему процесу комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу, проаналізуємо особливості роботи дизайнера на кожному етапі.

Попередній етап. Спочатку дизайнеру слід познайомитись із клієнтом, з'ясувати його мотивацію щодо змін зовнішності, визначити його особистісні уподобання, риси характеру, вік, професію і т.п. На цьому етапі роботи необхідно також проаналізувати особливості зовнішності клієнта (кольоровий тип, форму обличчя, індивідуальні особливості будови обличчя, форму голови, якість та структуру волосся, будову тіла та ін.). Професійно це можуть виконати тільки фахівці, які володіють знаннями та навичками з моделювання зачіски, технології перукарських робіт, основ композиції, кольорознавства, пластичної анатомії та ін. Цей етап є дуже важливим для подальшої роботи і отримання гарного результату комп'ютерного моделювання.

Отримання фотографії та занесення її у комп'ютер. На другому етапі за допомогою цифрового фотоапарата виконується фотографування клієнта без макіяжу із зібраним від обличчя волоссям (бажано на світлому фоні). Після цього фотографія заноситься через USB-порт у ПК у створену для клієнта папку. За необхідності фотографію можна відкоригувати (обрізати зайві деталі, підтягнути тон, яскравість, контрастність). Це можна зробити у програмі Photoshop або навіть у програмах для перегляду фотографій (ACDSee Pro, FastStone Image Viewer та ін.).

Робота у програмах комп'ютерного моделювання. Після отримання якісного знімку клієнта, можна переходити безпосередньо до роботи у програмі комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу. У процесі комп'ютерного моделювання дизайнер може використовувати одну або декілька спеціальних програм, охарактеризованих нами вище.

Оскільки цей етап є основним етапом комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу, доцільно більш детально розглянути його особливості на прикладі роботи у деяких спеціальних програмах.

Процес моделювання зачіски у програмі Coiffeur розпочинається із завантаження початкового портрету [8, 5—8]. Далі виконується

матеріального виробництва, під інновацією стали розуміти нововведення.

Мабуть, найбільш послідовним з піонерів теорії інновації був австрійський вчений, економіст, мислитель ХХ ст. Йосиф Шумпетер.

У своїх роботах «Теорія економічного розвитку» (1912) і «Капіталізм, соціалізм і демократія» (1942) Шумпетер зазначає, що інновація є головним джерелом прибутку: «Без розвитку немає прибутку, без прибутку немає розвитку». Таким чином, прибуток виникає з інновації.

Систематичне вивчення інновацій в освіті почалося наприкінці 50-х рр. ХХ ст. у США та Західній Європі у дослідженнях американських і англійських учених (Дж. Бассет, Д. Гамільтон, Р. Хейвлок та ін.), які насамперед розглядали проблеми управління інноваційними процесами.

На початку 90-х рр. ХХ ст. з'явилися перші дослідження з проблем інноваційної педагогічної діяльності (В. Загвязинський (1990), Н. Юсуфбекова (1991), С. Поляков (1993)), в яких здійснено спробу розробити єдиний категоріальний апарат нового наукового напрямку.

Зупинимось на визначенні інновації (нововведення) як педагогічної категорії.

Найстарішим вважається термін, який визначив Е. М. Ролджерс. За Е. М. Ролджерсом, нововведення — це ідея, яка є новою для конкретної особи.

Американці Білл і Болен визначають нововведення як зміну, що містить у собі не тільки зміну матеріалу, але й комплекс змін у погляді на його використання; німець Найтоф — як процес, що розпочинається ідеєю та впливає на зміни, завершуючись або їх освоєнням, або їх запереченням з боку споживачів. У «Затальній югославській енциклопедії» інновацію визначають як новачку, оновлення, практичне використання технічних і технологічних досягнень, зазначає сербська вчена К. Ангеловська, підкреслюючи неузгодженість позицій науковців у питанні визначення поняття «інновація» [1, 37]. При цьому К. Ангеловська, розглядаючи поняття «педагогічна інновація», «педагогічне нововведення», «інноваційна педагогічна діяльність» як синонімічні, визначає їх як «зміни, спрямовані на удосконалення та розвиток виховання й освіти» [Там само].

Означені поняття розглядаються як тотожні і в російській педагогічній інновації. Проте більшістю російських науковців (А. Лоренсов, М. Поташник, О. Хомерики [19], В. Сластьонін,

спроможного до ефективної професійної діяльності в умовах інноваційної освіти, здатного до неперервної освіти у формуванні професійної майстерності.

Оновлення сучасної системи освіти і педагогічної науки визначило необхідність дослідження питання педагогічної інноватики як особливої галузі наукового знання. На сьогодні досліджено низку важливих аспектів педагогічної інноватики, зокрема, з філософії інноваційної освіти (В. П. Андрушенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. О. Отнев'юк); теорії загальної інноватики (Х. Барнет, Дж. Бассет, Д. Гамільтон, Р. Девіс, М. І. Лапін, В. Я. Ляудіс, У. Уолкер, Р. Хейзлок та ін.); світової та вітчизняної педагогічної інноватики (К. Ангеловські, Х. Білл, М. С. Буртін, В. І. Зав'язинський, М. М. Іванов, М. В. Кларін, А. Ніколс, В. Ф. Паламарчук, С. Д. Поляков, Н. Р. Юсуфбекова та ін.); управління інноваційними процесами (В. С. Лазарев, М. М. Поташник, В. П. Стельмашенко та ін.); теорії та практики інноваційної педагогічної діяльності (І. В. Гавриш, Л. І. Даниленко, Н. В. Кузьміна, Л. С. Подимова, О. В. Попова, В. А. Сластонін, М. М. Скаткін та ін.); інноваційних педагогічних технологій (І. М. Богданова, В. І. Євдокимов, М. В. Кларін, І. Ф. Прокопенко, О. М. Пехота, Г. К. Селевко, С. О. Сисоева та ін.).

Метою статті є аналіз категорій педагогічної інноватики та висвітлення особливостей інновацій у системі вищої педагогічної освіти.

Термін «інновация» (*in* — в, *novus* — новий) має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення чогось нового, процес упровадження наукової ідеї в практику.

Ще Френсіс Бекон, один з найбільших ерудитів сімнадцятого століття, сучасник Галілея і попередник Ньютона в трактаті «Дослідди і повчання етичні і політичні» виділив спеціальний розділ «Про нововведення» [12]. Саме в цій роботі слова Ф. Бекона прозвучали пророче: «Хто не хоче застосовувати нові засоби, повинен чекати нових бід».

Більшість дослідників (К. Ангеловські, Л. Подимова, О. Попова, В. Сластонін) вважають, що поняття «інновация» вперше було введено до наукового обігу в культурології XIX ст. і трактувалося як проникнення елементів однієї культури в іншу. Це його значення і дотепер зберігається в етнології.

На початку XX ст., коли почала інтенсивно розвиватися нова галузь технічного знання — наука про технічні нововведення у сфері

масштабування. Процес масштабування полягає в тому, що вертикальні лінії сполучаються з центрами лівого і правого очей зображення клієнта, а горизонтальна лінія сполучається з рівнем центру зіниць обох очей.

Далі дизайнер працює із вихідним портретом. Основна задача, яку треба виконати на вихідному портреті, полягає в тому, щоб контуром обмежити рисунку для подальшої роботи частину зображення. Як корисна область можуть бути обрані або обличчя клієнта, або його зачіска. Контур можна побудувати автоматично або вручну (або використовуючи обидва способи) [8, 10—17].

Крім побудови контуру, вихідний портрет може бути використаний і для автоматизованого визначення форми обличчя клієнта. Врахування форми обличчя відбувається при виборі зачіски на наступних етапах роботи.

Для однозначного визначення форми обличчя потрібно визначити чотири виміри: висоту обличчя від підборіддя до початку волосяного покриву на чолі, ширину чола, ширину вилиць і ширину підборіддя. Ці виміри визначаються відстанню між трьома парами крапок, з'єднаних горизонтальними лініями, а висота обличчя — відстанню між найвищою і найнижчою крапками. Співвідношення між цими відстанями визначають форму обличчя клієнта.

Далі відбувається процес вибору зачіски. Для доступу до зачісок із бази потрібно натиснути на відповідну кнопку, розташовану в меню вибору портрета і зачісок. Вікно вибору зачісок виводиться над областю інструментів головного вікна. У вікні наведені зменшені зразки зачісок із бази. Для переносу потрібної зачіски із вікна вибору зачісок у робочу область головного вікна потрібно клацнути мишею на зразку. При цьому обрана зачіска з'являється у робочій області головного вікна над робочим портретом. Для видалення зачіски із робочого портрета потрібно встановити курсор на зачіску і клацнути правою кнопкою миші.

Для виклику вікна добору зачісок у меню вибору портрета і зачісок існує спеціальна кнопка. У верхній частині вікна розташований інформаційний рядок, що показує кількість зачісок, які відповідають сформованому запиту. Нижче розташовані усі параметри з усіма можливими значеннями, за якими можна відбирати зачіски із бази. Пошук зачісок за запитом відбувається відразу після зміни значення будь-якого параметра. Для перегляду зачісок, відібраних за запитом, потрібно натиснути кнопку «Відібрати», що розташована у лівому нижньому куті вікна.

Для збереження зачіски у базі потрібно натиснути відповідну кнопку в меню інструментів. При цьому з'являється вікно збереження зачіски. Для відмови від збереження потрібно натиснути кнопку «Відмовлення».

Крім роботи із готовими шаблонами, дизайнер може перейти до моделювання зачіски. Для цього існують спеціальні інструменти. «Невеликі ножиці», «Середні ножиці» і «Великі ножиці» дозволяють «підрізати» волосся. «Невеликий трібінг», «Середній трібінг» і «Великий трібінг» «зачісують» волосся. «Невелика шіпка», «Середня шіпка» і «Велика шіпка» допомагають «мелірувати» волосся. Кнопки «Зменшення» і «Збільшення» можуть збільшувати або зменшувати об'єм на окремих ділянках [8, 31—33].

Після того як фасон змодельованої зачіски обрано, можна проекспериментувати із кольором волосся. Якщо на робочий портрет виведена зачіска, то відкривається доступ до палітри барвників, що розташована під областю інструментів. Для зміни фірми — виробника барвників у верхніх кутах палітри існують кнопки, а між ними виводиться назва фірми. Для перегляду барвників всередині палітри з правого боку існує смуга прокручування. Для перфарбування зачіски у який-небудь колір потрібно підвести курсор до потрібного барвника і клацнути лівою кнопкою миші. Якщо в жодній палітрі не знайдено підходящого барвника, то натисніть праву кнопку миші, залишаючи курсор в області палітри, — з'явиться діалог вибору кольору, за допомогою якого можна підібрати відтінки. Метод фарбування може бути м'який або контрастний. Поточний метод задається у вікні установок параметрів системи. Режим фарбування задається в тому ж вікні [8, 34—35].

Після того як цілком завершено процес редагування робочого портрета, обрана зачіска, що підходить, і підбрано колір, можна пом'якшити контур зачіски. Для вибору цієї функції варто натиснути відповідну кнопку в області інструментів. Після пом'якшення контуру зачіски стає доступною функція «відкинути» волосся від обличчя». Для виконання цієї операції потрібно підвести курсор до тієї ділянки зачіски, що перекриває рисуну площину обличчя, натиснути ліву кнопку миші і, не відпускаючи натиснутої кнопки, водити курсором по «зайвій» ділянці зачіски. При цьому зачіска буде поступово ставати прозорою. Цей інструмент дає можливість довести портрет до найкращого вигляду.

Вихідний і робочий портрети у будь-який момент можуть бути збережені у вигляді bmp-файлу на диску. У файлі зберігається вміст

УДК :378.001.895

Козак Л. В.,
м. Київ

Інновації в системі вищої педагогічної освіти: теоретичний аспект

У статті розглядаються загальні проблеми педагогічної інноватики. Автор здійснює короткий екскурс в історію походження і розвитку терміна «інновацій»; аналізує сутність понять теорії педагогічної інноватики; окреслює труднощі поширення педагогічних інновацій; розкриває особливості педагогічних інновацій у системі вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: *система вищої педагогічної освіти, інновація, освітня інновація, педагогічна інновація, інноваційна діяльність, інноваційний процес, інноваційна система, інноваційне навчання, інноваційна педагогічна технологія.*

Сьогодні освіта — це висока загальнолюдська, особистісна і державна цінність, стартовий майданчик теперішніх і майбутніх успіхів суспільства, держави і кожної особистості.

«Саме освіта й наука можуть забезпечити інноваційний розвиток суспільства, й у цьому розумінні освіта стає інноваційною, тобто такою, що постійно перебуває в процесі зміни змісту, методів і результатів, відповідно випереджаючи потреби трансформаційного суспільства», — зазначає професор В. О. Огнев'юк [6, 7].

Отже, цілком закономірним є прийняття державою низки нормативно-правових документів, які визначають пріоритетні інноваційні напрями науки, техніки та освіти, а саме: законів України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 р. № 40-IV; «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 16.01.2003 р. № 433-IV; положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» від 07.11.2000 р. № 522.

Одним з пріоритетних напрямів розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні є посилення і поглиблення інноваційних процесів у сформованому освітньому середовищі, підготовка педагога, «відкритого» до нового, творчо й системно мислячого, мобільного,

© Козак Л. В., 2010

ун-т «Львівська політехніка», 2002. — 334 с.

4. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. / За заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. — К. : Міленіум, 2005. — 230 с. : іл.

5. Сігачева Л. Є. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної професійної освіти / Л. Є. Сігачева // Неперервна професійна освіта / За ред. І. А. Зязюна. — К. : Віпол, 2000. — С. 319—363.

6. Сігачева Л. Є., Гордієнко М. Г. Вміння й навички самостійної роботи у професійному становленні дорослої людини : навч.-метод. посіб. — К. : ЕКМО, 2007. — 167 с.

7. Savicevic D. Model of conceptions of andragogy / D. Savicevic // A European framework. Studies in the Education of Adults. — 1991. — Vol. 23. — № 3. — P. 209—231.

В результаті психолого-педагогічного аналізу автор дає визначення поняття «андрагогіка», «андрагогічний підхід», «неперервне образование». В статті автором проаналізовано андрагогічний підхід к подготовке специалистов парикмахерского искусства.

Ключевые слова: андрагогіка, андрагогічний підхід, непрерывное образование.

As a result of studying psychological and pedagogical analysis the author makes definition of concepts, andragogics, andragogicheskyy approach, continuous formation. The author examines formation throughout all life, and also examines andragogicheskyy approach by preparation of experts.

Key words: andragogics, andragogicheskyy approach, continuous formation.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2010р.

робочої області на даний момент часу. Вміст робочої області у будь-який момент може бути скопійованим у системний буфер обміну. Для виконання цієї функції потрібно натиснути відповідну кнопку під пагітрою барвників.

Для роздрукування відібраних портретів потрібно натиснути відповідну кнопку у меню системних функцій, що розташована у лівому нижньому куті головного вікна. При цьому з'являється вікно формування сторінки друку. У лівій частині цього вікна представлений макет сторінки друку. У середній частині розташований список портретів, збережених для друку. Зменшена копія відзначеного в списку портрета виводиться в правому верхньому куті вікна, а під ним розташовано меню, за допомогою якого можна задати кількість портретів на сторінці (від одного до чотирьох). У нижній частині вікна є три кнопки: перша відсилає сформовану сторінку на принтер, друга викликає діалог настроювання параметрів принтера, а за допомогою третьої можна закрити вікно без друку сторінки [8, 38—40].

Для того щоб проаналізувати особливості моделювання макіяжу, звернемось до програми Virtual Usage [6, 72—87].

Виконавши завантаження фотографії та масштабування за тими ж самими принципами, що й у програмі Соіфец, дизайнер збільшує зображення, рухаючи повзунок з лівого боку зображення. За допомогою двох панелей інструментів, які з'являються у правій області вікна, виправляються недоліки зображення: прибирається зайве волосся, обирається кольорова гама макіяжу (основний тон обличчя) тощо.

За допомогою спеціальних інструментів можна обрати для конкретної моделі оптимальний тип макіяжу, а також аксесуари. Застосовуючи інструмент «Олівець для брів» виконується підбір форми брів. Їх можна розтягнути або звужити, відтягнути рамку картинки у потрібному напрямку. Для накладання тіней застосовують спеціальний інструмент «Тіні». Для окреслення контуру очей і надання їм виразності дизайнер використовує інструмент «Підводка». Програма надає виконавцю декілька варіантів ліній, які відрізняються за товщиною та довжиною, а також варіанти для нижньої і верхньої повіки.

Після того, як очі «нафарбовані», дизайнер застосовує інструмент «Туш» для оформлення вій. Наступний етап комп'ютерного моделювання макіяжу — накладання рум'ян за допомогою інструменту «Рум'яна», який представлений у двох варіантах: смугами

і плямами.
 Макіяж губ виконують за допомогою інструменту «Губна помада». Враховуючи різноманітність форм губ, розробники завжди пропонують декілька варіантів: розділені верхня і нижня губа;

Таблиця 1

Структурно-технологічна схема
 процесу комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу

Етапи комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу	Зміст роботи
1. Попередній етап	<ul style="list-style-type: none"> Здійснюється аналіз зовнішності клієнта (визначається кольоровий тип, форма обличчя, індивідуальні особливості будови обличчя, форма голови, якість волосся, будова тіла та ін.); визначаються типологічні та особистісні характеристики клієнта (вік, характер, темперамент, стиль життя тощо); з'ясовуються побажання клієнта та мотиви зміни зовнішності
2. Отримання фотографії та занесення її у комп'ютер	<ul style="list-style-type: none"> За допомогою цифрового фотоапарата виконується фотографування клієнта без макіяжу із зібраним від обличчя волоссям; занесення фотографії до ПК у створену для клієнта папку; коригування фотографії (підтримування тону, яскравості, контрастності)
3. Робота у програмах комп'ютерного моделювання	<ul style="list-style-type: none"> Запуск комп'ютерної програми з моделювання зачіски та макіяжу; введення фотографії у програму та задання вихідних параметрів (очі, губи, ніс, контури обличчя, ріст волосся, тип волосся та ін.); вибір підходящих шаблонів; корекція відібраних шаблонів (зміна кольору, форми, елементів); роздрукування отриманих варіантів
4. Підсумковий етап	<ul style="list-style-type: none"> Аналіз отриманих варіантів; складання об'єднаного резюме для клієнта; надання професійних рекомендацій стосовно практичної реалізації результатів комп'ютерного моделювання

відповідати його освітнім потребам і одночасно розвивати їх;

· у процесі навчання дорослих необхідно спиратися на їхнє прагнення до саморозвитку;

· навчальний процес — це спільна діяльність тих, хто вчиться, з тими, хто вчить [4].

Ми поділяємо точку зору дослідниці Л. Є. Сігасової про те, що навчити людину раз і назавжди неможливо, а підвищення кваліфікації і перепідготовка фахівців (післядипломна освіта дорослих) є об'єктивного потребою суспільного розвитку. Разом з тим перебудова економіки країни вимагає неперервного накопичення й відновлення знань, удосконалення навичок, умінь, що робить проблему підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів винятково гострою й актуальною [6].

Підвищення кваліфікації передбачає прискорене формування у громадян професійних умінь і навичок, необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт відповідної кваліфікації. Вагомю структурною одиницею ВНЗ Київської академії перукарського мистецтва є професійні курси, семінари та майстер-класи, які забезпечують підготовку, а також перепідготовку та підвищення кваліфікації в галузі перукарського мистецтва та декоративної косметики.

Професійні курси організовані для тих, хто прагне отримати додаткову або поглиблену фахову підготовку чи перепідготовку з напрямку перукарської майстерності. Навчатися на професійних курсах можуть студенти Академії, її колишні випускники — майстри, а також майстри, які виявили бажання удосконалити знання і вміння, підвищити професійну майстерність. Програма курсів передбачає використання інноваційних новітніх технологій, що сприяє подальшому розвитку особистості майбутнього фахівця, дає змогу зробити процес навчання дуже плідним та цікавим.

Література

- Змеєв С. И.* Наука XXI века: андрагогика / С. И. Змеєв // Высшее образование в России. — 1998. — № 2. — С. 76—79.
- Змеєв С. И.* Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : автореф. дис. ...доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. И. Змеєв. — М., 2000. — 44 с.
- Патора Р.* Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни : монографія / Р. Патора. — Л. : Нац.

життя, а також у формуванні в людини здатності до збагачення наявного досвіду власним внеском. Освіта дорослих має забезпечити їх певними життєвими установками, а саме:

1. Дорослі повинні набувати зрілого розуміння себе. Вони мають розуміти свої потреби, інтереси, можливість та цілі, дивитись на себе об'єктивно та зріло. Вони повинні сприймати себе та поважати за те, якими вони є, широко прагнучи стати краще.

2. Дорослі повинні розвивати ставлення прийняття, любові та поваги до інших. Це те ставлення, від якого залежать усі людські стосунки. Дорослі мають вчитися переконувати людей, не ображаючи їх. В ідеалі це ставлення повинно виходити зі широго бажання допомогти іншим.

3. Дорослі повинні розвивати динамічне ставлення до життя. Їм слід сприймати факти змін і себе як дещо, що постійно змінюється. Вони повинні взяти за звичку сприймати кожний досвід як можливість навчатися.

4. Дорослі повинні навчитися реагувати на причини, а не на симптоми поведінки. Кожна особистість має можливість, які, усвідомлені та реалізовані, стануть цінним внеском у власний добробут та добробут суспільства. Досягнення цих потенціалів вимагає різного роду вмінь — соціальних, громадських, цивільних, мистецьких тощо. Мета освіти — надати кожній індивідуальності вміння, необхідні для найповнішого використання своїх можливостей.

5. Дорослі мають зрозуміти цінність людського досвіду. Вони мають бути озайомлені зі спадком знань, великими ідеями, визначними традиціями світу, в якому вони живуть. Вони мають розуміти та поважати цінності, які пов'язують людей разом.

6. Дорослі мають розуміти суспільство та вміти керувати соціальними змінами. При демократичному способі життя люди беруть участь у прийнятті рішень, які впливають на суспільний лад.

Формування андрагогічного підходу пов'язане також з дослідженнями американського вченого М. Ноулза, в яких підкреслювалася значущість для дорослої людини участі в прийнятті будь-якого рішення щодо самої себе, а не пасивне сприйняття рішення, прийнятого іншими. Звідси випливає необхідність врахування освітніх потреб тих, хто навчається [4].

Дослідниця Н. Г. Протасова сформулювала принципи положення андрагогічного підходу в сучасній післядипломній освіті:

- провідна роль у власній освіті належить самому фахівцю;
- навчання має враховувати індивідуальні особливості фахівця,

об'єднані губи; блиск для губ замість помади. Наприкінці контури губ вводять за допомогою інструменту «Олівець для губ».

Крім роботи із шаблонами, сучасні програми для створення віртуального макіяжу пропонують виконання макіяжу у режимі редагування (наприклад, програма Nail Master). Режим редагування більш складний, але він надає дизайнеру зачіски та макіяжу необмежені можливості для творчості.

Ми розглянули особливості роботи у спеціальних програмах комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу, але на цьому робота з комп'ютерного моделювання не закінчується.

Підсумковий етап. Наприкінці роботи фахівець зазвичай залишає і ті варіанти, що підходять, і ті, які категорично не підходять клієнту, зберігаючи їх в окремих папках для того, щоб роздрукувати на різних аркушах. Варіантів підбору не повинно бути забагато (всього 10–20 моделей).

На останньому етапі роботи дизайнер за роздрукованою або за зображенням на моніторі обтворює клієнтові усі моделі, що підходять, а також характеризує варіанти, яких слід уникати. Після того як клієнт обере модель, яка його абсолютно влаштовує, дизайнер повинен дати професійну пораду та рекомендації відносно практичної реалізації результатів комп'ютерного моделювання.

Здійснений аналіз особливостей процесу комп'ютерного моделювання зачіски та макіяжу дав змогу скласти структурно-технологічну схему зазначеного процесу (*табл. 1*).

Література

1. *Борш И. П.* Компьютерное моделирование причёски и макияжа / И. П. Борш // *Локон.* — 2008. — № 1. — С. 30—31.
2. *Лубинська С. П.* Дизайн зачіски : навч. посіб. для професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах мистецького профілю / С. П. Лубинська. — К. : Кондор, 2010. — 216 с.
3. Програмы подбора причёсок [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.puregetsoft.com/utlitiu/programmi-rodvoga-richezoek.html>
4. Методичні рекомендації до виконання практичних робіт з дисципліни «Комп'ютерне моделювання зачіски» (у прикладній комп'ютерній програмі моделювання «Візаж-студія») / [Уклад. І. П. Борш]. — К. : КАПМ, 2004. — 28 с.
5. Salon Styler Pro. Подбор причёсок на компьютере. Профессиональная программа для компьютерного подбора причёсок

[Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.salonstyle.com/index_gus.php

6. Рыжкова М. И. Сама себе стилист. Подбор прически и макияжа на компьютере. Полноцветное издание (+CD) / М. И. Рыжкова. — СПб.: Питер, 2008. — 128 с.: ил.

7. Рыжкова М. И. Компьютер как стилист. Подбор прически и макияжа. Полноцветное издание / М. И. Рыжкова. — СПб.: Питер, 2007. — 112 с.: ил.

8. Методичні рекомендації до виконання практичних робіт з дисципліни «Комп'ютерне моделювання зачіски» (у прикладній комп'ютерній програмі моделювання зачіски «Куафюр») / [Уклад. І. П. Борщ]. — К.: КАПМ, 2004. — 44 с.

В статтю рассмотрены особенности технологического процесса компьютерного моделирования причёски и макияжа, а также приведены требования к материально-техническому обеспечению данного процесса. Автор определил, что процесс компьютерного моделирования причёски и макияжа состоит из четырех последовательных этапов и предложил структурно-технологическую схему исследуемого процесса.

Ключевые слова: компьютерное моделирование, технологический процесс, программное обеспечение, материально-техническое обеспечение, структурно-технологическая схема.

The article describes the features of the technological process simulation of hair and make up, and provides requirements for logistics of the process. The author found that the process of computer modeling of hair and make-up consists of four consecutive stages and suggested that the structural and technological scheme of the investigated process.

Key words: computer simulation, process, software, logistics, structural and technological scheme.

Стаття надійшла до редакції 27.08.2010 р.

країнах, насамперед у Польщі та Росії [7]. Вперше у російській періодичній термін «андрагогіка» було використано професором Київського університету М. Олесницьким 1885 р.

Взагалі на сьогодні існує кілька підходів до визначення андрагогіки. Перший підхід базується на спростуванні всіх підстав вважати андрагогіку самостійною наукою. Захисники цієї позиції вважають, що навчання і освіта дорослих — галузь дослідження, що належить наукам, які були сформовані раніше (соціологія, психологія, антропологія, економіка тощо). Прихильники другого підходу, насамперед американські дослідники, вбачають в андрагогіці переважно прагматичне і практичне значення, рецепти поведінки дорослого учня і викладача під час навчання. Третій підхід трактує андрагогіку як досить незалежну наукову дисципліну. Ця концепція одержала широку підтримку в Центральній і Східній Європі. Прихильники четвертого підходу розглядають андрагогіку не просто окремо від педагогіки, а як педагогіку, складову частину інтегрованої науки про навчання і освіту людини протягом всього життя [7].

Не виходячи за межі загальної педагогіки, радянські автори значно розширили структуру науки про навчання та освіту дорослих. Найбільший внесок у становлення і розвиток андрагогіки як науки в Радянському Союзі зроблено психологом Б. Ананьєвим і його школою. На думку Д. Савичевича, вклад цього вченого у розвиток андрагогіки в радянському суспільстві можна порівняти з внеском андрагогіки в радянському суспільстві можна порівняти з внеском Е. Торндайка у розвиток науки про освіту дорослих в США [5].

У дослідженні С. Змейова визначено основні закономірності та етапи становлення андрагогіки як самостійної науки про освіту дорослих; сформульовано об'єкт, предмет, визначено структуру андрагогіки; розроблено основні положення технології навчання дорослих [2].

Правильно застосований андрагогічний підхід до навчання та учіння в руках умілого посвяченого помічника може мати позитивний вплив на дорослого учня.

Андрагогічний підхід до процесу навчання ґрунтується на соціальних та психофізіологічних особливостях дорослої людини, яка навчається. Крім того, андрагогічні основи навчання виникли з практики навчання дорослих, неперервного навчання та «відкритого» навчання.

Завдання андрагогіки полягає у перетворенні наявного у суспільстві соціально-культурного досвіду на досягнення всіх членів суспільства настільки, наскільки це їм потрібно для повноцінного

Платона, Сенеки, Конфуція. Попередником же сучасних уявлень про неперервну освіту вважається Я. А. Коменський, який віднащав, що кожний вік людини підходить для навчання і в людини в житті взагалі немає іншої мети, окрім навчання.

Активне розроблення проблем неперервної освіти почалося у 60-х рр. XX ст. Одним з перших цю проблему почав досліджувати французький діяч П. Ленгранд. Як зазначає дослідник Л. Сітаєва, поняття «неперервна освіта» відображене як явище, відмінне від навчання дорослих і самоосвіти; у його трактуванні зазначене поняття означає навчання індивіда, що відбувається протягом усього життя. Положення, розроблені П. Ленграндом, стали основою для здійснення подальших теоретичних досліджень у галузі неперервної освіти [5]. Дослідник С. Змєйов вважає, що дорослі люди не можуть ефективно навчатися на основі тих методів, способів і прийомів навчання, які застосовуються у навчанні дітей і підлітків [2]. Нині особливо гостро відчувається потреба у нових підходах до організації процесу навчання дорослих людей.

Наприкінці XX ст. освіта дорослих в усьому світі стала відігравати велику роль в освітній сфері, для тих, хто навчається, а також заглибиною та активністю інноваційних процесів. У сфері освіти дорослих у другій половині XX ст. сформувалися нові принципи навчання, виникла і динамічно розвивається нова наука про навчання дорослих — андрагогіка. Андрагогічні основи і технологічні прийоми навчання дорослих вже мають вплив на всю сферу навчання. Одночасно стало зрозумілим, що дорослих людей не можна ефективно навчати тими ж самими методами, способами, якими навчають дітей та підлітків. У наш час особливо гостро відчувається недостатність розробок нових підходів до організації процесу навчання дорослих людей.

Андрагогіка, за влучним порівнянням дослідника С. Змєйова, є дороговказною ниткою Аріадни сучасної людини, яка прагне розв'язати навіяні сучасні проблеми за допомогою навчання [1].

Термін «андрагогіка», утворений за аналогією до терміна «педагогіка» (від *грец.* *andros*, *andros* — дорослий чоловік, доросла людина та *ago* — веду), був вперше використаний німецьким вчителем О. Капшом у 1833 р. для позначення особливого розділу педагогіки, в якому досліджуються проблеми навчання та освіти дорослих. Однак лише із середини XX ст. він набув широкого вжитку в науковій практиці на позначення самостійної галузі знань.

Андрагогічні ідеї у теорії навчання дорослих з'явилися і в інших

УДК : 37.032:371.134

Василенко О. В.,
м. Київ

Проблема розвитку професійної культури працівників правоохоронних органів

Стаття присвячена актуальній в умовах потреби правової держави та демократизації всіх державних структур проблемі професійної культури правоохоронців. Аналізуються поняття професійної та професійно-правової культури правоохоронця, розкриваються структурні складові даного феномену. Автор наголошує на важливості високого рівня морально-етичної культури, що є професійно значущим для працівників органів внутрішніх справ, пропонує низку організаційно-педагогічних умов формування їх професійної культури.

Ключові слова: професійна культура, працівники правоохоронних органів, морально-етичні норми.

В умовах розбудови України як правової держави та громадянського суспільства, інтеграції у світове співтовариство, зміни принципів соціальної взаємодії, форм і методів роботи всіх державних структур перед органами внутрішніх справ України постає низка важливих завдань: з одного боку, забезпечити дотримання законності, правопорядку в країні, особистої безпеки громадян, з іншого — перейти до соціально-правового партнерства з населенням. Усе це зумовлює необхідність підвищення вимог до рівня і якості фахової та соціальної компетентності працівників органів внутрішніх справ, їхньої загальної та професійної культури.

Визначені державою пріоритети та напрямки розвитку правоохоронних органів знайшли своє відображення у Законі України «Про міліцію», указах Президента, постановках Кабінету Міністрів та наказах і розпорядженнях МВС України. У цих документах підкреслюється, що професійна культура і свідомість працівників правоохоронних органів відіграють важливу роль у виконанні службових обов'язків та визначають їх поведінку у повсякденному житті. Висока кваліфікація, професійна та моральна культура правоохоронців є запорукою їхнього високого авторитету і поваги до них у суспільстві.

© Василенко О. В., 2010

Проте навчально-виховний процес у закладах професійної підготовки системи МВС недостатньо зорієнтований на формування професійної культури працівників міліції та його науково-методичне забезпечення і потребує подальшого вдосконалення. Саме тому актуальним залишається ефективне формування професійної, правової та моральної культури працівників органів внутрішніх справ. Крім того, важливим є дослідження складових професійної культури працівників міліції з метою створення нових ефективних освітніх, методологічних та дидактичних умов її формування на різних етапах професіоналізації особистості, у відповідності до сьогоденних умов життя та розвитку суспільства.

Отже, мета нашої статті полягає у розкритті сутності поняття «професійна культура працівників органів внутрішніх справ» як цілісного утворення, його структури й умов формування.

Актуальність зазначених проблем зумовила появу останнім часом науково-педагогічних досліджень різних аспектів професійної культури правоохоронців. Зокрема, виховання професійно значущих якостей працівників міліції стало предметом наукових досліджень В. І. Андросюка, В. А. Данилова, В. Ф. Захарова, Л. А. Сидорчука та ін. Проблеми формування особистості професіонала-правоохоронця вивчали О. Ф. Беца, В. І. Коваленко, Г. Х. Яворська. Науковці досліджували педагогічні умови розвитку окремих складових професійної культури працівників органів внутрішніх справ: проблемами формування моральної культури правоохоронців — М. М. Ібрагімов, В. В. Куличенко, С. С. Слипка, питання формування етики міліцейської служби, естетичної культури працівників правоохоронних органів — В. П. Бакуменко, К. М. Булденко, В. М. Плишкін та ін.

Отже, авторитет міліції, відтак і повага суспільства до закону та держави, залежить перш за все від рівня професіоналізму окремих правоохоронців. А професіоналізм особистості, на думку І. А. Зязона, — це «достатній для творчого вирішення завдань професійної діяльності рівень розвитку професійної культури й самосвідомості» [1, 207]. Тобто ефективність професійної діяльності правоохоронців значною мірою залежить від рівня сформованості у них комплексу особистих якостей та характеристик, що визначають зміст категорії «професійна культура».

У науковій літературі існує декілька визначень поняття професійної культури правоохоронця. Одні автори визначають її як сукупність властивостей і якостей (загальнолюдських, класових,

Князька В. В.,
м. Київ

Андрогогічні підходи до навчання майбутніх фахівців перукарського мистецтва

На підставі психолого-педагогічного аналізу автор дає визначення поняття «андрагогіка», «андрагогічний підхід», «неперервна освіта». У статті автором проаналізовано андрагогічний підхід при підготовці фахівців перукарського мистецтва.

Ключові слова: андрагогіка, андрагогічний підхід, неперервна освіта.

Провідною концепцією організації і розвитку освіти другої половини ХХ ст. стала концепція неперервної освіти. Концепція неперервної освіти (*англ. lifelong education, франц. education permanente*) базується на ідеї навчання людини протягом всього її свідомого життя. Соціально-економічне життя, науково-технічний прогрес створюють необхідність навчання для кожної особистості за тєю або іншою формою практично протягом всього життя. Психологи вважають, що причиною прагнення дорослих до постійного навчання є властиве людині прагнення до самовдосконалення, до виявлення своїх потенційних можливостей, до досягнення нею визначених цілей, прояву своєї загальнолюдської й особистісної сутності тощо.

Неперервна освіта (освіта протягом усього життя) є неперервним процесом, який стимулює людей і дозволяє їм оволодівати необхідними знаннями, цінностями, навичками, які сприяють особистісній і професійній реалізації і самореалізації людини. Вона включає усі види навчання — від початкового до вищого, підвищення кваліфікації, формальну та неформальну освіту, сприяє адаптації людини до неперервно змінного світу [3]. Отже, неперервна освіта — це спосіб життєдіяльності людини, процес здобуття нею необхідних знань, набуття умінь, навичок і якостей у міру виникнення потреби в них, що відбувається протягом усього життя людини [2].

Проблема неперервної освіти особистості знайшла своє відображення у наукових трактатах і працях Аристотеля, Сократа,

разработанной методики обучения композиции, по результатам ее экспериментального внедрения в допрофессиональное художественное образование.

Ключевые слова: методика обучения композиции, результаты экспериментального внедрения, допрофессиональное художественное образование.

The article presents the criteria by which the levels of educational achievements of high school students in composition are determined. The progress of pupils in composite activity associated with the use of developed methods of teaching composition according to the results of its pilot implementation in pre-professional arts education is outlined.

Key words: methods of teaching composition, the results of the pilot implementation, pre-professional arts education.

Стаття надійшла до редакції 08.08.2010р.

професійних тощо), що знаходять зовнішній прояв у правоохоронній діяльності; інші — прихильники діяльнісного підходу — до професійної культури відносять кваліфіковане, сумлінне і ретельне виконання служби; треті додають ще елементи психологічної та педагогічної культури [2].

Так, І. В. Михайліченко визначає професійну культуру працівників органів внутрішніх справ як складне, інтегральне утворення у професійній структурі цілісної особистості правоохоронця [3]. Дослідник В. В. Посметний зазначає, що професійна культура проявляється в першу чергу у розумінні сутності своєї професії, вмінні застосувати різні методи та форми управління, здатності передавати свої знання, виконувати роботу свідомо, творчо, не шаблонно [2].

Отже, на нашу думку, професійна культура правоохоронця — це ступінь оволодіння працівником знаннями, способами та методами правоохоронної діяльності й використання їх на практиці відповідно до рівня розвитку власної культури. Професійна культура розкривається в умінні передбачати результати своєї діяльності, в її прогнозуванні, здатності відтворити, а також висловлювати загальнонаціональні інтереси, бачити перспективу їх розвитку.

Носієм професійної культури є правоохоронець і рівень його професіоналізму визначається, по суті, рівнем зрілості професійної культури. Константні елементи феномена професіоналізму (сукупність професійно-особистісних характеристик) лише визначають необхідні та достатні суб'єктивні умови його становлення, тобто створюють форму, а варіативні елементи (професійна культура та етика) наповнюють цю форму реальним змістом, характеризують механізм формування і реалізації професіоналізму в правоохоронній діяльності [2].

У науково-педагогічній літературі окрім поняття «професійна культура» існує також поняття «професійно-правова культура». Взагалі правова культура професійної групи — це одна з форм правової культури суспільства, притаманна тій спільності людей, які професійно займаються юридичною діяльністю і потребують фахової освіти і практичної підготовки. Професійній правовій культурі робочої групи (колективу) та її членам властивий вищий ступінь знання і розуміння правових явищ у відповідних галузях професійної діяльності [4]. До робочої групи, члени якої є службовими особами і носіями службової правової культури, відносяться і правоохоронці, тому часто говорять не про професійну культуру, а про професійно-

правову культуру правоохоронців.

Отже, правова культура правоохоронців становить основну складову їх професійної культури. Професійно-правова культура співробітників органів внутрішніх справ передбачає:

1) глибоке знання системи права і законодавства, можливостей юридичної науки;

2) переважання у необхідності їх додержання, соціальній корисності законів і підзаконних актів;

3) уміння користуватися всією сукупністю правових засобів під час виконання службових обов'язків у межах компетенції, встановленої законом та іншими правовими актами, вдатися до використання всіх досягнень юридичної науки і практики при прийнятті і оформленні рішень [4].

Правова культура співробітників органів внутрішніх справ визначається не тільки науковими знаннями про сутність, характер і взаємодію правових явищ, механізм правового регулювання, правове поле держави і його окремі напрямки. Вона передбачає й критичне творче осмислення правових норм, законів, правових явищ з погляду їх гуманістичного, демократичного і морального змісту.

Елементами правової культури виступають правовідомість, правова активність, уміння ефективно використовувати право в соціальній практиці. Правосвідомість складається з правової ідеології (знання про право) і правової психології (відношення до права, правові емоції). Професійна правовідомість характерна саме для працівників органів внутрішніх справ, чия діяльність пов'язана з охороною правопорядку, здійсненням правосуддя і наглядом за законністю. Водночас правоохоронці мають завдання поширювати правосвідомість у всьому суспільстві, оскільки це виступає важливим фактором підтримання правопорядку та боротьби зі злочинністю. Тому професійно-правова культура співробітників органів внутрішніх справ повинна бути вищою за правову культуру інших громадян, як зазначається в багатьох наукових джерелах.

Правова культура як елемент демократії є складовою професійної культури і заперечує авторитарний стиль роботи, заорганізованість у вирішенні практичних питань, догматизм і бюрократизм.

Разом з тим кожна юридична професія має свою специфіку, що зумовлює особливості правової культури різних її представників (суддів, прокурорських працівників, співробітників органів внутрішніх справ, юристконсультів, адвокатів і т.д.). Причому рівень професійно-правової культури, наприклад співробітників міліції, є

ефективніша, ніж традиційна. Отже, в результаті проведеного дослідження доведено ефективність застосованої методики навчання композиції старшокласників у допрофесійній художній освіті.

Таблиця 5

Підрахунок коефіцієнта ефективності експериментальної

методики

Рівень навчальних досягнень	Е _е (%)	Е _к (%)	Е _{е-Е_к} (%)
Початковий	6,364	2,73	3,636
Середній	23,64	6,36	17,27
Достатній	21,82	7,27	14,55
Високий	8,182	1,82	6,364
Загалом	15	4,55	10,45

Отримані результати дають можливість зробити висновок про те, що підвищення рівня навчальних досягнень старшокласників в експериментальній групі, яке пов'язане із запровадженням там спеціально розробленої методики навчання композиції, значно розширив можливість випускників шкіл для вступу у ВНЗ обраним фахом.

Подальший напрямок досліджень пов'язується із застосуванням у методиці навчання композиції комп'ютерних технологій, зокрема для діагностики навчальних досягнень.

Література

1. *Грибачь М. И.* Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грибачь, К. А. Краснянская. — М.: Педагогика, 1977. — 136 с.
2. *Калиніченко О. В.* Особливості застосування тестів з композиції у допрофесійній художній освіті / О. В. Калиніченко // Мистецтво та освіта. — 2009. — № 2. — С. 46—51.
3. *Калиніченко О. В.* Педагогічне тестування старшокласників з композиції О. В. Калиніченко // Мистецтво та освіта. — 2009. — № 3. — С. 40—48.
4. *Кыверяг А. А.* Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверяг. — Таллин: Валгус, 1980. — 334 с.

В статті описані критерії, по которым определены уровни знаний старшекласников по композиции. Показаны успехи учеников в композиционной деятельности, связанные с применением

Таблиця 4

Робоча таблиця для χ^2 -критерія

Інтервал	Частота ЕГ	Частота КГ	Відносна частота (%) ЕГ (x)	Відносна частота (%) КГ (y)	$\bar{x}-\bar{y}$	$(\bar{x}-\bar{y})^2$	$\frac{(\bar{x}-\bar{y})^2}{n}$
Початковий	4,00	7,00	3,63	6,36	-2,73	7,47	1,17
Середній	36,00	51,00	32,73	46,36	-13,63	185,88	4,01
Достатній	57,00	44,00	51,82	40,00	11,82	139,71	3,49
Високий	13,00	8,00	11,82	7,27	4,55	20,68	2,84
Сума	110,00	110,00	100,00	100,00	0,00	$\sum (\bar{x}-\bar{y})^2$	11,52

Для того щоб обчислити коефіцієнт ефективності Д запропонованих педагогічних умов у порівнянні з традиційним навчання, ми скористалися формулами:

$$E = \frac{\sum_{i=1}^4 |x_{2i} - x_{1i}|}{4} \geq \Delta = E_e - E_k \quad (1),$$

де x_{1i} — результат початкового заміру, x_{2i} — результат кінцевого заміру рівня навчальних досягнень з композитції, i — рівень досягнень (1 — початковий, 2 — середній, 3 — достатній, 4 — високий), E_e — відсоток ефективності змін в експериментальній групі, E_k — відсоток ефективності змін у контрольній групі.

Результати підрахунків за формулами (1), представлені у *табл. 5*, засвідчили істотні зміни у рівнях навчальних досягнень старшокласників в експериментальній групі порівняно з незначними в контрольній групі.

Середнє значення ефективності запропонованої експериментальної методики в експериментальній групі з урахуванням змін, що сталися в контрольній групі за період проведення формувального експерименту, становить $D = 10,45\%$. Додатне значення вказує на те, що зміни відбулись у позитивному напрямку. Кількісна характеристика значення свідчить про те, що розроблена і застосована нами експериментальна методика навчання композитції старшокласників у середньому майже на 11 %

різним. Відмінності спостерігаються у правовій культурі рядового і керівного складу, офіцерів різних підрозділів міліції: кримінальної, громадської безпеки, транспортної, державної автомобільної інспекції, охорони, спеціальної міліції. Так, відмінною є професійна культура працівників автомобільної інспекції та співробітників підрозділу кримінальної міліції і т.д. Тут проявляється загальна закономірність: рівень професійної культури співробітників міліції, як правило, тим вище, чим ближче вони до діяльності, здійснюваної у сфері права. В цілому професійно-правова культура правоохоронців повинна характеризуватися більшою зрілістю і професіоналізмом, ніж правова культура звичайних громадян.

Окрім правової культури, до співробітника органів внутрішніх справ висувається ціла система інших деонтологічних вимог (*грец.* «деон» — належне) щодо культури, а саме:

- морально-етичні (засвоєння гуманістичних принципів моралі, уміння ними керуватися на практиці);
- політичні (знання політичної стратегії та тактики держави, провідних політичних партій і рухів, уміння користуватися інструментарієм політичної діяльності і бути політично активним. При цьому незалежно від особистих політичних поглядів і прихильностей кожен працівник міліції повинен бути прибічником політики, яку влада впроваджує через закон, служити закону, захищати його);
- психологічні (знання психічного складу особи, уміння користуватися психодіагностикою у ході вирішення юридичної справи);
- естетичні (виражаються у службовому етикеті, мові спілкування, зовнішньому вигляді юриста, естетичному вигляді оформлених ним документів та ін.) [4].

Крім того, співробітників органів внутрішніх справ повинен знати державну мову України, особливості етичної культури і національних традицій того регіону, де здійснюється професійна діяльність.

Усі ці вимоги доповнюють правову культуру правоохоронця і створюють кодекс його професійної поведінки, струнцем якої є внутрішнє величчя його професійної поведінки, розглянемо більш детально окремі складові професійної культури правоохоронця.

Для ефективного виконання державних завдань сьогодні недостатньо бути професійно підготовленим працівником, мати необхідні знання й достатній досвід роботи. Професійного успіху досягає той працівник міліції, який не тільки сумлінно виконує

службові обов'язки, але й забезпечує підхід до справи відповідно до морально-етичних вимог державної служби. Тому позитивний імідж, відданість справі, дотримання службового етикету та дисципліни — це ті мета-результат, до яких має прагнути і кожний працівник органів внутрішніх справ, уповноважений на виконання завдань та функцій держави, і державна служба в цілому.

Співробітники правоохоронних органів належать до представників професій, для яких моральні якості професійно значущі і є гарантом успішного виконання функціональних службових обов'язків. Виконання складних завдань щодо охорони громадського порядку, прав і свобод громадян, боротьби зі злочинністю передбачає високий рівень їх професійної, зокрема, моральної культури.

В офіційних документах також визначено морально-етичні норми, якими має володіти правоохоронець. Зокрема, він повинен:

- сумлінно виконувати свої службові обов'язки, стояти на охороні правопорядку;
 - шанобливо ставитися до громадян, керівників і співробітників, дотримуватися високої культури спілкування;
 - не допускати дій і вчинків, які можуть зашкодити інтересам держави і громадян або негативно вплинути на репутацію держави.
- Оскільки на правоохоронців суспільство покладає важливі завдання, вони мають володіти певними моральними якостями, а саме:

- ставити моральні принципи у відповідність до прав людини, гуманізму;
 - захищати Конституцію, закони та інші нормативні акти всіх органів держави, ніколи не брати участі в їх порушенні та не ухилятися від їх виконання;
 - намагатися знайти й використати найбільш ефективні та продуктивні способи виконання завдань;
 - ніколи не дискримінувати одних осіб шляхом надання іншим особливих умов або пільг за винагороду, з особистих мотивів;
 - виконувати ту роботу, яку належить, за належну оплату, покладати максимальних фізичних та розумових зусиль для виконання своїх обов'язків;
 - ніколи не використовувати інформацію, конфіденційно одержану під час виконання своїх службових обов'язків, для отримання особистої вигоди [5].
- При виконанні своїх службових обов'язків правоохоронець

$T > n \cdot t_a$ ($9 > 8,841$); щодо створення симетричної та асиметричної композиції $T > n \cdot t_a$ ($6 > 5,009$); щодо застосування ритму в композиції $T > n \cdot t_a$ ($13 > 9,457$); щодо створення художнього образу $T > n \cdot t_a$ ($12 > 9,457$). На основі отриманих даних маємо можливість зробити обґрунтований висновок (з вірогідністю 0,95) про ефективність запровадженої методики навчання композиції старшокласників експериментальної групи.

Найвизначальніший контрольний групу дає можливість порівняти дві незалежні вибірки та визначити достовірність відмінностей сукупностей результатів методом χ^2 (*хи-квадрата*) (критерієм К. Пірсона) [4, 286—289]. У нашому випадку виконуються всі необхідні допущення: вибірки учнів є незалежними, вимірювані інтервали визначено за чотирихступінчатою шкалою оцінки рівня навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній та високий.

Позначимо p_{ii} ($i = 1, 2, 3, 4$) — ймовірність того, що учні контрольної групи потраплять до інтервалу i , а p_{2i} ($i = 1, 2, 3, 4$) — ймовірність того, що учні експериментальної групи потраплять до інтервалу i . На основі даних *табл. 4* можемо перевірити нульову гіпотезу $H_0: p_{1i} = p_{2i}$ для усіх $C = 4$ інтервалів (тобто $p_{11} = p_{21}, p_{12} = p_{22}, p_{13} = p_{23}, p_{14} = p_{24}$), при альтернативній гіпотезі $H_1: p_{1i} \neq p_{2i}$, хоча б для одного з $C = 4$ інтервалів.

Для встановлення закономірної відмінності між отриманими результатами у контрольній та експериментальній групах отримані попередні дані внесені в таблицю 4 та доповнені результатами розрахунку.

За спеціальною таблицею для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і числа ступенів вільності $\nu = C - 1 = 4 - 1 = 3$ знаходимо критичне значення статистики критерію $T_k = 7,81$ [4, 288]. Отримуємо $T_k < T(7,81 < 11,52)$ та робимо висновок про те, що отримані результати дають підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної. Це означає, що ймовірність потрапляння до інтервалу більш високого рівня навчальних досягнень в експериментальній групі більша, ніж в контрольній, отже, експериментальна методика навчання композиції старшокласників у допрофесійній художній освіті дає дійсно вищі результати, ніж традиційна. Це дає підстави з вірогідністю 0,95 стверджувати, що різниця рівнів навчальних досягнень у старшокласників експериментальної і контрольної груп не є випадковою, а викликана впровадженням розробленої методики навчання.

Таблиця 2
Визначення рівня навчальних досягнень з композиції у
старшокласників експериментальної групи

Результати вимірювання на початку експерименту	Результати вимірювання наприкінці експерименту						Знак різниці оцінок			
	Зображальні засоби композиції	Статика і динаміка	Симетрія та асиметрія	Ритм у композиції	Художній образ у композиції	Зображальні засоби композиції	Статика і динаміка	Симетрія та асиметрія	Ритм у композиції	Художній образ у композиції
Шифр учня	2	3	3	1	3	3	2	3	2	4
21	2	3	3	1	3	3	2	3	2	4
22	4	5	5	4	4	5	5	5	5	+
23	2	3	3	0	2	2	2	3	2	3
24	3	3	3	2	3	5	5	4	4	4
25	3	2	4	1	3	4	4	4	2	4
26	4	4	4	0	3	4	3	4	3	4
27	2	1	3	3	3	4	3	5	3	5
28	3	4	4	5	5	5	5	5	5	+
29	5	3	5	1	2	5	5	3	4	0
30	1	2	3	1	2	2	3	2	3	+
31	3	2	2	0	3	3	2	3	2	0
32	5	3	4	0	2	5	4	4	3	4
33	3	2	3	1	2	3	3	3	2	2
34	2	1	2	1	1	2	2	3	2	0
35	2	2	3	2	2	3	4	4	4	3

Таблиця 3
Підрахунок кількості знаків різниць оцінок

Знак	Зображальні засоби композиції	Статика і динаміка	Симетрія та асиметрія	Ритм у композиції	Художній образ в композиції
+	8	9	6	13	12
-	0	3	0	0	1
0	7	3	9	2	2

Так, за результатами проведеного тестування для визначення рівня знань і вмінь щодо створення статичної і динамічної композиції

завжди має пам'ятати і звертатися до державної присяги, яка безпосередньо пов'язана з етикою поведінки правоохоронця. Вступаючи на службу, він складає присягу і обіцяє вірно служити народові України, суворо дотримуватися Конституції та законів, охороняти права, свободи і законні інтереси громадян, сумлінно виконувати свої обов'язки, а також подавати приклад етичної поведінки у суспільстві. Слід пам'ятати, що повага суспільства до людей у формі — важливий критерій духовного і морального здоров'я суспільства, стабільності держави.

В останні роки особливо посилилася увага керівництва МВС до морально-виховних аспектів правоохоронної діяльності, що знайшло своє відображення у низці наказів, зокрема, у наказі МВС «Про невідкладні заходи щодо підвищення рівня загальної та професійної культури поведінки працівників ОВС» (2001 р.) та Етичному кодексі працівника органів внутрішніх справ України (2000 р.), які визначають моральні обов'язки й етичні норми поведінки, що стали основою загальних вимог до професійних якостей кожного співробітника.

У цілій низці нормативних документів зазначається, що працівник міліції повинен уважно ставитись до людей, пікреслено, що грубість, хамство, нетактовність, черствість, перевищення службових повноважень, зловживання ними, хабарництво, корупція неумісні з перебуванням на службі в органах внутрішніх справ. В будь-якій ситуації працівник повинен поводитись культурно, коректно, чесно, справедливо, згідністю, притаманною правоохоронцю.

Працівник правоохоронних органів постійно перебуває в сфері морального впливу суспільства та своєї службової структури. Зодного боку, він постійно відчуває виховний вплив суспільства, що формує його особистість відповідно до принципів суспільної моралі, а з іншого — він сам своєю діяльністю здійснює виховний вплив на громадян: позитивний, якщо виконання ним вимог закону служить справі соціальної справедливості і усвідомлюється громадянами як суто моральне, і негативний, якщо його діяльність сприймається громадянами як несправедлива і тим самим аморальна.

На жаль, сьогодні часто спостерігається відсутність достатньої морально-етичної зрілості у працівників міліції, збільшення кількості різних видів правопорушень серед співробітників, престиж правоохоронних органів явно недостатній. Це ускладнює налагодження ефективної взаємодії з іншими державними органами, суспільними інститутами, населенням у справі укріплення основ державності, економічного зростання, культури, правопорядку,

протидії злочинності. Тому особливо гостро відчувається необхідність формування у майбутніх правоохоронців високих моральних якостей.

Основними факторами, що негативно впливають на рівень професійної культури правоохоронців, знижують авторитет міліції, дослідники проблеми вважають: недостатнє матеріальне забезпечення діяльності міліції (останніми роками на 1/4 від необхідних потреб); недосконалість системи підбору кадрів на службу та професійної підготовки, що призводить до великої плінності кадрів; малий досвід роботи (у майже половини працівників до трьох років); відсутність належних професійних навичок та вмінь; низький рівень культури спілкування працівників міліції як з громадянами, так і з колегами; бюрократизм; корупцію; використання службового положення у корисливих цілях, власних інтересах; потані побутові умови у багатьох співробітників та членів їх сімей і неможливість їх покращення тощо. Для подолання такого стану речей саме життя вимагає створити правові, матеріальні, моральні та інші стимули забезпечення законослухняної поведінки правоохоронців, підтримки тих суспільних інститутів, діяльність яких спрямована на їх духовно-моральне і правове виховання.

З огляду на вищезазначене юридична освіта — перший крок до утвердження людини як особистості в галузі реалізації права. Юридична освіта повинна забезпечити формування професійної культури і майстерності, необхідних для практикуючого співробітника органів внутрішніх справ, включаючи розуміння правових та етичних обов'язків.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу виокремити низку організаційно-педагогічних умов ефективності процесу формування професійної культури правоохоронців, а саме:

- створення сприятливих умов для формування у правоохоронців цілісного уявлення про зміст, структуру функції професійної культури працівників органів внутрішніх справ;
- орієнтування системи професійної підготовки на цілеспрямоване формування та розвиток у співробітників правоохоронних органів якостей і характеристик професійної культури;
- формування професійної компетентності на основі наукових досягнень у сфері правоохоронної діяльності;
- формування професійної майстерності, навичок соціально-педагогічної діяльності;
- спрямований розвиток професійних здібностей та професійно значущих видів особистої культури (особливо фізичної, моральної,

рівня навчальних досягнень до початку та наприкінці експерименту за ідентичними позиціями. Оцінювання кожної позиції проводилося за її типовальною шкалою. Результати вимірювань поєднані в групи за показниками, які відображають зміст навчального матеріалу та набуті старшокласниками навчальні досягнення з композиції: опанування засобами графіки та використання її зображальних властивостей «Зображальні засоби композиції» (№ 1—4 тестування); створення статичної та динамічної композиції з різнохарактерних елементів (№ 5 тестування) «Статика і динаміка»; створення симетричної та асиметричної композиції з однакових геометричних фігур (№ 6-7 тестування) «Симетрія та асиметрія»; побудова відкритих та закритих композицій з прямолінійних та криволінійних форм на основі ритму (№ 8—11) «Ритм у композиції»; створення художнього образу у цілісній композиції (№ 12) «Художній образ в композиції». Числові значення показників в об'єднаних групах є середньозваженими.

Для *табл. 2* були використані дані вимірювань 15 випадково обраних учнів з експериментальної групи (№ 21—35 із загального списку).

Підраховано значення статистики критерію T для першого показника, що дорівнює числу додатних різниць оцінок, одержаних старшокласниками за виконання тестових завдань з розділу програми «Зображальні засоби композиції». За даними *табл. 3*, $T = 8$. З 15 пар у семи випадках різниці вимірювань дорівнює нулю, отже, залишається лише 8 (15-7) пар, тобто $n = 12$.

Нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості α , якщо значення $T > n \cdot t_{\alpha}$. Значення $n \cdot t_{\alpha}$ визначається за формулою $t_{\alpha} = 0,5(n + W_{\alpha} \cdot \sqrt{n})$, де W_{α} — квантиль нормального розподілу, що залежить від рівня імовірності. Для $\alpha = 0,05$ $W_{\alpha} = -1,64$.

Для рівня значущості $\alpha = 0,05$ при $n = 8$ значення $n \cdot t_{\alpha} = 8 - 0,5(8 - 1,64\sqrt{8}) = 8 - 1,681 = 6,319$. Отже, виконується нерівність $T > n \cdot t_{\alpha}$ ($8 > 6,319$). Тому відповідно до правила ухвалення рішення нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості 0,05 та приймається альтернативна гіпотеза, що дає змогу зробити висновок про підвищення рівня знань старшокласників за результатами тестових завдань з перевірки опанування ними зображальних засобів композиції в результаті запровадження експериментальної методики навчання композиції старшокласників у допрофесійній художній освіті. Аналогічно перевіряється прийнята гіпотеза для усіх інших показників.

відбулися якісні зміни. Крім того, що на 6,36 % зменшилась кількість учнів, які виявили початковий рівень навчальних досягнень, за рахунок зменшення учнів із середнім рівнем знань та змін на 21,82 % збільшилась кількість учнів із достатнім рівнем навчальних досягнень. Водночас в контрольній групі збільшення показників високого рівня навчальних досягнень відбулося тільки на 1,82 %, а зменшення показників початкового рівня — на 2,73 %. Кількість учнів контрольної групи із середнім і достатнім рівнями навчальних досягнень збільшилася відповідно на 6,36 % і 7,27 %.

З рис. 2 видно, що рівні навчальних досягнень з композиції в експериментальній групі на кінець формувального експерименту вищі, ніж у контрольній групі: кількість учнів з високим рівнем навчальних досягнень в експериментальній групі на 4,55 % більше, ніж в контрольній, а кількість учнів з початковим рівнем — на 2,73 % менше. В експериментальній групі кількість учнів з достатнім рівнем навчальних досягнень на 11,82 % більше, ніж в контрольній, а тих, які мають середній рівень, на 13,64 % менше.

Проте, за законами математичної статистики, таке розходження ще не підтверджує дидактичного ефекту експериментальних умов. Для того щоб упевнитися в тому, що отримані дані є не випадковими, а закономірними, необхідно провести статистичну обробку результатів.

Із цією метою використаємо непараметричний метод порівняння результатів дослідження та перевіримо ефективність експериментальної моделі, застосовувавши знаковий критерій, який призначено для порівняння стану деякої властивості у членів двох залежних вибірок на основі двох серій вимірювань до і після впливу [1, 49—58]. Представимо динаміку змін за навчальними досягненнями старшокласників експериментальної групи з композиції.

Для застосування знакового критерію у нашому випадку виконуються усі вимоги. Вибірки випадкові і залежні; пари (X_i , Y_i) взаємно незалежні; властивості об'єктів, що вивчаються, розподілені безперервно в обох групах, з яких зроблені вибірки; шкала вимірювань порядкова. Результати другого вимірювання властивостей, що вивчаються, в одних і тих самих об'єктів — Y_i , мають тенденцію перевищувати результати первинного вимірювання — X_i , тому використовуємо односторонній знаковий критерій.

Проведено перевірку нульової гіпотези $H_0: p(X_i < Y_i) \leq p(X_i > Y_i)$ при альтернативі $H_1: p(X_i < Y_i) > p(X_i > Y_i)$. Для цього складено *табл. 2*, до якої внесено результати тестування з композиції на виявлення

комунікативної);

- формування ціннісно-мотиваційної сфери на засадах загальнолюдських ціннісних ідеалів та цінностей професійної культури;
- спрямована соціалізація правоохоронців у професійному субкультурному середовищі, педагогізації його впливів;
- сприяння самоактуалізації до професійного зростання, створення умов та стимулів до самостійної професійної підготовки;
- організації системи неперервної професійної освіти, зокрема, за допомогою технологій дистанційного навчання [3].

У Програмі розвитку партнерських стосунків між міліцією та населенням окреслені такі шляхи підвищення рівня професійної і культурної підготовки працівників міліції для забезпечення партнерських стосунків з населенням: приведення у відповідність до вимог часу законодавчої бази та відомчих нормативних актів з питань проходження служби в органах внутрішніх справ України; формування у працівників органів внутрішніх справ психології, яка відповідає б вимогам переходу до нової моделі правоохоронної діяльності, заснованої на принципі партнерства і соціальної допомоги; безумовне виконання органами внутрішніх справ вимог і положень принципів діяльності міліції і Кодексу честі працівника органів внутрішніх справ України; ділове співробітництво міліції з населенням та громадськими інститутами; радикальне удосконалення системи професійної підготовки та виховання особового складу тощо.

Таким чином, зміна пріоритетів у діяльності правоохоронних органів, перехід до стратегії правового партнерства з населенням в умовах розбудови правової демократичної держави значно збільшують вимоги до рівня професійної культури співробітників міліції. Формування професійної культури правоохоронців (правової, морально-етичної, естетичної, політичної культури) можливе при впровадженні певних організаційно-педагогічних умов. Професіоналізм і справедливість переважають у правоохоронній діяльності лише тоді, коли працівник міліції як служитель закону чесно виконує свій морально-правовий обов'язок, постійно підвищує свою загальну і професійну культуру.

Література

1. Зязюн І. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті / І. Зязюн // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти : зб. наук. пр. / Редкол. І. А. Зязюн [та ін.]. — Л. : Сполом, 2002. — Вип. 8. — 384 с.

2. *Посметний В. В.* Поняття професіоналізму працівників ОВС як визначальної категорії їх професійної підготовки / В. В. Посметний // Форум права. — 2007. — № 2. — С. 179-184. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.lbuv.gov.ua/e-journals/FP/2007-2/07r/vpivrr.pdf>

3. *Михайліченко І. В.* Педагогічні умови формування професійної культури працівників органів внутрішніх справ : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / І. В. Михайліченко; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. — Кіровоград, 2004. — 227 с.

4. Скакун О. Ф. Теорія держави і права : підруч. / О. Ф. Скакун. — Х. : Консум, 2001. — 656 с.

5. *Булденко К. А.* Професіональна етика и эстетическая культура сотрудников ОВД / К. А. Булденко. — Хабаровск : ХГЮИ, 1993. — 156 с.

Стаття посвящена актуальній в умовах построєння правового государства и демократизации всех государственных структур проблеме профессиональной культуры правоохранителей. Анализируются понятия профессиональной и профессионально-правовой культуры правоохранителей, раскрываются структурные составляющие данного феномена. Автор подчеркивает важность высокого уровня морально-этической культуры, которая является профессионально значимой для сотрудников органов внутренних дел, предлагает ряд организационно-педагогических условий эффективного формирования их профессиональной культуры.

Ключевые слова: профессиональная культура, работники правоохранительных органов, морально-этические нормы.

The article is devoted to the problem of policeman's professional culture, which is actual in conditions of law-based state development, and all state structures demotagitation. The phenomenon of professional culture, as well as its structural elements is analyzed. Author emphasizes significance of moral culture high level as professional quality of law enforcement officers, offers pedagogical methods of the professional culture effective development.

Key words: professional culture, law enforcement officers, moral and ethic norms.

Стаття надійшла до редакції 05.06.2010р.

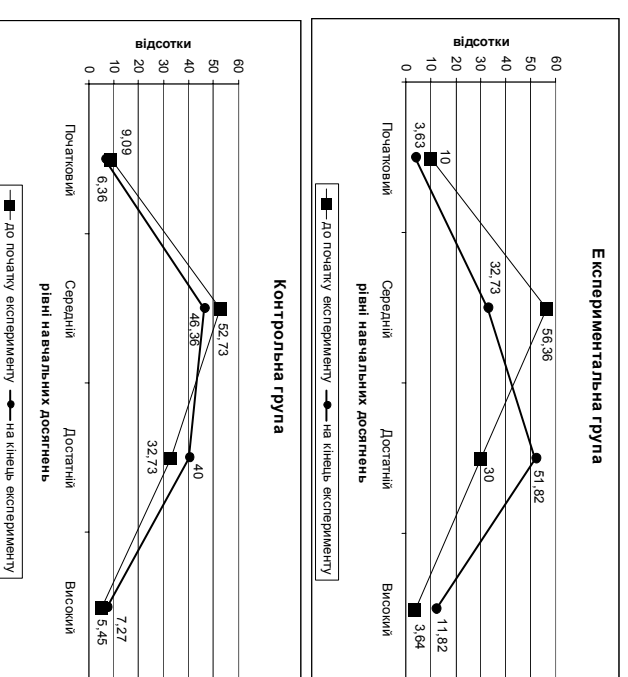


Рис. 1. Порівняльна динаміка рівнів навчальних досягнень з композиції у старшокласників експериментальної та контрольної груп

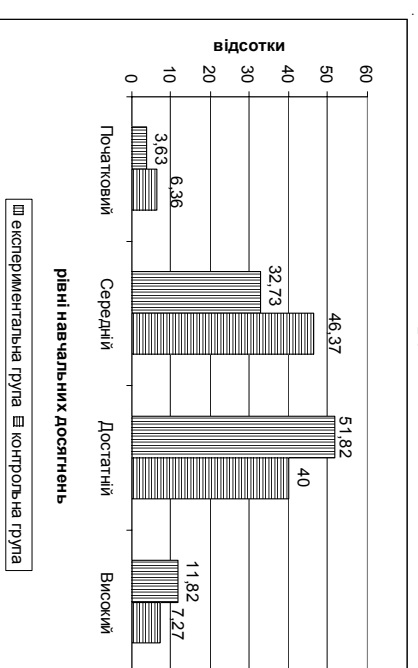


Рис. 2. Рівні навчальних досягнень старшокласників з композиції в експериментальній та контрольній групах

- методичні рисунки, призначені для кращого розуміння і закріплення навчального матеріалу, які можуть застосовуватися як окремо, так і у поєднанні із спеціально підібраним наочним ілюстративним матеріалом;

3) методичні рекомендації до виконання домашніх завдань та контрольних робіт для слухачів підготовчих курсів з навчальної дисципліни «Композиція»;

4) методичні рекомендації до оцінювання навчальних досягнень слухачів підготовчих курсів.

Експериментальна робота ґрунтувалася на реалізації дидактичних принципів та застосуванні особистісно-діяльнісного підходу у навчанні композиції старшокласників. Критеріями рівня навчальних досягнень старшокласників з композиції були: мотивційний, когнітивний, діяльно-творчий.

Проведений педагогічний експеримент в цілому позитивно вплинув на ефективність навчання старшокласників композиції у допрофесійній художній освіті. Старшокласники оволоділи теоретичним матеріалом з композиції, навчилися аналізувати художні твори, виявляли особливості їх композиційної побудови, використали навчальні досягнення з композиції для конкретизації власних уявлень та потягу до певної мистецької професії, виявили свою креативність, реалізували потребу у творчому самовираженні. Узагальнені результати рівня навчальних досягнень старшокласників з композиції подано у *табл. 1, рис. 1, 2*.

З *табл. 1, графіків (рис. 1), діаграм (рис. 2)* видно, що показники успішності з композиції в експериментальній групі на кінець формувального експерименту вищі, ніж у контрольній групі. Необхідно зазначити, що всередині самої експериментальної групи

Таблиця 1

Узагальнені результати рівня навчальних досягнень старшокласників з композиції

Рівень навчальних досягнень	Експериментальна група, 110 учнів				Контрольна група, 110 учнів			
	на початок експерименту		на кінець експерименту		на початок експерименту		на кінець експерименту	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Початковий	11	10	4	3,63	10	9,09	7	6,36
Середній	62	56,36	36	32,73	58	52,73	51	46,37
Достатній	33	30	57	51,82	36	32,73	44	40
Високий	4	3,64	13	11,82	6	5,45	8	7,27

УДК 373.3.091.12

Герлянд О. М.,
м. Київ

Моніторингові дослідження професійної діяльності вчителів початкових класів

У статті розглядається моніторинг професійної діяльності вчителів початкових класів як важливий елемент системи, який дає змогу максимально охопити всі компоненти процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: педагогічний моніторинг, моніторинг професійної діяльності вчителів початкових класів.

Від початкової освіти, яка закладає фундамент для успішного розвитку особистості та розкриття її потенціалу, значною мірою залежить ефективність функціонування середньої та старшої школи і, безумовно, результат освітнього процесу — висококваліфікована особистість з активною життєвою позицією. Початкова школа має бути пов'язана з середньою та старшою школою принципом наступності, ґрунтуючись на вихідних результатах попереднього стану навчання. Тому виявлення ключових проблем на етапі молодшої школи та корекція допущених відхилень сприятиме поліпшенню якості освіти на усіх рівнях.

Розвиток української школи в роки незалежності характеризується відходом від формування змісту освіти на енциклопедичних засадах. Енциклопедичний підхід, що традиційно домінував у вітчизняній педагогіці, призвів до переобтяження шкільних дисциплін фактичним матеріалом, несформованості у випускників шкільних практичних умінь, що визначають готовність молоді особистості до реального життя в суспільстві. На етапі початкової школи не закладалися засади необхідних у сучасному світі життєвих навичок навчання протягом життя, використання новітніх технологій, вміння жити у суспільстві. Модернізація початкової освіти спрямована на її перебудову з урахуванням трансформаційних процесів європейського та світового рівня.

Одним із механізмів, що сприяє забезпеченню якісного рівня освіти, є моніторинг. Він розглядається нами як один із найефективніших засобів отримання інформації про функціонування освітньої системи в усій її багатогранності. Метою моніторингу в

навчальному закладі є забезпечення ефективного інформативного висвітлення стану педагогічної системи, аналітичне узагальнення результатів професійної діяльності вчителя, розроблення прогнозів, окреслення шляхів оптимізації освітнього процесу.

Враховуючи предмет нашого дослідження, необхідно з'ясувати сутність і зміст цього складного педагогічного утворення. Більшість наукових досліджень ототожнює моніторинг з контролем. Варто зазначити, що контроль має ситуативний характер і є неперивалим у часі проведення. Контроль пов'язаний зі складовими освітньої системи, тоді як моніторинг — з її функціонуванням. Моніторинг має статус дослідження, а не емпіричного збору інформації. Він має комплексний, системний характер і створює умови для планування — річного, перспективного, стратегічного.

Моніторинг реалізується за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур. На відміну від контролю, який кожного року спрямовується на нові об'єкти, моніторинг спрямовується на одні й ті самі об'єкти і періодично повторюється.

Аналіз визначення поняття «моніторинг» у наукових джерелах дає підставу стверджувати, що чітко визначеного й однозначного трактування цього поняття немає. Це пов'язано з тим, що моніторинг належить як до наукової, так і до практичної сфери діяльності. Він може розглядатися і як засіб дослідження реальності, і як засіб, який забезпечує управління своєчасною та якісною інформацією. Сьогодні слово «моніторинг» досить часто вживається у педагогіці, науковій літературі, методичних розробках і означає процедуру систематичного збору даних про актуальні аспекти на різних рівнях: загальнодержавному, регіональному, локальному.

В «Українському педагогічному словнику» тлумачення терміну «моніторинг» поки що відсутнє. Латинське слово *monitor* означає «наглядач, контролер». «The All Nations English Dictionary» пропонує такий варіант перекладу дієслова: «Monitor v. — to watch, to listen, to examine — спостерігати, слухати, перевіряти».

Автори «Великого тлумачного словника сучасної української мови» дають таке визначення моніторингу: «постійне спостереження за якимсь процесом, явищем із метою виявити його відповідність певним нормам, прогнозам, бажаному результату» [9, 289].

У «Словнику іноземних слів» за редакцією І. А. Васюкової моніторинг визначається наступним чином: постійний контроль за будь-яким процесом з метою виявити, чи відповідає він бажаному результату або першопрогнозам; спостереження за навколишнім середовищем, оцінка та прогноз його стану у зв'язку з господарською

«Середня загальноосвітня школа І-ІІ ступенів — ліцей № 7 м. Вінниця» (у 2006/2007 н. р. — 17 осіб, у 2007/2008 н. р. — 15 осіб); в Авіакосмічному ліцейі Національного авіаційного університету (у 2006/2007 н. р. — 10 осіб).

Такий склад учасників контрольної групи не тільки відображає контингент абітурієнтів, які зазвичай виявляють бажання оволодіти художніми спеціальностями, але й охоплює всі форми допрофесійної художньої освіти старшокласників: підготовчі курси ВНЗ, позашкільні навчальні заклади, профільне навчання в загальноосвітніх середніх школах (профільні класи, спецкурси). Крім того, аналіз особових справ старшокласників, які стали слухачами підготовчих курсів ІДП НАУ (тобто склали експериментальну групу) показав, що 36 % з них не мають художньої підготовки; 6 % у дитинстві відвідували туртки образотворчого мистецтва; 12 % навчаються у загальноосвітніх школах за програмами профільного навчання; 42 % навчалися у дитячих художніх школах, 4 % — у Державній художній середній школі ім. Т. Г. Шевченка.

Отже, рівень художньої підготовки старшокласників як ЕГ, так і КГ всередині кожної групи різняться, проте склад учасників обох груп є типовим для абітурієнтів широкого кола навчальних закладів державної і недержавної форми власності, які готують фахівців художнього профілю (звичайно, крім Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури). Тому обґрунтованим і доцільним було об'єднання старшокласників у дві великі групи: експериментальну та контрольну.

Мета формувального експерименту полягала у перевірці ефективності розробленої методики навчання композиції старшокласників. Змістом експериментальної роботи було запровадження у допрофесійну художню освіту таких спеціально розроблених компонентів, як:

- 1) навчальна та робоча навчальна програма з дисципліни «Композиція» для слухачів підготовчих курсів ВНЗ;
- 2) посібник «Практикум з композиції. Частина І», у якому відповідно до кожної теми програми розроблено:
 - методичний комплекс заняття, спрямований на інтенсифікацію процесу навчання;

- систему взаємопов'язаних логікою навчального процесу тестових і тренувальних завдань і вправ [2, 3], творчих завдань, професійно орієнтованих завдань за вибором, завдань для самостійного пошуку ілюстративних матеріалів;

забезпечують послідовність, наступність у навчанні.

Метою статті є оприлюднення результатів експериментального впровадження методики навчання композиції старшокласників, яке здійснювалося в Інституті доуніверситетської підготовки Національного авіаційного університету.

Проблеми вивчення творчого мислення в образотворчій сфері, зокрема у композиції, розкриваються у роботах Г. В. Бєди, В. С. Кузіна, О. О. Мєлік-Пашєєва, Б. М. Немєньського, М. М. Рос-товцева, П. П. Чистякова та найбільш ґрунтовно Є. В. Шороховим. Творча художня діяльність студентів у процесі опанування курсу композиції стала предметом досліджень Є. А. Антоновича, Л. В. Бичкової, Г. Є. Гребєнока, В. Б. Григорєвої, М. О. Пічкура, В. Г. Щєрбіни. Питання професійної художньої підготовки піднімають окремі науковці: Т. В. Костєнко, О. А. Максимєнко, О. О. Фурса, які присвятили свої праці розробці методик навчання композиції учнів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв та коледжів художнього профілю.

У формуальному експерименті взяли участь 220 старшокласників, учнів 11 класів середніх загальноосвітніх шкіл, які виявили бажання отримати допрофесійну художню освіту та підготуватися до вступу у ВНЗ для навчання за художніми спеціальностями. Повний курс навчання старшокласників здійснювався впродовж одного навчального року. З метою отримання більшої достовірності результатів дослідження формувальний експеримент проводився у 2006/2007 н. р. та у 2007/2008 н. р. із застосуванням однакових методів педагогічного вимірювання у контрольній (КГ) та експериментальній групах (ЕГ).

До експериментальної групи увійшли 110 старшокласників, слухачів підготовчих курсів Інституту доуніверситетської підготовки Національного авіаційного університету: у 2006/2007 н. р. — 71 особа (500 гр. — 14 осіб, 501 гр. — 16 осіб, 600 гр. — 15 осіб, 601 гр. — 15, осіб ЗПК гр. — 11 осіб), у 2007/2008 н. р. — 39 осіб (500 гр. — 14 осіб, 600 гр. — 16 осіб, ЗПК гр. — 9 осіб).

До контрольної групи також увійшли 110 старшокласників, які навчалися: на підготовчих курсах Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (у 2006/2007 н. р. — 12 осіб, у 2007/2008 н. р. — 10 осіб); у художній школі № 1 м. Кривого Рогу (у 2007/2008 н. р. — 31 особа); у Дитячій художній школі м. Мукачевого (у 2007/2008 н. р. — 15 осіб); в Експериментальному загальноосвітньому навчальному закладі всеукраїнського рівня

діяльності людини; збір інформації для вивчення громадської думки щодо якогось питання [3, 206].

У короткому термінологічному словнику з інноваційних педагогічних технологій І. М. Дичківська трактує це поняття так: «Моніторинг (*латин.* *monitor*) — нагадуючий, наглядаючий) в освіті — постійне відстежування певного процесу в освіті з метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим припущенням. Елементами моніторингу в освіті є форми поточної, проміжної і підсумкової атестації, складання звітів, проведення педагогічних рад, консилиумів [4, 48].

Тезаурус базових понять з моніторингу якості освіти дає наступні трактування моніторингу:

- процедура систематичного збирання даних про важливі аспекти на загальнодержавному, регіональному чи локальному рівнях;
- безперервне стеження за станом навколишнього середовища з метою попередження небажаних відхилень за найважливішими параметрами;
- стандартизоване спостереження за певним об'єктом або процесом, оцінка та прогнозування його подальшого стану;
- інформаційно-регулятивний супровід розвитку системи, необхідний для прийняття виважених управлінських рішень і прогнозування подальшого розвитку освіти;
- нестандартна інформаційна система, яка дає змогу тривалий час відстежувати будь-які об'єкти або явища педагогічної діяльності;
- складний управлінський інструментарій. Моніторинг в освіті, або освітній моніторинг, — це система збору, обробки, зберігання та поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу та дає прогноз його розвитку.

Наведені положення дають можливість визначити *педагогічний моніторинг* як форму організації збору, зберігання, обробки та поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку. Основне завдання моніторингу — безперервне відстеження стану навчального процесу. Моніторинг ґрунтується на діагностиці, яка складається з аналізу, самоаналізу, вивчення особистісних та професійних якостей вчителів педагогічного колективу. Моніторинг проводиться на окремих етапах роботи для одержання оперативної інформації та своєчасної корекції дій.

Моніторингові дослідження передбачають вивчення сукупності показників, які характеризують різні аспекти професійної діяльності:

характеристики знань — повнота, узагальненість, глибина тощо; педагогічних умінь — дієвість, повнота, послідовність операцій тощо; професійно-особистісних якостей; професійно-ціннісних пріоритетів; форми і методи навчання; зміст освіти.

На нашу думку, педагогічний моніторинг професійної діяльності вчителя початкових класів передбачає дослідження трьох компонентів: 1) когнітивного (професійні знання); 2) діяльнісного (професійно-педагогічні уміння); 3) особистісного (професійно-особистісні якості).

Когнітивний напрям передбачає оцінку знань вчителя: про сутність і специфіку педагогічної діяльності; про структуру навчально-виховного процесу; про найважливіші педагогічні ідеї, теорії, концепції; про педагогічні аспекти розвитку та соціалізації дитини на різних етапах життя; про вікові та індивідуальні особливості молодших школярів; про дитячі групи і колективи, особливості спілкування та взаємодії дітей у них; про сучасні педагогічні методи й методики, технології.

Діяльнісний напрям передбачає оцінку сформованості загальнопедагогічних умінь (аналітичні, діагностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, прогностичні, рефлексивні; уміння формулювати соціально-педагогічні задачі та розв'язувати їх тощо), а також загальнонавчальних умінь (уміння ставити цілі, планувати та виконувати діяльність, уміння самооцінки та самоконтролю тощо).

Особистісний напрям має на меті оцінку особистісних якостей, життєвих і професійних ційей і цінностей, пізнавальної мотивації, емпатії, рефлексії, здатності до саморозвитку.

Моніторинг професійної діяльності вчителя — це складна система, що містить цілий комплекс взаємопов'язаних елементів, а саме: мету його проведення, об'єкт дослідження, суб'єктів організації і впровадження моніторингових досліджень у навчально-виховний процес, низку критеріїв і показників оцінки, методи збору та обробки отриманих даних. Результати моніторингових досліджень дають можливість стимулювати педагогів до самостійного осмислення, визначення шляхів професійного зростання.

Моніторинг опосередковано та безпосередньо впливає на якість освіти. Опосередкований вплив полягає у забезпеченні управління інформацією, необхідною для прийняття рішень, а безпосередній вплив здійснюють ці рішення. Безпосередній вплив здійснюють самі процедури моніторингу. Так, наприклад, якщо учителями систематично проводиться оцінка організації навчального процесу, діяльності вчителів, то сам факт проведення моніторингу здійснює управлінський вплив. Педагоги починають користуватися своєю

УДК 371.3.002.6:7.012:373.57(045)

Калініченко О. В.,
м. Київ

Результати експериментального впровадження методики навчання старшокласників композиції у допрофесійній художній освіті

У статті наведено критерії, за якими визначено рівні навчальних досягнень старшокласників з композиції. Окреслено успіхи учнів у композиційній діяльності, пов'язані із застосуванням розробленої методики навчання композиції, за результатами її експериментального впровадження у допрофесійній художній освіті.

Ключові слова: методика навчання композиції, результати експериментального впровадження, допрофесійна художня освіта.

Дослідження широкого кола питань художньої освіти та підготовки майбутніх фахівців у галузі образотворчого мистецтва, архітектури, графічного і промислового дизайну посідає вагоме місце серед пріоритетних напрямів сучасної педагогічної науки. Однією з умов успішного вступу абітурієнтів до вищих навчальних закладів, які готують фахівців означених спеціальностей, є надання старшокласникам допрофесійної художньої освіти та, зокрема, навчання їх композиції як базовій навчальній дисципліні, що входить до переліку фахових вступних випробувань.

Відсутність спеціальних досліджень щодо особливостей навчання основам композиції старшокласників призвела до того, що сьогодні точно не визначено зміст та методику навчання композиції майбутніх абітурієнтів. Тому постає необхідність в організації допрофесійної художньої освіти старшокласників, яка забезпечила б їм достатній рівень знань, умінь та навичок не тільки для вступу до ВНЗ, але й для успішного навчання у ньому. Така освіта може надаватися на підготовчих курсах ВНЗ за навчальними програмами, які не тільки передбачають розширення меж знань, отриманих у середній школі, відповідають за змістом вимогам вступних іспитів, але й узгоджуються з навчальними планами вищих закладів освіти, тобто

9. Оленюк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Оленюк. — К.: Знання України, 2003. — 450 с.

10. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. — Запорожье: Просвіта, 2000. — 250 с.

11. Сухоминський В. О. Людина — найвища цінність // Вибр. тв.: в 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 5. — С. 466, 472.

12. Ткаченко І. Г. Богданівська середня школа ім. В. І. Леніна / І. Г. Ткаченко. — К.: Рад. шк., 1975. — 276 с.

В статті представлені результати научних досліджень впливу освіти та цивілізації на розвиток освітніх ідеалів людини.

Ключові слова: освітній ідеал людини, освітній ідеал освіти, філософія освіти, цивілізаційні процеси.

This article shows the results of scientific researches about effect of society and civilization on the development of educational ideals of human.

Key words: educational ideal of human, educational ideal of society, philosophy of education, civilizational processes.

Стаття надійшла до редакції 09.08.2010 р.

діяльність відповідно до критеріїв, за якими вони оцінюються.

Література

1. Абдуліна О. А. Мониторинг качества профессиональной подготовки / О. А. Абдуліна // Высшее образование в России. — 1998. — № 3. — С. 28—34.

2. Белкин А. С., Сицина С. Н. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования / А. С. Белкин, С. Н. Сицина. — Вып. 4. — Шадринск, 1999. — С. 43—58.

3. Васюкова И. А. Словник іноземних слів / И. А. Васюкова. — М., 1999. — С. 406.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К.: Академвидав, 2004. — 351 с.

5. Дмитренко П. В. Мониторинг як механізм управління якістю освіти / П. В. Дмитренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. — Серія № 5. Педагогічні науки та перспективи, 2008. — Вип. 11. — С. 3—11.

6. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/

7. Майоров А. Н. Мониторинг как научно-практический феномен / А. Н. Майоров // Школьные технологии. — 1998. — № 5. — С. 259.

8. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / С. М. Мартиненко. — К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. — 434 с.

9. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова. — Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. — 704 с.

В статті розсматрується моніторинг професійної діяльності учителя початкових класів як важкий елемент системи, який дозволяє отримувати і своєчасно откоректувати всі складові процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: педагогічний моніторинг, моніторинг професійної діяльності учителя початкових класів.

The article examines graphical professional monitoring as an important element used to track and correct all the components of the process of training future elementary school teacher.

Стаття надійшла до редакції 10.08.2010 р.

УДК 37.013.83:37.041:004.5

Гладченко О. В.,
м. Ірпінь

Проблеми формування інформаційної культури дорослої людини

У статті висвітлені негативні сторони інформаційного суспільства, класифіковано його проблеми та ознаки, порушено питання щодо необхідності формування інформаційної культури дорослої людини та пошуку шляхів протидії негативним наслідкам інформаційного середовища.

Ключові слова: андрагогіка, інформаційна культура, надлишок інформації, стресова ситуація, агресія, ком'ютерна залежність, знання, цінності, навчання дорослих, розвиток, вдосконалення, андрагогічні принципи.

Ми живемо у час докорінних змін в різних галузях виробництва, освіти, науки. Потік інформації змінюється кожні 5—10 років, тому людині протягом усього життя необхідно поновлювати знання, щоб відповідати сучасним вимогам суспільства. У зв'язку із цим актуалізувалася проблема навчання дорослих, з'явився новий напрямок у педагогіці — андрагогіка, яка «покликана вивчати, аналізувати і досліджувати процеси навчання, освіти й самовдосконалення дорослої людини впродовж усього життя» [2].

Дехто з науковців вважає, що людина може змінювати докорінно або видозмінювати професію приблизно тричі впродовж життя. Таким чином, особистість стикається з необхідністю оновлення, удосконалення, поглиблення знань, а отже, пошуку та опрацювання даних, на основі яких отримується певна інформація, яка стає підґрунтям знань, компетентності та компетенцій фахівця. Саме культуру по роботі з інформацією, даними, «уміння цілеспрямовано працювати з інформацією і використовувати для її отримання, опрацювання, зберігання, передавання комп'ютерні інформаційні технології, сучасні технічні засоби і методи» трактують як інформаційну культуру [6, 21].

Поняття «інформаційна культура», як і поняття «андрагогіка», з'явилося не так давно, приблизно в один і той самий час, у 70-х рр. XX ст. Поняття «інформаційна культура» видозмінювалося історично, © Гладченко О. В., 2010

- підготовка учнів до самостійного пошуку сенсу життя за умов радикальних соціальних-політичних та соціально-економічних змін;
- формування та розвиток творчого потенціалу кожної дитини, сприяння повній реалізації її нахилів та здібностей;
- засвоєння особистістю загальнолюдських норм гуманістичної моралі;

• розвиток внутрішньої свободи та здатності до саморегуляції поведінки, почуття власної гідності;

- виховання позитивного ставлення до праці як найвищої цінності у житті та розвиток потреби у творчій діяльності;

• підготовка особистості до майбутнього самостійного життя.

З огляду на важливість окресленої нами проблеми сучасна педагогічна практика потребує наукових досліджень суспільного змісту виховного ідеалу, уточнення його компонентів та реалізації в освітньому процесі.

У центрі уваги освіти мають бути не програми та заходи, а саме дитина, її індивідуальні нахили та інтереси, що сприятиме формуванню належного інтелектуально-естетично-екологічного середовища, причому не тільки педагогами, а й самими школярами.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2006. — 272 с.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. — Полтава: Полтавський вісник, 1994. — 191 с.
3. Гегель Г. В. Ф. Философская пропедевтика / Г. В. Ф. Гегель // Работы разных лет: в 2 т. — М.: Мысль, 1971. — Т. 2. — С. 7—209.
4. Захаренко О. А. Слово до нащадків / О. А. Захаренко. — К.: СПД Богданова А. М., 2006. — 216 с.
5. Іванюк Г. І. Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (1958—2000 рр.): монографія / Г. І. Іванюк. — К.: Пед. думка, 2007. — 408 с.
6. Локк Дж. Розвідка про людське розуміння / Дж. Локк; пер. з англ. Н. Борджоєвої у 4 кн. — Х.: Аката, 2002. — Кн. 1. — 149 с.
7. Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения: в 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 203—207.
8. Монтень М. Об искусстве жить достойно: Философские очерки / М. Монтень. — М.: Детская литература, 1973. — 206 с.

культурного та соціального тим, що є предметом не стільки опанування (як чимось зовнішнім), скільки перетворення, «окультурення» (як чогось вну-трішньо-власного).

Ці стратегії мають загальнокультурний фундамент, але своє втілення отримують у конкретній педагогічній системі, найголовнішим завданням якої є формування духовності особистості. Формування духовності у навчально-виховному процесі передбачає в свою чергу наголос на ціннісно-нормативній сфері свідомості на побутовому рівні (праця, традиції, обряди, свята, стереотипи соціальної поведінки) та на рівні самосвідомості (єдність етично-морального та когнітивно-раціонального). Крім цього, існує так званий діяльнісний (або технологічний) зріз духовності, що включає сукупність технологій, зумовлених предметною цариною фахівця (його професією, фаховою спеціалізацією).

Отже, філософське осмислення педагогічних проблем логічно призвело до концептуального становлення особистісно орієнтованої освіти, що на сьогодні має певні усталені принципи: визнання особистості (учня, вчителя, керівника навчального закладу) суб'єктом освітньої діяльності та суб'єктом відносин; визнання людини складною системою, що здатна до саморозвитку; визнання особистості метою, а не засобом освітньої діяльності тощо.

Необхідність створення нової концепції освіти в Україні зумовлена не тільки потребами її державного та суспільно-історичного розвитку, але й загальними закономірностями світового розвитку, вимогами сучасної цивілізації, особливостями розвитку науки та культури. Водночас потрібно враховувати і той незаперечний факт, що на становлення та еволюцію засад концепції освіти впливає домінуюча в суспільстві філософсько-світглядна традиція розв'язання загальнонаукових проблем. Тому пошук засад нової концепції освіти не може бути вичерпаний використанням у педагогічному процесі сучасних західних технологій навчання і зведений лише до застосування запозичених методик на українському ґрунті, який до того ж не завжди готовий їх прийняти.

Отже, стратегічні світоглядні завдання конкретизації сучасних освітніх ідеалів у контексті реформування системи освіти в Україні передбачають формування освіченої та вихованої особистості з високим рівнем культури, що вимагає розв'язання таких освітніх завдань:

- забезпечення оволодіння учнями новим інтелектуальним баченням світу, визначення ними свого місця у цьому світі;

розширювалося з ростом суспільних вимог до розвитку індивіда, змінювалося від вимог і потреб життя. Інформаційну культуру розглядають в широкому і вузькому сенсі, навіть в глобальному. Розрізняють інформаційну культуру суспільства та особистості, фахівця та користувача, її розглядають як галузь культури і як методологічний апарат пізнання, досліджують її особливості в залежності від професійної та вікової належності. Інформаційна культура є предметом розгляду різних сфер науки: філософії, педагогіки, інформатики та методику її викладання, історії, бібліографії, мистецтвознавства, юриспруденції та ін. Інформаційну культуру характеризують як системне, багатоаспектне, інтегральне поняття.

Інформаційна культура — це той дієвий засіб, який може допомогти особистості вижити в сучасному інтенсивному інформаційному суспільстві, контролювати інформаційні процеси з визначеної тематики, запобігати, протидіяти негативним впливам сучасних технічних засобів. Саме інформаційна культура особистості повинна стати на заваді лавиноподібно зростаючим обсягам інформації, навчити людину виважено ставитись до навали інформаційних джерел, критично мислити при відборі потрібної інформації, приборкувати свою зацікавленість у зайвій, непотрібній інформації та діях при роботі за ПК.

Потрібно розуміти, що великий обсяг інформації не робить нас розумнішими та вільнішими. При збільшенні кількості інформації людина відчуває прискорення життя і максимальну насиченість його подіями, що стає делаті ватомішим стресогенним фактором, який визначається як інформаційний тиск. Стресову ситуацію породжує як постійний надлишок інформації, так і різке зниження її кількості. Потрібен певний рівень психологічної рівноваженості, який передбачає достатню критичність у засвоєнні неабияких інформаційних пластів, уміння зберігати внутрішній світ, підтримуючи здатність до мисленнєвого діалогу (який виховується завдяки некавалітовому читанню і роздумам) замість одночасного прийняття різних точок зору.

Особа, яка прагне здобути знання, розширити свій світогляд, детальніше вивчити якість питання, вільно обираючи для цього джерела та інтерпретації, у наш час має унікальну можливість зробити це нетайно і в потрібному їй обсязі завдяки новітнім досягненням техніки, сучасним інформаційним та мережевим технологіям.

Разом з тим інформаційне середовище змушує сучасну людину

бути готовою до всіх пасток, підступів. Негативні наслідки інформатизації суспільства проявляються в агресивній поведінці користувачів, підвищенні їх фізіологічного збудження, з'явилися навіть нові психічні захворювання, такі як «кібернетичні розлади», інтернет-залежність. Робота за комп'ютером, відірив від реальності та надмірно високі темпи життя викликають відчуття невиспання, постійного поспіху, що призводить до депресивних станів; робота за комп'ютером забирє багато життєвого часу, затиє користувачів у свій полон, що викликає негативні соматичні наслідки (потрішення зору, порушення уваги, головний біль, перевтома, почуття фрустрації); безпосереднє живе спілкування підміняється віртуальним, порушується сфера міжособистісних стосунків. У масовій свідомості існує уявлення про комп'ютер як машину не лише для роботи, але й для відпочинку, розваг, тож закінчити роботу за ПК, як правило, змушують якісь нагальні справи.

Дослідження показують, що:

- 20 % студентів «мають ознаки синдрому комп'ютерної залежності. Вони досить багато часу витрачають на роботу за комп'ютером, що іноді викликає нарікання оточуючих. Їм важко самим зупинитися, вони з нетерпінням чекають відновлення цієї роботи, часто думають про речі, пов'язані з комп'ютером» [3];

- інтернет-вплив сильніший на осіб чоловічої статі, вони більш агресивні, ніж дівчата, і для них характерні абстрактні цінності, втеча від неприємностей реального життя у світ мрій та ігор, недостатні контакти із зовнішнім світом. І для юнаків, і для дівчат характерне почуття тривоги, викликане взаємодією із середовищем, невпевненість в собі, що сприяє залученню особистості до віртуального простору. Помітний відхід від реальності, залежність, чутливість до критики й відчуженість свідчать про залежне становище користувача від системи Інтернет, втрату ним здатності самостійно приймати рішення щодо майбутнього [9].

Проблеми інформаційного суспільства класифікують за сферами взаємодії, поділяючи їх на групи: люди́на і природа, люди́на та її винаходи, люди́на і комп'ютерні технології, люди́на і люди́на, люди́на та інформація (*рис. 1*) [4, 185].

Слова М. Хайдеггера, висловлені ще у 50-х рр. ХХ ст. стосовно атомної енергії, залишаються актуальними і нині: «Страшно насправді не те, що світ стає повністю технізованим. Набагато жахливішим є те, що люди́на не підготовлена до цієї зміни світу... Ми залежимо від технічних приладів, вони навіть спонукують нас до нових успіхів.

гуманітарного підходу, вбачають сенс освітнього процесу у формуванні людини як істоти біосоціальної та водночас духовної. Вони пропонують будувати навчально-виховний процес, спираючись не тільки на «активність» індивіда в рамках об'єктивних закономірностей, але й на сформовані «сенси» (установки, ідеї, цінності тощо), що здатні успішно конкурувати із зовнішньою детермінацією. Тобто учня вони розглядають як автономну істоту, яка бере активну участь у своїй власній освіті. Тому головним засобом педагогічної діяльності вони вважають діалог з учнем як автономним суб'єктом, потреби та інтереси якого постійно коригують освітній процес. Наукові підходи, що мають сучасне визначення виховних ідеалів і розроблені як у психології, так і в педагогії (І. Бех, О. Киричук, М. Красовицький, Л. Витеський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Г. Костюк), розвинули теоретичні положення особистісно орієнтованого підходу для сучасної освіти.

Принциповим для сучасних філософсько-педагогічних концепцій та виховних практик є так званий етичний ідеал, що формується у певній культурі й концентрує в собі її уявлення про ціннісні підстави буття та способи їх утілення. У філософсько-антропологічному ракурсі цей ідеал розглядають як певне поєднання трьох компонентів феномена людини — духовного, соціального та фізичного. В онтологічній площині ці компоненти постають у вигляді відповідних груп якостей людини, що формуються за рахунок опанування та перетворення елементів культури, соціуму та природи. Тобто формування у навчально-виховному процесі готовності до соціальної діяльності — це розвиток цілеспрямованої активності, зміст якої заданий соціальною роллю, а педагогічне формування культурної діяльності — це розвиток активності, інспірованої життєвими цінностями та смислами.

Якщо культура являє собою середовище формування внутрішнього світу особистості, сформованого мовою, традиціями, національним менталітетом, що сприяє становленню духовно цілісної особистості, то соціум організовує «відчуження» цього внутрішнього світу в рамках певної соціальної ролі, забезпечуючи людину набором необхідних соціальних ролей та технологіями їх виконання.

Що стосується третього компонента феномена людини — природного, то це передусім багаторівневе буття людської тілесності (психофізіологія, психосоматика тощо). Тіло людини є природною первинною передумовою соціально-культурного існування людини. У філософсько-педагогічному розумінні природне відрізняється від

чотири органічно злиті компоненти виховання: морально-релігійний та естетичний; національно-патріотичний; інтелектуальний; фізичний. Єдність компонентів педагогічного процесу вчений порівнював з єдністю психіки людини [2, 189]. Слід зазначити, що до формулювання свого виховного ідеалу Г. Вашенко підійшов не тільки як педагог, зорієнтований на національне виховання, але й як суто прагматичний психолог, працю якого «Детские вопросы в форме почем?» класик психології М. Рубінштейн рекомендував для прочитання в своєму академічному підручнику «Психологія».

Радянські виховні ідеали пов'язують із твердженням А. Макаренка про домінуючу роль колективу у вихованні, «формуванні нової людини» [7, 203–207].

З огляду на цивілізаційні процеси ці ідеали зазнавали як піднесення, так і падіння. Ідеї виховання особистості в колективі розвинув В. Сухомлинський. Знання дитини, людей, які її оточують, і є сутністю науки про «людинознавство», знаходить своє відображення у гуманістичних освітніх ідеалах. Проте знання про чесноти, шляхи та умови розвитку стають дієвими лише за умови, коли людина сама перетворюється на суб'єкт діяльності. «Піднесення людини я уявляю собі як глибоку моральну роботу розуму і серця, сенс цієї роботи полягає в тому, що людина готується духовно, морально до самовиявлення, до того, щоб розкрити себе» [11, 466, 472].

О. Захаренко продовжив ідеї В. Сухомлинського в теоретико-практичному вимірі. Він розвинув ідею середовищного підходу до проблеми розвитку особистості [4, 216].

Окремі аспекти гуманістичного підходу до виховання учнів реалізував І. Ткаченко, зокрема трудового виховання, організації продуктивної праці учнів [12, 11–270].

Очевидним є те, що окремі позиції на певних етапах розвитку освітніх ідеалів у вітчизняній педагогіці перетворювалися з європейськими. Ідеї колективного виховання А. Макаренка дещо співзвучні з френопедологією (названа так за іменем її фундатора С. Френе), в якій головну роль відводять учнівському колективу, однак у ній дозволявся вільний вибір учнями навчальних предметів та методу спроб і помилок у виборі змісту освітньої діяльності.

Особистісно орієнтована концепція освіти постала на ґрунті філософської антропології М. Шелера, Е. Кассіра та ін. Її представники, обстоюючи необхідність синтезу «екзистенційного» та «культурологічного» напрямів, сформованих усередині

Але раптово, не усвідомлюючи цього, ми виявляємось настільки міцно зв'язані ними, що потрапляємо до них у рабство» [10, 108]. Філософ закликає людину мислити, осмислювати події: «Обчислювальне мислення — це не осмислювальне мислення, воно не здатне подумати про сенс, який панує у всьому, що є».

Будь-яке суспільство залежить від природи, в тому числі й інформаційне.

Виникає необхідність відповідальності за наслідки своїх дій

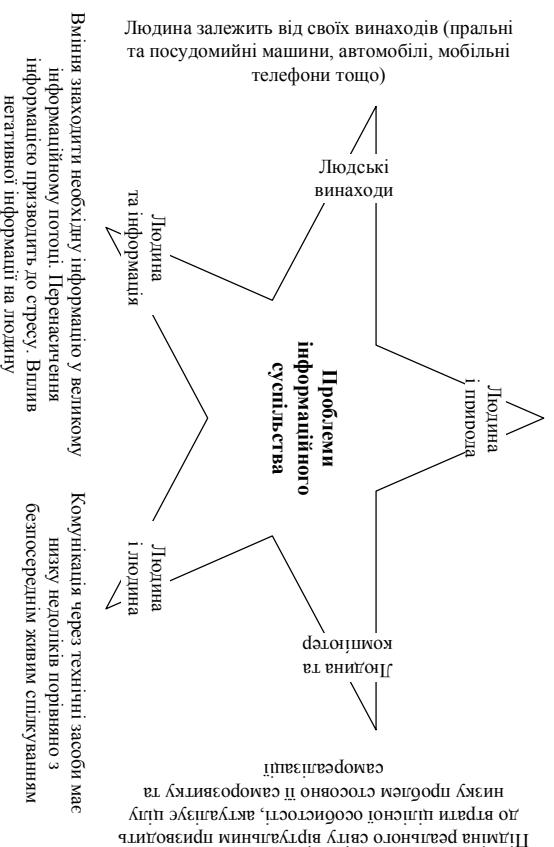


Рис. 1. Класифікація проблем інформаційного суспільства

Позитивні риси інформаційної культури постають місцем ідеям хаосу в культурі, для характеристики якого виділяють низку ознак [1, 51]:

- *ізоляція та атомізацію* індивідів, формування феномену «самотньої юрби», викликаного розривом просторових (промаських) і часових (спадкових) зв'язків;
- *нігелювання* такої юрби, формування феномену знеособленої особи;

· *агресивність* у мотивації поведінки, спричинену як розчаруванням, фрустрацією (від поширення наперед нездійснених очікувань), так і реакціями фобії (перестрахи) та істерії на неможливість адаптуватися до мінливого середовища;

наркомізації психіки як наслідок розпадання мотивації на відособлені, самоцільні ланки;

наразитизм як наслідок комунікативно-селективного механізму урбанізації — того млина, що меле полову та несе реальну загрозу деградації до збирацько-мисливського мислення палеоліту.

Протистояти цим пасткам, знати про них, забезпечити комфортні психологічні умови роботи в інформаційному суспільстві покинула одна із компонент інформаційної культури — управлінська. Управлінська компонента інформаційної культури полягає в контролі, управлінні самим собою, своїми бажаннями. До неї ми відносимо самоконтроль, самодисципліну, організацію свого робочого часу, ергономічні правила.

Доросла людина як ніхто інший розуміє, що жодна інформація не виховує, не вчить мислити, не забезпечує вмінні спілкуватися і поважати точку зору співесідника. Надлишок інформації веде до обездушення. Потрібно навчитись протистояти агресивному нав'язуванню чийось поглядів, вибирати у потоці інформації своє, відповідне власному світовідчуттю. Здатність протистояти натиску інформації можна розвинути у будь-якої особистості впродовж тривалого часу і доволі важким шляхом.

Процес формування інформаційної культури дорослої людини є складним і суперечливим, він повинен спиратися на психолого-педагогічні особливості навчання саме цієї вікової групи. Адже навчання дорослих суттєво відрізняється тим, що в них немає вільного часу, натомість є сім'я, бізнес, робота, життєві проблеми, нагальні обов'язки. Навчання дорослих зумовлене якоюсь конкретною метою, потребою, воно мотивоване, свідоме, часто межує з самоосвітою. Дорослі від результатів навчання прагнуть якнайшвидше отримати практичну видачу.

С. Вершловський підкреслює, що розвиток особистості дорослого в процесі навчання відбувається, якщо знання та вміння є: особистісно значущими, враховують нові досягнення науки, можуть бути застосовані в предметно-практичній діяльності, мають інтегрований зміст [8].

Виходячи з цього, С. Змейов визначив основні андрагогічні підходи: пріоритет самостійності навчання; принцип спільної діяльності; принцип опори на досвід тих, хто навчається; індивідуалізації навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип

педагогіки вважать прагматичну та неопрагматичну теорії навчання, що ґрунтуються на ідеях В. Джеймса, Дж. Дьюї та ін. За цими теоріями, головним завданням навчання є підготовка особистості, яка буде максимально успішною в соціальному та професійному сенсі. Тобто досягнення життєвого (професійного, приватного) успіху — це та головна мета, на шляху до якої знадобляться різноманітні методи. Тут маємо певні паралелі з біхевіористичним тлумаченням головних завдань освітнього процесу: технології навчально-виховного процесу мають дати «на виході» формування оптимальної соціальної поведінки вихованців.

На принципи раціоналізму також спирається школа діалогу культур, головні постулати якої сформулював В. Бюлер, ґрунтуючись на методології М. Бахтіна та М. Бубера. На думку В. Бюлера, сучасний освітній процес є навчанням та вихованням учнів за допомогою своєрідного діалогу кількох історично сформованих «розумів»: «розуму ейдетичного» (античність), «розуму запричасного» (середньовіччя), «розуму, що пізнає» (новий час) та «розуму-розуміння» (XX—XXI ст.).

Гуманітарна філософія освіти ґрунтується на ідеях «філософії життя» В. Дільтея, на розумінні духовної культури як гегельівського «духу народу» (або «тенія»), на неокантіанському «царстві цінностей». Розглядаючи духовність як реальний засіб здобуття людиною певної автономії, представники гуманітарної філософії освіти розв'язують «педагогічну антиномію» між учнем, який самостверджується, та скількома вимогами через діалог, терментавчине (вигулачувальне) сприйняття учнем отримуваної інформації, що забезпечує йому захист від шаблонних вимог навчальних програм, а школу як таку принципово гуманізує, тобто певним чином відособлює від політики, церкви, ідеології.

«Педагогіка серця», що сягає своїм корінням творчої спадщини відомих мислителів та педагогів Я. Корчака, Г. Сковороди, П. Юркевича, відає перевагу вихованню перед навчанням і спирається не стільки на формальну дидактику, скільки на любов педагога до своїх вихованців. Як і всі просвітителі, Януш Корчак вважав, що суспільство можна змінити, удосконалюючи людей *вихованням* на основі наукової педагогіки. У своїй праці «Право дітей на повагу» він закликає всіх педагогів, які мають справу з дітьми: «Поважаймо чисте, ясне, непорочне, святе дитинство, ба навіть схилимося перед ним».

Г. Ващенко пропонував будувати педагогічну систему, поєднуючи

сюди входить «вальддорфська педагогіка», що базується на методологічних засадах антропології Р. Штейнера). Цільовою орієнтацією цієї педагогічної концепції є розвиток передусім чуттєвої сфери особистості (емоцій, художнього смаку тощо), якій віддають пріоритет перед інтелектуальною цариною. Головні принципи цієї парадигми — відповідність людини та природи, виявлення та реалізація особистісних потенціалів, свобода у формах та способах особистісної самореалізації. Оскільки раціональні методи пізнання сутності людини тут заперечуються, то педагог має інтуїтивно вловлювати прояви дитячої психіки, а його педагогічна місія перетворюється на свого роду життєвий подвиг.

Педагогію вважать практичним різновидом «гуманітарної» освітньої парадигми (В. Кашенко та ін.). Її світоглядною базою є ідея цілісного пізнання особистості виховання шляхом інтегрування результатів, отриманих методами різних наук, насамперед методами тих психологічних концепцій, що розкривають природу людської мотивації.

Екзистенційна дидактика також виходить з абсолютної непізнаності особистості учня, а тому заперечує можливість цілеспрямованої організації педагогічного процесу. Вона наголошує на інтуїтивному спілкуванні та інших формах емоційно-чуттєвих контактів між педагогом та його вихованцями. Тому як головний метод навчання тут визнають індивідуалізований вільний діалог за умов мінімізації колективних форм навчання.

Біхевіористська концепція навчання сягає перших десятиріч ХХ ст. і спирається на класичні праці Дж. Б. Уотсона, Дж. Толмена, Б. Скіннера, які вважали, що на поведінку людини, її міжособистісні контакти, досягнення в діяльності та творчості впливає передусім середовище. Воно є певною конфігурацією мотивів та стимулів, які визначають поведінкову реакцію людини. Отже, людина — це певна «чорна скринька», поведінку якої визначає активне середовище. Цю поведінку ми можемо спостерігати, а що відбувається всередині цієї «чорної скриньки» (тобто в духовному світі особистості) — не так вже й важливо. Тому головне завдання педагогіки — формування функціональних зв'язків між стимулами (середовищем) та реакціями (людською поведінкою). Згодом ідеї біхевіоризму було використано у ході удосконалення комунікативних технологій, передусім в педагогії при розробленні ефективних методів впливу на поведінку людини.

Крайнім проявом раціоналістичного напрямку у філософії

усвідомлення навчання [5].

Є. В. Мандрик виділяє такі андрагогічні принципи: безперервність навчання; інформаційна повнота і доступність; пріоритет самостійного навчання; системність; використання наявного позитивного життєвого досвіду; саморозвиток; індивідуалізація та диференціація навчання [7].

Науковими підходами освіти дорослих є також сучасні педагогічні та психологічні підходи: гуманістичний, розвивальний, індивідуально-особистісний, компетентісно-кваліфікаційний, діяльнісний.

Британські дослідники враховують такі особливості дорослих у процесі навчання: наявність у дорослих власної мотивації до навчання, яка є детермінованою процесом навчання, професійними, соціальними, побутовими і тимчасовими чинниками; наявність певних навчальних стереотипів унаслідок попереднього досвіду, які можуть сприяти чи завважати новому навчанню.

Для дорослої людини сьогодні саме опанування комп'ютера є кроком до фахового вдосконалення, входження в нову професію. Саме на основі комп'ютеризації, засобів масової інформації та Інтернету розвиваються донині небачені можливості для комунікації і творчості. Інформатизація багатьох сфер людської діяльності дуже важлива, однак вона не повинна перешкоджати процесу життєвого планування та конкурувати з життєво важливими цінностями та професійними прагненнями.

Таким чином, процес формування інформаційної культури дорослих зумовлений потребами суспільства, самого фахівця, ринку праці, інтенсивними змінами та інноваціями в технічних та наукових сферах.

Література

1. *Берегова О. М.* Сучасні комунікаційні технології в Україні: навч. посіб. / О. М. Берегова. — К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. — 178 с.
2. *Буренко В. М.* Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. М. Буренко; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. — К., 2005. — 22 с.
3. *Дроздов О.* Студентська молодь і комп'ютерні технології / Олександр Дроздов // Соціальна психологія. — 2005. — № 2. — С. 150—158.

4. Жаворонкова Г. В., Чигасова Н. М. Становлення сучасного інформаційного суспільства: проблеми та перспективи розвитку / Г. В. Жаворонкова, Н. М. Чигасова // Вісник Хмельницького національного університету. — 2010. — № 2. — Т. 2. — С. 182—186.
5. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. — М.: Рет Се, 2003. — 207 с.
6. Информатика : учеб. / Под ред. проф. Н. В. Макаровой. — 3-е переаб. изд. — М. : Финансы и статистика, 2000. — 768 с.
7. Мандрик Є. В. Система післядипломного педагогічного забезпечення професійної діяльності інженерно-технічного персоналу Державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. — Хмельницький, 2009. — 20 с.
8. Образование взрослых: опыт и проблемы / Под ред. С. Вершловского. — СПб. : Знание, 2002. — 165 с.
9. Песохова В. Інтернет—середовище і формування гендерної ідентичності в процесі життєвого планування / В. Песохова // Соціальна психологія. — 2005. — № 4. — С. 150—158.
10. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге: избранные статьи позднего периода творчества. — М. : Высшая шк., 1991. — 192 с.

В статті зображені негативні сторони інформаційного суспільства, класифіковані за проблемами та ознаками, поданий висновок про необхідності формування інформаційної культури дорослого людини та шляхи протидії негативним наслідкам інформаційної середовища.

Ключевые слова: андрагогика, информационная культура, избыток информации, стрессовая ситуация, агрессия, компьютерная зависимость, знания, ценности, обучение взрослых, развитие, усовершенствование, андрагогические принципы.

In the article negative parties of informative society are represented, his problems and signs are classified, improved a question about the necessity of forming of informative culture of the grown man and ways of opposition to the negative consequences of informative environment.

Key words: andragogics, informative culture, surplus of information, stress situation, aggression, computer dependence, knowledge, values, teaching of adults, development, improvement, andragogics principles.

Стаття надійшла до редакції 04.06.2010р.

Дж. Локк (XVII ст.) висунув тезу, згідно з якою в розумі не-має того, чого не було б попередньо у відчуттях. Цим самим першорядне місце в освіті дитини він відводив її особистому досвіду. У такому разі керувати навчанням слід, орієнтуючись на природні схильності дитини, яка природним чином прагне до вільної та різноманітної діяльності [6, 5—67]. Багато в чому ці методичні прийоми реалізували педагоги-новатори другої половини ХХ ст. (Ш. Амонашвілі, О. Захаренко, В. Сухомлинський, І. Ткаченко). Вчені та директори сільських шкіл, вони осмислили та запропонували особистісно орієнтовані моделі навчально-виховного процесу [5, 184—215].

Розвиваючи педагогічні погляди Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо наголошував, що освіта має бути спрямована на виявлення обдарувань дитини, на спонукання її самостійно набувати особистого досвіду. Він закликав поважати в дитині особистість і надавати їй свободу розвитку, для чого вважав за необхідне відповідно організовувати навколишнє середовище. Але, на його думку, дитину не можна просто полишати на саму себе: потрібне педагогічне керівництво її вільним розвитком. Ж.-Ж. Руссо найповніше висловив типові для доби Просвітництва погляди на освіту, він розумів її як процес становлення людини на уламках її нерозумних тілесних бажань, які зазнали краху. Згідно з поглядами Г. В. Ф. Гегеля, освіта є процесом звільнення від безпосереднього — не опосередкованого метою — існування, випалкового, неістотного, несуттєвого буття. На його думку, освіта є пари-ною, в якій кожен індивід дістає можли-вості досягти особистого високого рівня духовності завдяки кропіткій роботі над собою [3, 7—209].

Г.-Г. Гадамер вважав освіту підтримкою та системативним зв'язком гуманітарних наук. На його думку, «освіта найтіснішим чином пов'язана з поняттям культури» і позначає «специфічний людський спосіб перетворення природних задатків та можливостей». Тобто сутність освіти полягає у формуванні «загального почуття», у «піднесенні до всезагального», у створенні соціального та природного середовища, що сприяє роботі людської самосвідомості та саморозумінню.

У західноєвропейських країнах та США філософія освіти розвивалася на парадигмальних засадах різних філософських шкіл та психологічних концепцій, що зумовило багатоманітність її напрямів.

Ірраціональний (ірраціонально-езотеричний) напрям філософії освіти вибудовують на базі філософського ірраціоналізму (зокрема,

домінуватиме освіта соціогуманістична [10, 82].

Величезну роль у становленні європейської філософії освіти відіграли люди різні за вдачею, але об'єднані проблемою освіти вільної особистості: Сократ, Платон, Аристотель. Учень Сократа Платон присвятив проблемі освіти більшу частину свого твору «Республіка». На думку Платона, учнів слід навчати відповідно до їхніх здібностей, а не давати всім однакову освіту. Дж. Дьюї у XX ст. захоплюєно говорить про «разюче зауваження» Платона стосовно того, що освіта має бути пристосована передусім до дитини, однак не погоджується з тим, що освіта має відповідати суворо визначеним категоріям людей, адже освіту, на його думку, треба добирати індивідуально для кожної конкретної дитини. Хоча про розвиток особистості у платонівському освітньому проєкті взагалі не йшлося, оскільки для Платона головна мета освіти — це безперерйне функціонування ідеальної держави, а не розв'язання дрібних проблем її громадян.

Аристотель запропонував модель морального виховання, доволі популярну й досі: тренувати дітей у гіпотетичних варіантах поведінки, тобто у випавах із доброї, належної поведінки. Розмірковуючи про мету виховання, він зводив її до цілісної реалізації призначення людини, що полягає у свободі, мудрому спогляданні та філософських роздумах. Аристотель підкреслював, що саме через освіту здійснюється вступ людини до інтелектуального життя, побудованого на розумі.

Отже, бачимо, що головними механізмами педагогічного формування людської особистості з найдавніших часів вважали зовнішній вплив та внутрішній саморозвиток. Наприклад, у Спарті зовнішній вплив вважали таким, що цілком і повністю визначає характер людини, відтак освіта та виховання перебували під абсолютним контролем держави. В Афінах, навпаки, найбільшого значення надавали вільному розвитку особистості, вважаючи, що саме така особистість може принести найбільшу користь державі.

У XVI ст. М. Монтень визначав освіту як процес, в якому дитині навіюють готові істини, навіть якщо вона ще не здатна свідомо визначити їх достовірність. Згідно з його теорією, дитині треба допомогти навчитися самій спостерігати світ і на підставі цих спостережень розмірковувати, порівнювати, оцінювати, формулювати самостійні судження. Вихователем дитини є сама природа, а здатність до судження виникає завдяки власному досвіду через зіставлення ментального відображення з дійсністю.

УДК 374.7–055.52

Гордієнко Н. В.,
м. Дрогобич

Психолого-педагогічна просвіта батьків як складова освіти впродовж життя

У статті розглянуто деякі аспекти психолого-педагогічної просвіти батьківської громадськості як складової освіти впродовж життя, окреслено специфіку її реалізації в сучасних умовах з точки зору андрагогічного та особистісно орієнтованого підходів до навчання.

Ключові слова: психолого-педагогічна просвіта, батьківська громадськість, психолого-педагогічна компетенція, принципи, форми та методи навчання дорослих.

Однією з головних вимог сьогодення виступає створення нових пріоритетів у навчанні та вихованні особистості впродовж усього життя. Це сприятиме формуванню готовності людини до свідомого постійного підвищення не тільки свого професійного рівня в умовах конкуренції для забезпечення можливості працевлаштування, а й передусім особистого розвитку, активного громадянства, свідомого ставлення до своїх прав та обов'язків, у тому числі прав та обов'язків батьків як перших і найважливіших вихователів підростаючої особистості. З огляду на зазначене особливую складовою освіти дорослих є просвітницька робота з батьківською громадянською, адже перетворення у різних сферах життєдіяльності суспільства залежать від рівня розвитку культури його громадян, у структурі якої чільне місце належить культурі педагогічній.

Проблема виховання дитини у сім'ї набула у наш час особливої гостроти, оскільки, з одного боку, вона пов'язана з необхідністю формування свідомого, активного, всебічно розвиненого громадянина української держави, а з іншого — з виникненням нових нетипових проблем виховного характеру внаслідок цілої низки труднощів, що виникають у родині через реформаторські зміни державного масштабу.

Реалії сьогодення свідчать про те, що за сучасної економічної та політичної ситуації в Україні інститут сім'ї зазнає серйозних труднощів, опинившись на межі кризи. Очевидним є зв'язок між

© Гордієнко Н. В., 2010

становищем у сім'ї та загальною кризою в усіх сферах суспільного життя. Складність проблеми загострюється й тим, що від нетараздів у сім'ї потерпають передусім діти. Отже, стратегічною метою психолого-педагогічної просвіти батьківської громадськості можна вважати допомогу дитині у її соціальному становленні. Окреслене дає підстави стверджувати, що правильно й ефективно зорганізована психолого-педагогічна допомога батькам у вихованні та навчанні підростаючого покоління — справа державного масштабу, що працює на майбутнє України.

Психолого-педагогічна просвіта батьків спрямована на підвищення їх педагогічної культури, розвиток у них позитивного сприйняття не тільки власних дітей, а й самих себе та навколишнього світу, формування вмінь попереджати причини виникнення конфліктів у сім'ї на усіх її підсистемах, критичного мислення, спілкування на засадах емпатії та взаєморозуміння тощо.

Потрібно констатувати той факт, що проблема підвищення психолого-педагогічної культури батьків не нова у педагогічній теорії та практиці. На особливу роль формування педагогічної компетенції батьків у родинному вихованні дітей звертали увагу Г. Васенко, Б. Грінченко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський тощо. Ця проблема не втратила своєї актуальності й у наш час. Різним аспектам її висвітлення присвятили свої праці такі вітчизняні та зарубіжні дослідники, як: Т. Алексєєнко, О. Волкова, Т. Говорун, О. Зверева, Т. Кравченко, В. Костів, М. Стельмахович, І. Трубавіна, Р. Овчарова та ін.

В останні десятиріччя ХХ — на початку ХХІ ст. відбувається усвідомлення прихованих проблем радянського періоду у психолого-педагогічному всеобучі батьків, головними ознаками якого були домінування форм суспільного виховання дітей та нівелювання функцій родини як первинного інституту соціалізації особистості. Сучасні умови життєдіяльності українських сімей потребують пошуку нових підходів до організації родинного виховання і навчання дітей, отже, актуалізують і необхідність удосконалення просвіти батьківської громадськості, приведення її змісту, форм та методів у відповідність з реаліями та вимогами сьогодення.

Мета статті — розкрити можливість удосконалення психолого-педагогічної просвіти батьків в сучасних умовах, окреслити принципи та методи, на основі яких має будуватися процес навчання дорослих. Як наголошує відомий український науковець М. М. Фіцула, ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від створення в ній

періоду. Тому окремі дошкільні, загальноосвітні навчальні заклади несуть у собі елементи організації освітнього процесу, що є далекими від демократичних. Сучасна система освіти далека від задоволення освітніх ідеалів батьків та учнів, потреби та їх інтереси часто-густо не враховуються. Невизначеність суспільних ідеалів часто породжує коливання та розпубленість педагогів і громадськості щодо послугу освіти.

Проблеми національного виховання активно порушувались на хвилі демократичного підйому наприкінці 80-х — на початку 90-х рр. ХХ ст. В Україні ХХІ ст. цю проблему розглядають значно рідше, але це не означає, що її вирішено. Зараз вона набуває все більшої актуальності, адже теоретичні розвідки та розробки лишаться осторонь практики.

Попри численні дослідження на часі є з'ясування впливу цивілізаційних процесів на формування освітніх ідеалів людини та конкретизація їх на сучасному етапі розвитку української освіти.

Кінець ХХ — початок ХХІ ст. — це час кризи цінностей та ідеалів техногенної цивілізації і початок формування цінностей постіндустріального суспільства. Сучасні високі технології та їх наукове забезпечення формують нове ставлення до самого наукового знання, не зводячи розуміння його тільки до потреб пошуку істини та припрошування, а пов'язуючи з етичними принципами та імперативами. Проте тенденція постіндустріального розвитку, змінюючи історичний тип наукової раціональності, зберігає високий ціннісний статус наукового знання, в тому числі в системі освіти. Наукове знання, як і раніше, становить зміст навчання, нові етичні мотиви виникатимуть у рамках нової парадигми знання й формуватимуться у міру розвитку людновимірних систем, пов'язаних із виникненням нових соціальних технологій, глобальних інформаційних мереж тощо. У процесі навчання ми завжди будемо орієнтуватися на оволодіння передусім способами діяльності та науковим знанням.

Майже всі історично відомі філософські системи порушували проблеми освіти, розробляли її світоглядні парадигми.

С. І. Подмазін виокремлює чотири типи орієнтації освіти залежно від етапу розвитку людства. Так, на етапі первіснообщинного ладу домінувала синкретична соціогуманна освіта, за часів рабовласницького та феодального устроїв — політична освіта, за доби Відродження, нового та новітнього часу — політико-економічна освіта, а за наших часів виникає та у найближчому майбутньому

УДК :37:1

Іванюк Г. І.,
м. Київ

Освітні ідеали людини на зламі епох

У статті висвітлено результати наукових розвідок впливу суспільства і цивілізації на розвиток освітніх ідеалів людини.

Ключові слова: освітній ідеал людини, освітній ідеал суспільства, філософія освіти, цивілізаційні процеси.

Освіта є фундаментальною умовою реалізації людиною своїх промислових, політичних, економічних, культурних та інших прав, тому її визнають найважливішим чинником розвитку інтелектуального потенціалу нації, гарантом самостійності та конкурентоспроможності. У розвинених країнах світу національну систему освіти розглядають як своєрідний індикатор, що визначає рівень процвітання, безпеки та майбутні перспективи країни, як стратегічно важливу царину суспільного буття, інституцію формування суспільства зрілих особистостей та один із факторів кристалізації етнічної самоідентифікації. Усе це спричинило зростання інтересу дослідників до філософської проблематики освітньої діяльності та аналізу педагогічної реальності.

Освітні ідеали є продуктом розвитку людської цивілізації. Вони відображають історико-культурний досвід та ціннісні орієнтації суспільства і потреби людини щодо підготовки до життя їх майбутнього — молодого покоління.

Проблеми виховного ідеалу людини і суспільства знаходять своє відображення у працях відомих філософів, психологів, педагогів І. Бека, Г. Вашенка, Л. Витоського, В. Винниченка, М. Грушевського, І. Кона, Г. Костюка, О. Киричука, В. Отнев'юка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, С. Русової, І. Франка, П. Юркевича [1; 2; 9].

В умовах глобалізації світових процесів, діалогу культур, розвитку інформаційної цивілізації актуалізується проблема освітніх ідеалів людини, що стає гострою для всіх систем освіти і для української зокрема.

Модернізація сучасної системи освіти в Україні не виключила реальності існування окремих зразків освітніх ідеалів радянського

© Іванюк Г. І., 2010

належних умов, головною з яких є «міцний фундамент сім'ї», що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища, забезпеченні на їх прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя» [8, 366].

Разом з тим негативні про-цеси, пов'язані з трансформацією українського суспільства, соціально-економічна криза останніх років наклали свій відбиток на сім'ю, спричинили зниження її життєвого рівня, вплинули на стабільність і виховну здатність. Свідченням тому є зростання кількості функціонально неспроможних сімей, які внаслідок об'єктивних та суб'єктивних чинників не можуть ефективно реалізовувати свій потенціал, часто займають утриманську позицію, цілком покладаючись на професіоналізм вихователів і педагогів, знімаючи із себе будь-яку відповідальність за стан, матеріальне і ду-ховне благополуччя та соціальні перспективи дитини; зростання дитячої бездоглядності, соціальної та педагогічної занедбаності, злочинності та проявів статевої деморалізації серед неповнолітніх, сирітства при живих батьках.

Ураховуючи сучасні реалії, психолого-педагогічна просвіта батьківської промисловості повинна нести превентивний характер і спрямовуватися на систематичну комплексну допомогу батькам у вихованні та навчанні дітей. Такий висновок актуалізується і поширенням багатьох негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі. З огляду на це український дослідник родинної педагогіки М. Г. Стельмахович наголошував на тому, що усі наші зусилля, спрямовані на тілесне виховання, можуть бути швидко зведені нанівець, коли ми не захистимо наших дітей і підлітків від таких страшних ворогів душі та тіла людини, як алкоголізм, токсикоманія, наркоманія, токсикоманія, статева розлука, СНІД. Поширення цих та інших асоціальних явищ набуло такого розмаху, що нависла смертельна небезпека над самим ґенофондом нації, а значить, і над нашим майбутнім [6, 182].

Отже, відповіді на запитання, коли починати просвіту батьківської промисловості, в яких масштабах і на які категорії батьків її спрямовувати, цілком очевидні — психолого-педагогічний всеобуч повинен охоплювати усіх батьків без винятку і починатися ще до народження дитини, до моменту, коли людина набуває статусу батька чи матері. З огляду на це особливого значення набуває процес підготовки підростаючої особистості до подружнього життя та

відповідального батьківства у дошлюбний період, що у майбутньому стане вагомим підтримкам, разом із урахуванням «життєвого сценарію» батьківської сім'ї, власного досвіду та успіху батьківства, для окреслення змісту та вибору фахівцем методів і технологій психолого-педагогічної освіти конкретної аудиторії батьків у процесі впровадження індивідуальних та групових форм навчання.

Стратегічні завдання організації психолого-педагогічного всеобучу батьківської громадськості, представлені у науковій літературі, можна окреслити таким чином:

- допомога батькам у пошуку необхідної інформації з розвитку і виховання дитини, в орієнтації у цій інформації, розумінні потреб дитини, створенні умов, які ці потреби задовольняли б, навчання практиці догляду за дітьми, ефектив-ному використанні існуючих установ, які займаються здоро-в'ям, харчуванням і психосоціальним розвитком дитини;
- формування впевненості батьків у своїх силах; покращення стосунків між чоловіком і дружиною, дитячої дисципліни;
- допомога батькам у формуванні життєвих на-вичок у дітей [7, 19].

З огляду на ці завдання важливим є висвітлення окремих особливостей, принципів та методів організації психолого-педагогічної освіти батьків з точки зору андрагогічного та особистісно орієнтованого підходів.

Згідно з андрагогічним підходом процес формування психолого-педагогічної компетенції батьківської громадськості шляхом навчання повинен будуватися на врахуванні особливостей дорослих, які навчаються і при цьому зайняті професійною діяльністю. Ознаками особистісно орієнтованого навчання є: зосередження на потребах особистості; надання пріоритету індивідуальності, самоцінності; співпраця між педагогом і батьківською аудиторією; створення ситуації вибору й відповідальності; пристосування методики до навчальних можливостей батьків; актуалізація проблеми особистісного зростання особистості, стимулювання її до саморозвитку, самоосвіти.

Варто наголосити й на тому, що особистісно орієнтований підхід у навчанні батьків передбачає створення таких умов, у яких вони знаходилися б не в ролі виконавців або пасивних спостерігачів, а були повноправними авторами своєї «життєвої позиції», відповідальними за власні вчинки [1].

Серед головних особливостей навчання дорослих виокремлюють

познавательной деятельности студентов транскриптивных специальностей на занятиях по деловому украинскому языку. Раскрыты три основных этапа самостоятельной работы студентов. Предложено несколько видов заданий для самостоятельной работы, позволяющих осуществлять контроль изучения материала.

Ключевые слова: самостоятельная познавательная деятельность студентов, общеобразовательная дисциплина, профессиональная подготовка, контроль.

In the article author raises the problem of independent learning of students of transport specialties on the classes of Ukrainian language. Reveals three main stages of students' independent work. Proposes a few types of tasks for independent work that allow controlling learned material.

Key words: independent cognitive activity of students, general discipline, professional training, control.

Стаття надійшла до редакції 21.08.2010р.

Посаду генерального представника нашої фірми вже обіймає інша людина.

У зв'язку із значним скороченням кількості штатних працівників, на жаль, не можемо продовжити контракт із Вами.

У зв'язку з тим, що Ви нерідко припускаєтеся помилок, ми змушені відмовити Вам у підписанні нового договору.

Завдання 5. Напишіть офіційне запрошення на урочистий вечір.

Завдання 6. Напишіть резюме на заміщення вакантної посади начальника транспортного відділу на СП «Анта-Рух».

3. *Творча самостійна робота* вимагає аналізу проблемної ситуації, отримання нової інформації. Студент повинен самостійно здійснити вибір засобів і методів рішення (навчально-дослідницькі завдання, курсові та дипломні проекти).

При виконанні самостійних завдань студент має змогу краще використати свої інтелектуальні здібності. Вивчення, конспектування літературних джерел, використання довідників, словників сприяють глибокому осмисленню навчального матеріалу, виробляють у студентів цілеспрямованість у здобутті знань, самостійність мислення.

Отже, оптимальними умовами самостійної пізнавальної діяльності студентів-транспортників є їх психологічна підготовленість, уміння працювати з науково-методичною літературою та творчо застосовувати власний практичний навчальний досвід при розв'язанні різних комунікативних завдань.

Перспективи подальших досліджень, на нашу думку, можуть бути спрямовані на пошук ефективних засобів мотивації студентів до самостійної діяльності

Література

1. *Зимняя И.* Лингвопсихология речевой деятельности / И. Зимняя. — М.—Воронеж, 2001. — 432 с.
 2. *Кузьмінський А. І.* Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. — К. : Знання, 2005. — 486 с.
 3. *Лобода Т. М.* Самостійність у навчанні — це актуально / Т. М. Лобода // Дивослово. — 1998. — № 9. — С. 37—39.
 4. *Філіпенко А.* Основи наукових досліджень: Конспект лекцій : посіб. для студ. / А. Філіпенко. — К. : Академвидав, 2004. — 208 с.
 5. *Шукина Г. И.* Роль и деятельность в учебном процессе: Книга для учителя / Г. И. Шукина. — М. : Просвещение, 1986. — 142 с.
- В статті автор затрагивает проблему развития самостоятельной*

у першу чергу психічні особливості віку та професії, наявність певного освітнього рівня, специфіку життєвого досвіду. Принциповим у цьому процесі є розуміння таких положень: з одного боку, у дорослих існує потреба в знаннях, але на основі очевидності отримання власного зиску від засвоєння матеріалу, що стане запорукою успіху в діяльності; з іншого — доросла людина має також певний життєвий досвід, який є самостійним джерелом знань і потребує акцентів на індивідуалізації навчання. Таким чином, відбувається переорієнтація від принципу акумулювання знань до підвищення рівня компетентності завдяки здатності до ефективних дій під час вирішення конкретних життєвих ситуацій.

Як свідчить практика, у ході навчання часто виникає своєрідний конфлікт між необхідністю дорослих у підвищенні своєї психолого-педагогічної компетенції та їхньою упередженістю до сприйняття нового («Я вже все це знаю», «Ну й що з того, що...» та ін.). Позбутися такої суперечності можна шляхом виконання завдань, які виявляють недостатність знань дорослого учня та необхідність формування нових знань, умінь та навичок. Важливим у цьому процесі є також використання різних прийомів стимулювання батьків через їхню самооцінку (оцінку себе, своєї діяльності, свого становища у певному середовищі, свого ставлення до інших тощо) та спільне формування цілей навчання.

Кожна людина шукає у навчанні відповіді на питання, що стосуються її особистого життя, дають змогу реалізувати себе, підказують вихід з кризової ситуації. Це означає, що залучення батьківської аудиторії до навчальної діяльності значною мірою залежатиме від наявності конструктивної мотивації до опанування психолого-педагогічних знань. Адже тільки тоді, коли батьки почнуть усвідомлювати значення цих знань у своїй повсякденній взаємодії з дитиною та оточенням, свою відповідальну роль у соціальному становленні нащадків, можна говорити про створення умов для результативності процесу навчання батьків.

Формування конструктивної мотивації до навчання може відбуватися шляхом зосередження уваги на важливості набуття психолого-педагогічних знань, залучення до змістовної діяльності, актуальності тематики, використання інтерактивних методів тощо. Сприяють реалізації цих методів у процесі навчання дорослих ситуації визнання, успіху, поліпшеного спілкування, самоаналізу, самооцінювання та самовипробовування з боку дорослих учнів.

Усвідомлення необхідності врахування особливостей батьківської

аудиторії, включеної у процес психолого-педагогічної просвіти, ставлення до цього процесу як до процесу навчання дорослих учнів допоможе розставити акценти, використання яких дасть змогу посилити мотивацію освітньої діяльності батьків, підвищити ефективність їх навчання.

Становлення батьківства, яке характеризується уявленнями чоловіка й жінки відносно ролі батьків, функцій, розподілу відповідальності та обов'язків, відбувається поступово і проходить два важливі етапи: до моменту народження дитини і після народження дитини. Перший, свого роду «теоретичний» етап характеризується погодженим уявленнєм про батьківство в мріях про майбутнє, бесідах, розповідях тощо. На другому етапі — після народження дитини — ці уявлення поступово коригуються як під впливом реальних життєвих обставин, так і завдяки цілеспрямованій просвітницькій роботі.

Завданням тих, хто супроводжує майбутніх батьків під час вагітності і пологів, є якісна фахова їх підготовка до виконання майбутніх материнських і батьківських функцій та обов'язків. Застосування техніки гаптономії на першому етапі становлення батьківства, заснованої на доведеному факті, що дитина в животі матері є маленькою розумною істотою, здатною до спілкування, сприятиме встановленню контакту з внутрішньоутробним немовлям, слугуватиме своєрідною підготовкою до нової соціальної ролі — матері й батька.

Другий етап батьківства вимагає цілісного навчання, постійної самоосвіти та самовдосконалення батьків і визначається потребами й особливостями (віковими, психологічними тощо) дитини, яка дорослішає. Отже, усі ці аспекти повинні бути відображені у змісті просвітницької роботи.

Результативність опанування нових знань та формування нових умінь і навичок батьківською громадськістю залежить від ступеня дотримання суб'єктом просвітницької діяльності принципів навчання дорослих. Серед головних принципів виділимо такі:

- опора на життєвий та педагогічний досвід батьків, його використання та збагачення;
- активність батьків у педагогічному процесі;
- системність навчання, що передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів;
- контекстність навчання, що передбачає вирішення конкретних, життєво важливих цілей, пов'язаних з виконанням соціальних ролей

виконуватися реферати.

Таблиця 1

тренінг

Ціро	перспективного розвитку	
	вітаємо Вас із	творчих успіхів
	новим етапом фірми і	
	бажамо	

Завдання 1. Підготуйте інформаційну промову (5 хв). Обґрунтуйте актуальність обраної теми. Використовуйте у вступі прийоми залучення уваги аудиторії. Продумайте заключні фрази промови.

Матеріал до завдання:

1. Теми для інформаційної промови: події в нашій країні; новини науки і техніки; новини культурного життя; новини літератури з фаху; найцікавіші події світу.

2. Схема оцінки інформаційної промови: мета і тема (актуальна? цікава?); вступ (цікаво? стисло?); головна частина (чи продуманий зміст? чи досягнуто мети?); висновки (чи є узагальнення сказаного?); вимова (чи впевнений промовець? чи використані жести, міміка? чи вдалий темп мовлення? чи є контакт з аудиторією? чи є мовні помилки?); поради промовцеві.

Завдання 2. Сформулюйте рольову ситуацію. При обговоренні діалогу зверніть увагу на поведінку його учасників, їхню міміку, жести, інтонацію, дотримання мовно-етичних правил.

1. Ви — студент І курсу. Вам слід звернутися з проханням: до ректора, декана, викладача.
2. Ви — керівник підприємства. До вас зайшов: керівник установи, товариш, незнайомий чоловік.
3. Ви — працівник адміністрації. Вам слід по телефону запросити: головного бухгалтера, ветерана, колегу.
4. Ви — керівник підприємства. У вас є вакантне місце. Вам слід поговорити з претендентом.

Завдання 3. Самостійно змодельуйте тему бесіди, складіть її план. Завдання 4. Напишіть лист, в якому ви відмовляєте претендентові на місце роботи. Ваше завдання — переконати адресата в тому, що у вас немає іншого виходу. Використовуйте наведені нижче звороти і фрази.

Широ жалкуємо, але змушені повідомити, що право представляти нас уже передано іншій особі.

обов'язкової та додаткової літератури.

Також визначено умови, що забезпечують успішне виконання самостійної роботи студентами-транспортистами на заняттях з ділової української мови, а саме:

1. Умотивованість навчального завдання, тобто студент має виробити в собі внутрішню потребу в постійній самостійній роботі.
2. Послідовність у роботі, що означає чітку упорядкованість, черговість етапів виконання завдань.
3. Алгоритм, метод виконання роботи, знання способів її виконання, раціональне використання часу (усе це допоможе студентові раціонально структурувати самостійну роботу та зосередитися на суттєвих питаннях).
4. Чітке визначення викладачем форм звітності, обсягу роботи, термінів її виконання.
5. Визначення видів консультаційної допомоги (установочні, тематичні, проблемні консультації).
6. Критерії оцінювання, звітності тощо.
7. Види і форми контролю (практикум, контрольна робота, тест, семінар тощо).

Самостійна пізнавальна діяльність включає відтворюючі і творчі процеси в роботі студента. Залежно від цього розрізняють три рівні самостійної діяльності студентів: репродуктивний (тренувальний) рівень; реконструктивний рівень; творчий, пошуковий.

1. Тренувальні самостійні роботи виконуються за зразком: рішення завдань, заповнення таблиць, схем і т. д. Пізнавальна діяльність студента виявляється в розпізнаванні, осмисленні, запам'ятовуванні. Метою таких робіт є закріплення знань, формування умінь, навичок. Прикладами завдань першого етапу можуть бути:

Завдання 1. Доверіть 8—10 професіоналізмів, що використовуються у моєї інженера-транспортистика (наприклад: перевезення, маршрут...).

Завдання 2. Довірити перелік означень:

Питання — гостре, актуальне, потрібне... Завдання — реальне, почесне, велике... Допомога — дійова, активна, постійна... Оцінка — належна, гостра, висока... Критика — гостра, принципова...

Завдання 3. За поданим зразком допишіть стандартні слова і звороти, що поширюють дієслівне ядро із змістом привітання (табл. 1).

2. Реконструктивні самостійні роботи. У ході таких робіт відбувається перебудова рішень, складання зразків документів від власного імені, плану, тез, ануування. На цьому рівні можуть

чи вдосконаленням особистості, і будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової, економічної, політичної діяльності учнів та часових, просторових, побутових і соціальних факторів;

- індивідуальний підхід на засадах поваги та довіри, що передбачає створення індивідуальних програм навчання, орієнтованих на конкретні освітні потреби, рівень підготовки, психофізіологічні та індивідуальні особливості дорослих учнів;
- партнерство і співробітництво;
- безперервна підтримка, що полягає у передбаченні різних форм підтримки протягом усього періоду навчання та після його завершення (консультавання, інформування, оновлення навчальних матеріалів);
- спрямованість на вирішення проблем, що полягає у забезпеченні можливостей інтегрувати набуті знання, уміння та навички у вирішення повсякденних педагогічних проблем;
- елективність навчання, що передбачає надання певної свободи при виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, місця навчання й оцінки результатів;
- стимулювання самоосвіти та саморозвитку [2, 3].

Значну роль у формуванні психолого-педагогічної компетенції батьків, їх особистісних якостей, необхідних для конструктивної взаємодії між усіма членами сім'ї, відіграє організація навчального процесу. І особливої уваги вимагає його активізація.

Активізація навчання — багатофакторний комплексний підхід, який охоплює чималі проміжки часу, стосується всіх аспектів пізнавальної діяльності об'єктів навчального процесу і втілюється через систему різноманітних методів і прийомів.

Використання інтерактивних методів навчання (дискусії, аналіз виховних ситуацій, моделювання ситуацій, тренінги, ділові і рольові ігри, «мозковий штурм» тощо) у процесі психолого-педагогічної просвіти сприяє активізації розумової діяльності батьків, яка спрямовується не тільки на отримання нових знань, розвиток творчої, конструктивної ініціативи, але й на формування відповідних умінь та навичок.

З огляду на те, що інтерактивні методи — це система способів діалогічної взаємодії, спрямованої на усвідомлення діалогу, їх можна розглядати як систему суб'єкт-суб'єктних відносин (педагог і батьки), основою якої є опанування педагогом методів, засобів навчання, теорії їх використання для реалізації місії просвіти [5, 117].

Застосування інтерактивних методів навчання батьківської громадськості сприяє формуванню партнерських відносин, розвитку співробітництва і співтворчості, активізації навчального процесу, орієнтуванню його на практичне використання набутих знань тощо.

Психолого-педагогічна некомпетентність батьків, їх невідповідність позитивні стосунки з дитиною, сформувати правильні цінності, стати справжнім зразком та авторитетом для підростаючої особистості часто є причиною деформацій у соціалізації дітей, явища прихованої безбатьківщини навіть у повних, зовні благополучних сім'ях. Отже, психолого-педагогічна просвіта батьківської громадськості допоможе підвищити виховний потенціал сімей, запобігти ранньому соціальному сирітству, попередити дитячу бездоглядність тощо.

Процес формування психолого-педагогічної компетенції батьківської громадськості шляхом навчання повинен будуватися на урахуванні особливостей дорослих, які навчаються, та відповідати особистісно орієнтованому підходу до навчання, що узгоджується з вимогами загальноєвропейських рекомендацій щодо гуманізації та демократизації навчального процесу.

Незалежна самостійна країна потребує активних, самодостатніх громадян, а тим більше батьків, які виховують наступне покоління. Саме тому від ефективності здійснення процесу психолого-педагогічної просвіти батьківської громадськості вже зараз значною мірою залежить і день прийдешній.

Література

1. *Белухин Д. А.* Основы личностно-ориентированной педагогики : курс лекций / Д. А. Белухин. — М. : Ин-т практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. — Ч. 1. — 318 с.
2. *Змеев С. И.* Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. — М. : РЕР SE, 2003. — 207 с.
3. *Змеев С. И.* Технология обучения взрослых : учеб. пособ. для вузов / С. И. Змеев. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 127 с.
4. *Овчарова Р. В.* Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. — М. : Изд-во Института психотерапии, 2003. — 319 с.
5. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка : наук.-метод. посіб. / За заг. ред. В. І. Пулова, Л. Я. Набоки. — К. : Букрек, 2007. — 228 с.
6. *Стельмахович М. Г.* Українська родинна педагогіка /

Вища школа відрізняється від середньої спеціалізацією, але головним чином методикою навчальної роботи і ступенем самостійності учнів. Викладач лише організовує пізнавальну діяльність студентів. Студент сам здійснює пізнання. Самостійна робота завершує завдання всіх видів навчальної роботи. Жодні знання, не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжнім надбанням людини [2, 309]. Крім того, самостійна робота має виховне значення: вона формує самостійність не тільки як сукупність вмінь та навичок, але і як рису характеру, що відіграє суттєву роль в структурі особистості сучасного спеціаліста вищої кваліфікації. Тому в кожному вищому навчальному закладі, на кожному курсі ретельно відбирається матеріал для самостійної роботи студентів під керівництвом викладачів.

Основною самостійної роботи служить науково-теоретичний курс, комплекс отриманих студентами знань. При розподілі завдань студенти отримують інструкції щодо їх виконання, методичні вказівки, посібники, перелік необхідної літератури. У ВНЗ існують різні види індивідуальної самостійної роботи — підготовка до лекцій, семінарів, лабораторних робіт, заліків, іспитів, виконання рефератів, завдань, курсових робіт і проектів, а на заключному етапі — виконання дипломного проекту.

Самостійна пізнавальна діяльність сприяє: поглибленню і розширенню знань; формуванню інтересу до пізнавальної діяльності; оволодінню прийомami процесу пізнання; розвитку пізнавальних здібностей.

На лекції викладач рекомендує студентам літературу і роз'яснює методи роботи з підручником і першоджерелами. Семінаріські та практичні завдання повинні бути розраховані на вдосконалення вмінь пошуку оптимальних варіантів відповідей, розрахунків, рішень.

Ефективність самостійної роботи досягається, якщо вона є одним із складників, органічних елементів навчального процесу і для неї передбачається спеціальний час на кожному занятті, якщо вона проводиться планомірно і систематично, а не випадково й епізодично. Тільки за цієї умови у студентів виробляються стійкі вміння та навички при виконанні різних видів самостійної роботи та зростають темпи у її здійсненні.

Для виконання самостійної роботи студентами на заняттях з ділової української мови нами розроблено: 1) систему завдань для самостійної роботи на практичних заняттях; 2) варіанти контрольних робіт; 3) теми рефератів та доповідей; 4) тестові завдання; 5) списки

На думку науковців, вища освіта покликана не лише давати певну систему знань студентам у готовому вигляді, формувати у них професійні вміння та навички, але й озброювати методикою самостійного пошуку і здобуття інформації, необхідної для подальшої професійної діяльності, розвивати творче мислення.

Отже, проблема підготовки спеціалістів нової генерації, здатних самостійно виконувати складні завдання, набуває надзвичайної важливості, потребує розроблення теоретичних і методичних основ керівництва навчальною діяльністю. Самостійна робота студентів формує у майбутніх спеціалістів творче ставлення до праці, розвиває внутрішні стимули до самовдосконалення, є ефективним засобом самонавчання та самопідготовки, бо із свогоднішнього студента впростає майбутній фахівець. У цьому контексті дослідження методичних підходів до розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів транспортних спеціальностей на заняттях з ділової української мови є актуальним.

Метою статті є аналіз проблеми розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів транспортних спеціальностей на заняттях з ділової української мови. Реалізація поставленої мети вимагає вирішення таких завдань:

1) розкрити зміст основних дефініцій дослідження;

2) охарактеризувати три основні етапи самостійної роботи студентів;

3) розробити завдання для самостійної роботи, що дають змогу здійснювати контроль вивчення матеріалу.

Самостійна робота — це активна розумова діяльність студента, пов'язана з виконанням навчального завдання [4, 139]. Діяльність навчання може носити і репродуктивний, і творчий характер. Її результатом є або отримання абсолютно нового, раніше невідомого учню знання, або поглиблення і розширення сфери дії вже отриманих знань. Мета такої діяльності полягає в засвоєнні знань і формуванні вмінь та навичок. Такого роду діяльність покликана забезпечити можливість здійснення студентами самостійної пізнавальної активності.

Самостійна робота студентів разом з аудиторною представляє одну з форм навчального процесу і є суттєвою його частиною. Для її успішного виконання необхідні планування і контроль з боку викладачів, а також визначення обсягу самостійної роботи в навчальних планах спеціальностей профільними кафедрами, навчальною частиною, методичними службами навчального закладу.

М. І. Стельмахович. — К., 1996. — С. 182.

7. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками : наук.-метод. матер. для працівн. соці-альн. служб, учителів, соціальн. педагогів, студ. пед. вузів / І. М. Трубавіна. — К. : УДПСМ, 2000. — 88 с.

8. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. виш. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. — К. : Видавничий центр «Академія», 2001. — 528 с.

В статті розсмотрены некоторые аспекты психолого-педагогического просвещения родителей общественной как составляющей образования в течение жизни, очерчена специфика его реализации в современных условиях с точки зрения андрагогического и личностно ориентированного подходов к обучению.

Ключевые слова: психолого-педагогическое просвещение, родительская общественность, психолого-педагогическая компетенция, принципы, формы и методы обучения взрослых.

Some resilianties of psychology-pedagogical parents' education as a part of life-long learning are under consideration in the article. The specific features of it's realization from the point of view of regional-oriented approaches to the adult education is under analysis.

Key words: psychology-pedagogical education, parents, psychology-pedagogical competence, principles, forms and methods of adult education.

Стаття надійшла до редакції 28.08.2010 р.

УДК 37(091):271(477.83/.86)

Дмитришина Н. М.,
м. Рівне

Національне виховання як пріоритетний напрям сучасної освіти

У статті висвітлено цілі та завдання національного виховання як пріоритетного напрямку сучасної освіти, зроблено огляд його основних компонентів. Зосереджено увагу на необхідності залучення до виховного процесу не лише шкільної та студентської молоді, але й дорослого населення. Визначено основні елементи національно-патріотичної зрілості особистості.

Ключові слова: національне виховання, національна свідомість, патріотизм, духовність, культура міжнаціональних відносин.

Сьогодні перед суспільством стоїть складне завдання — виховання інтелектуально, морально та фізично розвиненого молодого покоління. У непростий для країни час основний наголос у процесі навчання робиться також на формування у громадян рис національної свідомості та патріотизму. Та чи насправді сьогодні достатньо уваги приділяється громадянському вихованню, чи повною мірою реалізує воно поставлені перед ним цілі та завдання?

На жаль, в наш час ми спостерігаємо негативний процес занепаду духовності та національної свідомості українців. Ми нарікаємо на недолугих правителів, забуваючи, що й вони колись виховувалися у наших школах, жили на сусідніх вулицях, проводили час у нашому товаристві. Тоді у чому ж причина? Можливо, як зазначає Г. Ващенко, «коріння цього явища потрібно шукати в тому, що ми довгий час не мали своєї держави. Це спричинилося до того, що люди перестали жити широкими державними ідеями і замкнулися у вузьке коло особистих інтересів, свого матеріального добробуту або особистих часто дріб'язкових амбіцій» [5, 479].

Неможливо не погодитися зі словами великого педагога щодо причин складної ситуації в державі, тому завданням школи, сім'ї та громадянської повинні стати об'єднання сил у боротьбі за відродження національної самобутності народу, за формування нового

© Дмитришина Н. М., 2010

УДК 378.147

Іванова О. В.,
м. Херсон

Самостійна пізнавальна діяльність студентів-транспортників при вивченні ділової української мови

У статті автор порушує проблему розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів транспортних спеціальностей на заняттях з ділової української мови. Розкрито три основні етапи самостійної роботи студентів. Запропоновано кілька видів завдань для самостійної роботи, завдяки яким можна здійснювати контроль вивчення матеріалу.

Ключові слова: самостійна пізнавальна діяльність студентів, загальноосвітня дисципліна, професійна підготовка, контроль.

Навчити студентів самостійно оволодівати знаннями — одне з важливих завдань сучасної вищої школи. Тому на заняттях необхідно створювати такі ситуації, які в майбутньому фахівцю доведеться вирішувати у процесі самостійної роботи [3, 38]. В умовах пошуквої діяльності формується самостійність мислення, прагнення відкривати нові знання і способи оволодіння ними. Самостійна пізнавальна діяльність потрібна студентам не тільки для оволодіння дисципліною, але й для формування навичок самостійної роботи взагалі, у навчальній, науковій, професійній діяльності, здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення. При виконанні самостійних завдань студент має змогу краще використати свої інтелектуальні здібності. Вивчення, конспектування літературних джерел, використання довідників, словників сприяють глибокому осмисленню навчального матеріалу, виробляють у студентів цілеспрямованість у здобутті знань, самостійність мислення.

Питання формування та розвитку самостійності висвітлювали І. Змигін, В. Онисчук, М. Скаткін, І. Лернер, Л. Жарова та ін. Автори розкривають сутність самостійної роботи, її види, форми, дидактичні й лінгводидактичні принципи, визначають роль, функції у загальній системі підготовки майбутніх спеціалістів.

© Іванова О. В., 2010

=264:120032&catid=47:states&Itemid=79. — Назва з екрану.

В статье авторы акцентируют внимание на необходимости получения неформального образования взрослыми. Непосредственно раскрытием правовой аспект неформального образования взрослых на примере деятельности Всеукраинского общественного объединения «Центр защиты прав человека “Свобода”».

Ключевые слова: неформальное образование, правовой аспект, правовозащитные программы.

In the article authors accent attention on the necessity of receipt of informal education adults. Directly expose the legal aspect of informal education of adults on the example of activity of the Allukrainian public association «Center of defence of human rights “Freedom”».

Key words: informal education, legal aspect, human rights programs.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2010р.

типу українського патріотизму.

Метою статті є висвітлення основних цілей та завдань національного виховання у сучасному суспільстві, шляхів та методів його реалізації. Важливим також є роз'яснення необхідності такого виховання не лише серед учнівської молоді, але й серед дорослого населення.

Відповідно до Закону України «Про освіту» метою національного виховання є «набуття молодими поколіннями соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури національних взаємин, формування у молоді незалежно від національної приналежності особистісних рис громадян української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури» [1, 5]. Таким чином, національне виховання є всеохоплюючим процесом, спрямованим на формування всебічно розвиненої особистості, що використовує свій потенціал не лише на задоволення власних інтересів, але й на благо держави.

Основна мета виховання громадянина повинна бути спрямована на розвиток патріотизму — любові до Батьківщини, почуття відповідальності за її долю, готовності служити її інтересам та сприяти її успіхам у сферах внутрішнього життя й на міжнародній арені.

Вчений Р. Р. Петроновський виділяє структуру патріотизму як систему якостей та компонентів: 1) патріотичне почуття; 2) національна гідність людини; 3) потреба у задоволенні своїх національних інтересів, у національному самоствердженні; 4) патріотична свідомість на основі національної свідомості, осмислення своєї громадянської ролі в суспільстві; 5) національний такт і повага до національної гідності людей інших національностей; 6) потреба у збереженні та передачі іншим людям вітчизняних духовно-культурних цінностей; 7) потреба і готовність до діяльності патріотичного змісту [3, 4].

Національне виховання реалізується, як стверджує науковець Йосип Сележан, на основі культурно-історичного досвіду народу, його традицій, звичаїв і обрядів, багатовіковій виховній традиції та духовності. Цей процес спрямований на втілення у підрастаючому поколінні як всього неповторного та самобутнього, що є в кожній нації, так і загальнолюдського, спільного для всіх народів світу [4, 181].

Здійснюватися таке виховання повинно не лише у шкільні роки, але й у ході всього життя. У більш зрілому віці людина, що досягла

певного стійкого психологічного етапу розвитку та сформувалась як особистість з власною системою переконань та цінностей, здатна краще, відповідно до набутого досвіду, розцінити ті чи інші явища, проаналізувати їх перебіг та зробити належні висновки щодо їх доцільності. Така здатність допомагає у формуванні «тверезої» національної свідомості, позбавленої певних елементів ідеалізації, не нав'язаної кимось збоку, а тому більш стійкої та непохитної. Проте для реалізації такої цілі повинна бути міцна основа, закладена у дошкільному та шкільному віці.

Зміст, форми, методи та шляхи реалізації громадянського виховання формують його систему, що акумулює історичний педагогічний досвід народу, його матеріальні та духовні цінності.

Йосип Сележан так визначає національну систему виховання: «Це історично зумовлена і створена самим народом система ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованої на організацію життєдіяльності підрастаючих поколінь, виховання їх у дусі природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації» [4, 182]. Кожне нове покоління включається у цю систему, доповнює її, вносить свої корективи.

З метою підвищення ефективності національне виховання, як і будь-який інший процес, повинно бути систематичним та безперервним. Лише за такої умови можливим буде формування стійкої громадянської позиції людини та її стремління до саморозвитку та вдосконалення.

Національне виховання має суспільний характер. До нього причетні сім'я, найближче соціальне оточення — формальні й неформальні об'єднання, громадські організації, засоби масової інформації, заклади культури, релігійні об'єднання та ін. Роль держави полягає у координації виховних зусиль усіх інституцій суспільства, забезпеченні його єдності та пріоритету загальнодержавних інтересів. Значний внесок у піднесення національного духу населення роблять громадські організації, число яких з кожним роком стрімко зростає.

Громадські організації та об'єднання сприяють посиленню педагогічного впливу навчальних закладів, а також значною мірою допомагають у формуванні світоглядної позиції учасників. Товариства подібного типу повинні ґрунтуватися на освітніх традиціях українського народу та забезпечувати нормальні умови для всебічного розвитку дітей та молоді.

Базовий курс містить такі теми:

1. Головні положення досудового слідства. Роль і завдання захисника під час ознайомлення з матеріалами справи. Побачення з захисником, отримання передач і використання науково-технічних засобів.

2. Стратегії захисту. Підготовчі дії захисника до участі в судовому розгляді.

3. Судове слідство. Процесуальні правила боротьби, судові клопотання, заяви і відводи.

4. Закінчення судового слідства. Підготовка до участі у судових дебатах.

5. Оскарження судових рішень. Правила складання документів. Апеляційний та касаційний суд.

За бажанням слухачів після закінчення базового курсу правозахисники проводять семінарські заняття на актуальні теми.

Зазначене вище підтверджує той факт, що неформальна освіта дорослих характеризується [2, 134]: суспільним характером керівництва; варіативністю програм і термінів навчання; поєднанням форм наукових і прикладних знань; добровільним характером навчання; систематизованістю навчання; цілеспрямованою діяльністю тих, хто навчається; спрямованістю на задоволення освітніх потреб окремих соціальних, професійних груп; створенням комфортного освітнього середовища для спілкування дорослих; можливістю психологічного захисту в умовах соціальних змін.

Отже, неформальна освіта дорослих є процесом постійного співвідношення індивідуального досвіду особистості з досвідом соціальним, відображенням у науці та культурі, а також у досвіді інших людей. Цей процес передбачає відтворення у навчанні проблем, що виникають у практичній діяльності дорослих.

Література

1. Свобода. Центр захисту прав людини [Електронний ресурс]. — Режим доступу: 10.07.2010: <http://www.odnasprava.org.ua>. — Назва з екрану.
2. *Успенский В. Б.* Введение в психолого-педагогическую деятельность: учеб. пособ. / В. Б. Успенский, А. П. Чернышова. — М.: Влалос-Пресс, 2003. — 176 с.
3. *Хаджирадева С. К.* Навчання дорослих як наукова проблема [Електронний ресурс]. — Режим доступу: 23.02.2010: http://www.lirs.zp.ua/index.php?option=com_content&view=article&id

наступному.

Програма 1. Українська тюрма. Школа виживання.

- що можна і чого не можна українським в'язням. Все про побачення з ув'язненими;
- як зберегти життя і здоров'я в умовах слідчого ізолятору і виправного табору;
- неписані закони тюремної спільноти, або як виживають в умовах слідчого ізолятора;
- як домогтися лікування, переведення в іншу камеру, відбуття покарання близько від місця проживання родичів;
- права про амністію, помилування, звільнення по УДО і через стан здоров'я.

Програма 2. Головне про слідчих, адвокатів і прокурорів. Звичайні помилки родичів ув'язнених, які призводять до втрати свободи, коштів і сімейного добробуту:

- про запобіжні заходи та як домогтися звільнення обвинуваченого з-під варті;
- про права й обов'язки слідчого і прокурора та чого потрібно домогтися під час досудового слідства;
- про права та обов'язки адвоката, або що має робити сумлінний адвокат під час досудового слідства і ознайомлення з матеріалами справи;
- про головні помилки обвинуваченого і його родичів під час досудового слідства.

Програма 3. Виправувальний вирок в Україні — міф чи реальність:

- про головні положення і правила судового розгляду обвинувачення;
- про права та обов'язки адвоката, або що має робити сумлінний адвокат під час судового слідства;
- як виправать і програвать в українських судах, або головні помилки сторони захисту;
- як стати «громадським захисником» та що робити із цим статусом;
- як змінити суддю чи домогтися захисту від суддівського свавілля;
- про апеляційне і касаційне оскарження рішення суду.

Програма 4. Школа захисників.

Навчальна програма охоплює всі питання діяльності захисника обвинуваченого. У програму входять лекції, рольові ігри, виконання практичних завдань.

Найвідомішим та наймасовішим згуртуванням, що активно працює з юними громадянами, є Федерація дитячих організацій України, яка покликана не лише поглиблювати знання, але й відкривати нові можливості дитини, створювати умови для її самовираження та самореалізації. Девізом спілки є: «За Батьківщину, добро, справедливість», що вказує на головну мету, яка передбачає виховання молоді людини тілним громадянином своєї держави, що поважає батьків, старших, прагне бути корисною, духовно багатою і фізично здоровою.

Федерація дитячих організацій України проводить також міжнародну програму дитячого спілкування «Ми дружимо», що сприяє вихованню молоді на основі міжетнічної толерантності та терпимості до людей інших рас та народностей.

Ще однією патріотично орієнтованою молодіжною організацією є Пласт — національна скаутська спілка, що значною мірою сприяє всебічному патріотичному вихованню та самовихованню української молоді на засадах християнської моралі, становленню молодих українців свідомими, відповідальними громадянами, активними учасниками життя національної та світової спільноти. Пласт покликаний розвивати духовні, розумові, соціальні та фізичні здібності учасників, долаючи їх до національної культури та традицій.

Доросле населення часто бере участь у роботі політично орієнтованих громадських організацій. Членами таких об'єднань можуть бути люди з уже сформованою життєвою позицією та системою цінностей, що чітко усвідомлюють цілі товариства та свою роль у їх реалізації. У ході роботи такої політичної організації учасники утверджують свої суспільні переконання, а також відчують потребу у саморозвитку та самовихованні.

Важливу роль у процесі виховання громадян відіграють також релігійні товариства та згуртування. Діяльність таких організацій спрямована передусім на формування духовної культури особистості, вироблення у неї певних моральних норм та принципів. Як зазначає дослідник І. В. Мартинюк, релігійні світоглядні орієнтації є досить важливими, оскільки через них «могли б бути розкриті ті цінності, які позитивно впливають на розвиток рефлексивних здатностей людей, морального самоаналізу, прагнення до духовного самовдосконалення» [2, 80]. Разом з цим у індивіда формується позитивне ставлення до загальнонаціональних завдань, з'являється бажання зробити свій внесок у їх виконання, поєднувати власним «я» заради блага народу.

Великого значення у процесі прищеплення любові та поваги до власної держави багато відомих педагогів надають саме сім'ї. Як підкреслював В. Сухомлинський, одним із основних джерел патріотичного виховання є почуття любові та відданості до батьків. «Честь батьків, ділів і прадідів, гордість моральним надбанням сім'ї — все це ідейне, моральне, громадянське коріння людської особистості, все це перша коліска громадянськості» [5, 689].

Ідея незамінної ролі сім'ї у процесі національного виховання підтримували всі відомі педагоги минулих літ та сучасності. Це, зокрема, Г. Василенко, М. Драгоманов, С. Русова, К. Ушинський, М. Бодня, І. Задорожна, О. Кондик, Й. Сележан та багато інших. Так, науковець І. Мартинюк щодо значення сім'ї у ході національного виховання дитини наводить такий аргумент: «Родина — це українське суспільство в мініятурі... Гармонія родини наче б переноситься на весь спосіб життя нації» [2, 124].

Виховуючись у сім'ї, дитина з раннього дитинства долучається до її традицій, а разом із цим до багатовікових надбань в'язного народу, стає носієм його культури, побуту, звичаїв та ментальності.

Виховання всередині сім'ї є двостороннім. Щоб передати дитині певні знання, прищепити стійкі моральні принципи та сформувати тверду громадянську позицію, батьки самі повинні визначитися у своїх життєвих орієнтирах, стати прикладом для наслідування. Більше того, в процесі розумового та морального розвитку у дитини виникають запитання та проблемні ситуації, для вирішення яких необхідна допомога старших. Інколи батьки й самі повинні переглянути своє бачення певних речей, навіть, якщо потрібно, змінити його. Тому не варто говорити, що в сім'ї виховуються лише діти, разом з ними змінюються і дорослі.

Одним із основних засобів національного виховання є мова народу. Вона є своєрідним духовним стрижнем кожної країни, в ній збережені вікові надбання різних поколінь, відображається унікальність народного світогляду.

Багато вчених акцентують увагу на необхідності вивчення ще у ранньому віці державної мови, зокрема, у багатовіковому суспільстві. Цей процес також не повинен передбачати витіснення мов національних меншин. Вивчення державної та мови певного етносу повинно відбуватися паралельно та взаємопов'язано. Лише країна, громадяни якої володіють однією мовою, може вважатися духовно міцною та згуртованою.

Важливим у ході виховання громадян є також звернення до народних звичаїв та традицій. Сам процес національного виховання спрямований на передачу новим поколінням історичного та

зловживання владою і порушення процесуальних прав підсудного вкрай важко. Не допомагає навіть аудіо- і відеофіксація судового процесу, а тому більш надійним способом доказу є свідки, які фіксують незаконні дії. Громадяни мають можливість контролювати діяльність суддів: принципи гласності і відкритості судового процесу гарантований Конституцією України. Тому програма передбачає створення комісії у складі 5 осіб, яку очолює правозахисник комітету. Члени комісії проходять необхідний інструктаж, як потрібно поводитися в суді і на що звертати увагу. Складений за результатами роботи комісії акт містить в собі покази свідків, які засвідчують факт, що відбувся у них на очах. Цей акт може бути використаний як додаток до скарги на дії суддів.

Програма 4. Акції протесту. Демократичний устрій держави можливий лише за умови надання громадянам права збиратися і висловлювати свої думки з тих чи інших громадських і політичних питань. Таке право закріплене в Конституції України, і саме цей законний демократичний спосіб боротьби за права членів організації використовує Центр «Свобода». Проведення акцій протесту є найбільш ефективним у двох випадках: коли виникає необхідність терміново вплинути на ситуацію, що склалася, або якщо права людини порушуються протягом тривалого періоду; якщо орган державної влади зводиться з прийняттям рішення.

Акції протесту в обох випадках допомагають швидко і ефективно вирішити ситуацію і поновити права члена організації.

Програма 5. Акції «Кулак». Така назва виникла через кількість державних установ, навколо яких проводяться акції. Їх п'ять: Генеральна прокуратура України, Секретаріат Президента України, Верховний Суд України, Міністерство внутрішніх справ України і Верховна Рада України. Мета заходу — наочно показати найвищим державним чиновникам, скільки громадян України недоволені роботою їх підлеглих. Завдяки вказаним акціям підвищується авторитет організації в цілому, що змушує чиновників з повагою ставитися до кожного члена організації та його законних прав.

Проте неформальну правову освіту члени організації здобувають не тільки завдяки правозахисним програмам. Центром «Свобода» за підтримки багатофункціональної юридичної компанії «Центр Конфліктології і Права», розроблено навчальні програми правозахисту, які викладають провідні українські правозахисники, досвідчені адвокати та юристи. Ідея розробки програм належить голові юридичної компанії Денису Ципіну. Суть цих програм полягає у

незрозумілими або не містять обов'язкових посилань чи інших даних, без яких вони не можуть бути розглянуті по суті. Іноді скаргник не знає функцій і повноважень державних установ, в які надсилається скарга, внаслідок чого чиновники можуть на законних підставах відмовити у розгляді, посилаючись на те, що зазначене питання не належить до їх компетенції.

Члени організації активно використовують досвід Центру «Свобода» з цього питання. Вони подають заяву до комітету, а правозахисник на підставі звернення складає скарги до всіх державних установ, які мають обов'язок поновлювати права людини, які порушуються. У цьому випадку до державних установ потраплять скарги, оформлені належним чином, а правозахисники організації можуть контролювати їх хід серед бюрократичних лабіринтів. Користь від цієї програми подвійна: регулярне оскарження дій судів або судді суттєво впливає на їх поведінку. Згодом порушень стає все менше, а формальностей у відносинах — все більше, що дуже потрібно для успішної стратегії захисту. Регулярне оскарження дій судів або судді ефективно використовується під час складання апеляційної чи касаційної скарги.

До змісту заяви є певні вимоги, яких слід дотримуватися: заява завжди повинна починатися із зазначення того, хто подає заяву, в чому провадженні знаходиться справа, статей, за якими пред'явлено звинувачення, та номера справи. Потрібно вказати, що об'єктивно трапилося і до чого це призвело. У заяві має бути зазначено, чого саме просить позивач. Заява повинна бути підписана особисто членом організації або його законним представником (захисником чи адвокатом). Заява, підписана родичем члена організації, який не є законним представником, є неприйнятною для цієї програми.

Ця програма передбачає захист прав, зазначених у Кримінально-процесуальному кодексі України, а тому її ефективність напрямку залежить від того, наскільки активно людина використовує свої процесуальні права: заявляє клопотання, надає докази, висловлює зауваження тощо.

Програма 3. Правозахисні комісії. Повна назва цієї програми — «Громадський контроль за відправленням правосуддя». Більшість судових пропесів в Україні відбувається з порушенням наданих стороні захисту прав, що без сумніву призводить до незаконного і несправедливого засудження. Судова влада поки що не готова об'єктивно оцінювати дії суддів, тому скарги на дії суддів у 99 % випадків просто ігноруються. У більшості випадків довести факти

культурного досвіду народу, накопиченого впродовж багатьох століть. Завданням кожної наступної генерації є перейняття цього досвіду, розширення його та подальша передача нащадкам. Нормальне функціонування цього процесу забезпечує нерозривний зв'язок між поколіннями.

У час активної розбудови держави та виходу її на міжнародну арену на духовну та культурну сфери життя суспільства чиниться потужний чужорідний вплив. Через низький рівень національної свідомості населення такий стан речей призводить до заміщення та витіснення народної культури та досвіду, втрачається зв'язок поколінь, формується нація без власного минулого. Таку негативну ситуацію можна спостерігати у деяких великих містах Півдня та Сходу держави, де переважає більшість населення навіть не має уявлення про звичаї та традиції свого народу. Звісно, процес міжнаціонального та міжкультурного спілкування передбачає обмін досвідом та його часткове перейняття, проте потрібно пам'ятати також про збереження власних історичних та духовних надбань, їх захист від асиміляції та «викривлення».

Не можна допускати у ході національного виховання формування у населення нетерпимості до інших народів та звичаїв. Основним завданням має стати піднесення культури міжетнічних відносин, толерантності у ставленні до представників різних рас та національностей. Викривлене бачення всесвітньої історії та ролі у ній різних народів призводить до конфліктних міжетнічних стосунків, проявів шовінізму, що ускладнює не лише міждержавні стосунки, але й значно загострює ситуацію всередині країни. Тому першочерговим завданням суспільства повинно стати формування толерантного ставлення до людей інших національностей, що передбачає повагу до інтересів, прав, самообутності усіх народів, готовність йти на компроміси з різними етнічними чи релігійними групами.

Визначальними ознаками національно-патріотичної зрілості як результату виховання повинні стати стійкі моральні принципи та цінності, високий рівень політичної культури, збереження історичних та духовних надбань народу, розвинена правосвідомість (усвідомлення своїх прав, обов'язків, свобод), дбайливе ставлення до природи, розвиток мотивації до праці, усвідомлення життєвої потреби трудової активності, ініціативи, підприємництва, толерантне ставлення до інших етнічних груп та народів. Саме таким повинен бути новий тип українського патріота, що приведе свою державу до процвітання.

Отже, узагальнюючи вищесказане, зазначимо, що від

ефективності національно-патріотичного виховання населення значною мірою залежить майбутнє української держави. Громадяни, які не відчувають зв'язку зі своїм народом, його культурою та історією, ніколи не вболіватимуть за його добробут та процвітання. Тому першочерговим завданням суспільства повинно стати об'єднання усіх зусиль у напрямку формування національно свідомих громадян.

Література

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К.: Райдуга, 1994. — 62 с.
2. Мартинюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія: метод. посіб. / І. В. Мартинюк. — К.: ІСДО, 1995. — 160 с.
3. Петронтовський Р. Р. Поняття «патріотизм» у гуманітарних науках / Р. Р. Петронтовський // Історія в середніх і вищих навчальних закладах. — 2006. — № 2. — С. 2—7.
4. Сележан Й. Ю. Основи національного виховання: українознавство: історичний, філософсько-релігійнознавчий аспекти: хрестоматія / Й. Ю. Сележан. — Чернівці: Книги ХХІ, 2006. — 306 с.
5. Хрестоматія з української класичної педагогіки: К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, Г. Ващенко, В. Сухомлинський / [Уклад.: В. П. Кравець, О. І. Мешко]. — К.: Грамота, 2008. — 768 с.

В статье освещены цели и задачи национального воспитания как приоритетного направления современного образования, рассмотрены его основные компоненты. Сосредоточено внимание на необходимости вовлечения в воспитательный процесс не только школьников и студентов, но и взрослого населения. Обозначены основные элементы национально-патриотической зрелости личности.

Ключевые слова: национальное воспитание, национальное сознание, патриотизм, духовность, культура межнациональных отношений.

In the article was elucidated the aims and tasks of national teaching as the priority line of modern education, it was also analyzed its main components. The author paid attention to the necessity of involving to the educational process not only pupils and students but also adults. It was determined the main elements of national patriotic maturity of a person.

Key words: national education, national consciousness, patriotism, inner world, culture of international relations.

Стаття надійшла до редакції 17.08.2010р.

діяльності: безкоштовні консультації з правових питань по телефону; безкоштовні консультації членів організації у громадській приймальні. Так, якщо людина чи її родичі знаходяться у критичній ситуації (незаконний арешт чи інші незаконні дії з боку слідчого або судді), вона має можливість отримати пораду з правових питань від правозахисників Центру «Свобода» по телефону «гарячої лінії». Важливо пам'ятати, що питання повинно бути конкретним, як-от: роз'яснення певної норми права або вирішення конкретної ситуації. Але якщо питання потребує вивчення документів, то людині слід звернутися до громадської приймальні організації.

Громадська приймальня надає членам організації безкоштовну правову допомогу. Під час прийому людина має можливість з'ясувати свої права у галузі кримінального, кримінально-процесуального законодавства і адміністративного судочинства. Варто пам'ятати, що правозахисники Центру «Свобода» не можуть замінити адвоката в процесі судового і досудового слідства і не мають цього на меті. Використовуючи свій досвід, вони можуть допомогти члену організації розібратися у правовій ситуації, скласти процесуальний документ тощо.

Консультація може відбуватися в один чи два етапи. Це залежить від складності питання і обсягу документів, які необхідно вивчити. Правозахисник, що проводить консультацію, самостійно признає дату наступного прийому.

Слід зазначити, що до роботи в громадській приймальні активно залучаються юристи та студенти, які здобувають юридичну освіту. Це дає їм можливість оволодіти знаннями та навичками, необхідними у правозахисній діяльності, як-от: юридичне консультування, участь у правових заходах та акціях протесту у ролі представника громадської організації; складання процесуальних документів; впровадження стратегії захисту людей, права яких порушено. До того ж вони мають можливість отримати рекомендаційний лист для подальшого працевлаштування.

Програма 2. Розширення повідомлень. Батато наших співвітчизників стикаються з байдужістю в тих державних установах, які мали б контролювати діяльність правоохоронців і суддів. Зазвичай скарги без розгляду відправляються тим, на кого скаржилися, відтак здається, що скаргами нічого домогтися. Але це не так. Насамперед скаргу потрібно скласти належним чином. Далеко не всі мають юридичну освіту або можливість скористатися допомогою досвідчених юристів, а тому скарги часто мають певні вади, є

промаляни отримують недостатньо інформації правового характеру. Досить часто вони не знають своїх прав чи не можуть ними скористатися. Тому досвід набуття дорослими правових знань, напроцьований Всеукраїнським промадським об'єднанням «Центр захисту прав людини “Свобода”», є унікальним. Досить часто людина залишається наодинці зі своєю проблемою, не знає, як діяти в тій чи іншій ситуації. Тоді в нагоді стають правовзахисні програми, які використовують у своїй діяльності Центр «Свобода».

Центр «Свобода» діє за підтримки багатопрофільної юридичної компанії «Центр конфліктології і права». Механізми, які використовують у своїй діяльності промадське об'єднання, дійсно дієві, оскільки організацію було створено у в'язниці Богданом Хмельницьким та Денисом Ципіним. Така подія в історії української торми сталася вперше. Усі механізми боротьби за власну честь, гідність, достоїнство Богдан Хмельницький, тезка великого українського гетьмана, перевіряв на власному досвіді. Чотири роки Богдана незаконно утримували в СІЗО за сфальсифікованими доказами, проте він не тільки мужньо переніс фізичні та моральні тортури і приниження, не підписав, незважаючи ні на що, сфабрикованих проти нього доказів, але й створив у СІЗО правовзахисну організацію, яка обстоює інтереси і права всіх незаконно затриманих, звинувачених, засуджених. Врешті-решт, отримавши таку очікувану свободу, Богдан Хмельницький присвятив своє життя боротьбі за права людини в Україні.

Центр «Свобода» — не політична і не комерційна організація. Її члени — звичайні люди зі своїми турботами і проблемами: у когось у тормі чоловік або син, хтось ризикує втратити бізнес, хтось вже втратив свободу, хтось залишився без даху над головою, у когось просто болить душа від того, що відбувається навколо...

Організація здійснює постійний контроль за діяльністю суддів, працівників пенітенціарної системи, прокуратури, правоохоронних органів, відповідних міністерств і відомств України, надає безкоштовну юридичну допомогу, проводить акції протесту, розвиває співпрацю з міжнародними правозахисними організаціями, реєструє факти корупції і злочинної діяльності правоохоронців, надає цим фактам розголосу, а також публікує їх на власному сайті.

Свої права члени організації захищають завдяки правозахисним програмам: «Гаряча лінія», «Розсилання повідомлень», «Правозахисні комісії», «Акції протесту», «Акції “Кулак”» [1].

Програма 1. Гаряча лінія. Ця програма об'єднує два напрямки

Модель організації процесу формування професійної компетентності з інформаційних технологій майбутніх фахівців медико-інженерного профілю

У статті розглядається запропонована автором модель організації процесу формування професійної компетентності з інформаційних технологій майбутніх фахівців медико-інженерного профілю у технічних вищих навчальних закладах, яка включає мотиваційний, організаційно-методичний, когнітивний та професійно-діяльнісний компоненти, а також основні етапи даного процесу формування: адаптивно-професійний, професійно-розвивальний, професійно-продуктивний, професійно-дослідницький. На кожному із зазначених етапів процес навчання наповнюється новим змістом, новими інформаційними потребами і мотивами, новими методами, формами і засобами навчання.

Ключові слова: модель, організація процесу формування, професійна компетентність з інформаційних технологій.

Сучасний розвиток педагогічної освіти України визначається тенденціями до інтеграції в європейський освітній простір. За таких умов одним з концептуальних орієнтирів національної освітньої системи є становлення так званої компетентнісної парадигми освіти, впровадження якої в технічні вищі навчальні заклади (ВНЗ) висуває принципово нові вимоги до фахової освіти інженерів. При цьому саме компетентності є тим індикаторами, які дають змогу визначити готовність випускника до професійної діяльності.

Відомі українські та російські вчені (І. Д. Бех [1], Є. В. Бондаревська [2], І. А. Зязюн, Г. М. Сагач [3], Т. І. Коваль [5], В. В. Сериков [11], С. О. Сисоева [12], М. Г. Чобітько [15], В. В. Ягупов [17], І. С. Якиманська [18] та ін.) присвятили свої праці розробці теоретичних засад створення *моделей особистісно орієнтованої освіти*. Такі моделі з різних позицій, не вступаячи у протиріччя між собою, акцентують увагу на важливих аспектах

освітнього процесу. Їх ідеалом є суб'єкт освіти — особистість, здатна орієнтуватися у всьому розмаїтті суперечностей сучасного світу та володіти стратегіями творчої діяльності та професійною інтуїцією.

Метою статті є визначення моделі організації процесу формування професійної компетентності з інформаційних технологій (ІТ) майбутніх фахівців медико-інженерного профілю.

З метою відтворення навчально-виховного процесу як предмета дослідження у науковій літературі все частіше використовується категорія «модель» як подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка зображує в цілісності структуру даного процесу, особливості «функціонування» і допомагає зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [17, 31], відтворює об'єкт дослідження і здатна під час його вивчення надати нову інформацію про цей об'єкт [16, 46]. Моделювання допомагає розкрити умови, фактори та закономірності педагогічних явищ і процесів. Отже, шляхом моделювання можна не лише відтворити статичну та динамічну навчально-виховного процесу, але й спрогнозувати його розвиток та обґрунтувати позитивний результат як нову якість, що вимагає подальшого вдосконалення моделі, яка досліджується.

Особливе значення у процесі навчання відіграють дидактичні моделі, які створюються згідно з «логікою» предмета навчання та можливостями суб'єкта учіння [3, 67].

Теоретичний аналіз наукової літератури закликав підпнути для розробки нашої моделі, спрямованої на організацію процесу формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю. Створена нами модель враховує особистісно-орієнтований, системний, інноваційний, інтегративний та діяльнісний підходи до навчання, що дозволяє передбачити: подальший розвиток майбутніх фахівців у контексті інформатизації системи охорони здоров'я; поступальний характер даного процесу за індивідуальною траєкторією учіння з метою створення оптимальних шляхів досягнення кожним студентом позитивного результату; досягнення найвищого рівня готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності в контексті останніх досягнень у сфері ІТ.

Модель розроблена з урахуванням тенденцій оновлення і модернізації змісту освіти, спрямованості на гуманізацію та демократизацію її компонентів, реалізації суб'єктно-суб'єктних відносин у процесі формування професійної компетентності з ІТ, адаптивності та відкритості до змін зовнішніх і внутрішніх чинників,

Зінченко С. В.,
м. Київ

Неформальна освіта дорослих: правовий аспект (на прикладі діяльності Всеукраїнського громадського об'єднання «Центр захисту прав людини “Свобода”»)

У статті автор наголошує на важливості отримання неформальної освіти дорослими. Безпосередньо розкриває правовий аспект неформальної освіти дорослих на прикладі діяльності Всеукраїнського громадського об'єднання «Центр захисту прав людини “Свобода”».

Ключові слова: неформальна освіта, правовий аспект, правозахисні програми.

Вивчення європейського педагогічного досвіду Україною підтверджує неможливість забезпечення лише формального освітнього пізнавальних потреб громадян, що виникають через швидкі технічні, соціальні та економічні зміни в суспільстві. А тому суттєвими є розвиток і підтримка різних напрямів неформальної освіти. Неформальна освіта є важливою частиною неперервного навчання для адаптування в середовищі, яке постійно змінюється. Адже переважна більшість людей постійно прагне змін, нової інформації, пізнання незвіданого.

Перед кожною людиною, що є фахівцем у тій чи іншій галузі, рано чи пізно постає питання, в силу певних обставин чи просто з цікавості, отримати знання з іншої галузі. У такому випадку в нагоді перш за все стає неформальна освіта, оскільки вона безпосередньо спрямована на чітке отримання певних знань. Проблематику різних аспектів освіти дорослих досліджують українські науковці Т. Білобровко, С. Болтівець, Л. Лук'янова, Н. Нічкало, О. Огієнко, В. Радкевич, Л. Сігаєва, С. Сисоєва та ін.

В Україні неформальною освітою дорослих найчастіше займаються громадські некомерційні організації, що розробляють і впроваджують навчальні програми в різних освітніх проєктах, займаються підготовкою тренерів для реалізації цих навчальних програм, підписують навчально-методичну літературу [3].

Слід, наприклад, відзначити той факт, що в нашій країні пересічні © Зінченко С. В., 2010

Показано, что использование ресурсов образовательной среды создает благоприятные условия для самореализации и саморазвития личности зрелого возраста на разных этапах ее социальной реадaptации.

Ключевые слова: личность, зрелый возраст, андрагогика, образовательная среда, самореализация, социальная реадaptация.

In the article the possibility of introduction in the system of social is examined readaptation personality-professional self-perfection on the basis of creation of educational environment. It is shown, that the use of resources of educational environment creates favorable terms for self-realization of personality of mature age on different stages of it social readaptation.

Key words: personality, mature age, andragogika, educational environment, social readaptation.

Стаття надійшла до редакції 27.08.2010р.

що впливають на кінцевий результат навчально-пізнавальної діяльності.

Модель організації процесу формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю ґрунтується на основних положеннях:

1) теорії О. М. Леонтьєва про те, що формування особистості являє собою безперервний процес, який складається з низки стадій, що послідовно змінюються та якісні особливості яких залежать від конкретних умов та обставин [8, 122—136], процес цей невіддільний від розвитку свідомості, самосвідомості [8, 111]; в основі особистості лежать відношення співвідношення людських діяльностей (ієрархія діяльностей), породжувані ходом їх розвитку; за співвідношенням діяльностей відкривається співвідношення мотивів [8, 111];

2) концепції особистісно орієнтованого навчання, найвищою цінністю якої є потреби, інтереси, можливість та здібності особистості, що навчається [13, 159], на системі загальних дидактичних принципів та на спеціальних принципах організації даного процесу.

Враховуючи те, що поняття «професійна компетентність» і «готовність до професійної діяльності» є взаємопов'язаними (наприклад, на думку Ю. В. Койнової, «готовність до професійної діяльності» — це сутнісна компонента професійної компетентності [6]), головною метою розробки моделі організації процесу формування професійної компетентності з ІТ у технічних ВНЗ є поетапне формування у майбутніх фахівців медико-інженерного профілю готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності за індивідуальною траєкторією учіння та досягнення особистісних результатів завдяки створенню для кожного студента відповідних організаційно-методичних умов.

Індивідуальна траєкторія учіння майбутнього фахівця медико-інженерного профілю під час процесу формування професійної компетентності з ІТ розглядається нами як важлива характеристика моделі, при реалізації якої у студента формується певний рівень готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності. Така траєкторія враховує концептуальний підхід до керування навчальною діяльністю студентів, запропонований російськими вченими В. М. Монаховим [9, 18] і А. В. Хуторським [14, 89].

З позицій загальних вимог ринку праці до особистості майбутнього фахівця медико-інженерного профілю визначимо зміст компонентів моделі системи організації процесу формування професійної

компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю, який полягає у мотиваційному, організаційно-методичному, когнітивному та професійно-діяльнісному забезпеченні (рис. 1).

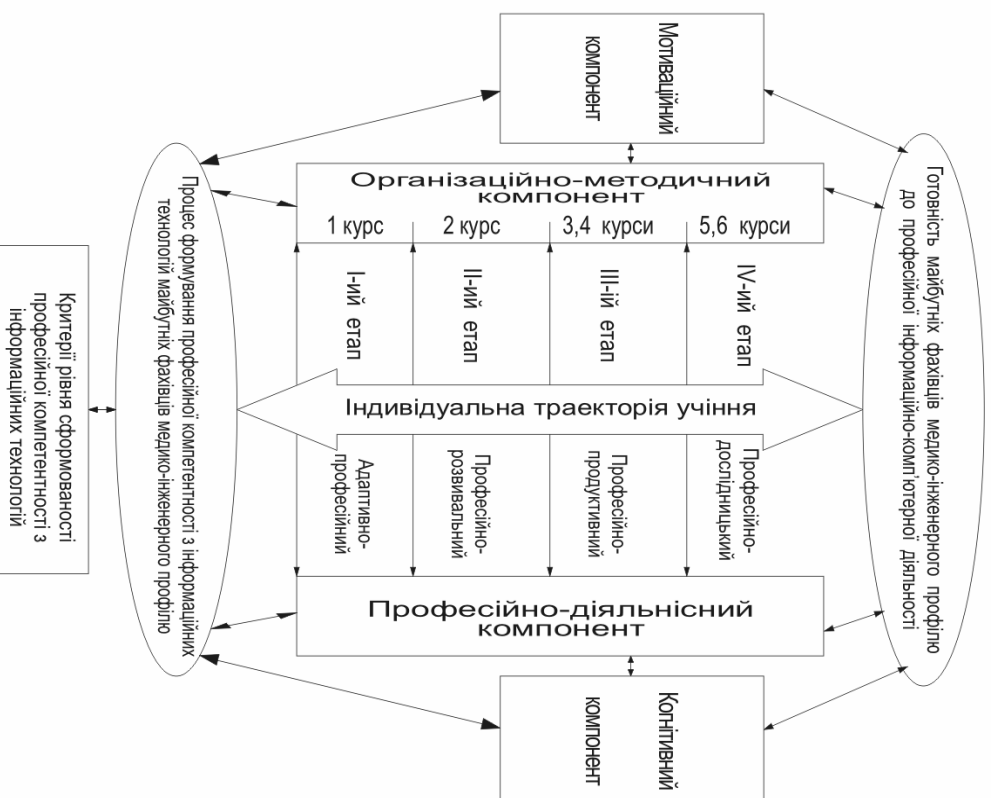


Рис. 1. Модель організації процесу формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю

розвитку завдяки соціальній підтримці, створенню мережі соціально корисних зв'язків, закріпленню високофункціональних просоціальних стратегій поведінки.

Рівень постреадаптації полягає у соціальній підтримці та контролі психофізичного стану та соціального статусу реадиптанта, у соціальному супроводі (соціально-професійній адаптації, інтеграції у суспільство), що передбачає програми моніторингу, орієнтовані на тривалу роботу з реадиптантом та його соціальним оточенням.

Література

1. Грабовська Т. І. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи / Т. І. Грабовська, М. І. Талапканич, В. В. Химинець. — Ужгород, 2006. — 232 с.
2. Масалов А. І. Інтелектуально-творча самореалізація особистості як стратегічний освітній пріоритет / А. І. Масалов // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : 36. наук. праць НТУ ХП. — Вип. 18 (22). — Х. : НТУ ХП, 2008 — С. 48—54.
3. Подласий И. П. Педагогика : учеб. / И. П. Подласый. — М. : Просвещение ; Владос, 1996. — 432 с.
4. Психолого-педагогический словарь / Авт.-состав. В. А. Мижериков ; [под ред. П. И. Пидкасистого]. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. — 544 с.
5. Романовский А. Г. Архитектура как важная составляющая материального, эстетического и духовного обеспечения учебного процесса / А. Г. Романовский, А. С. Пономарев // 36. наук. праць Харківського держ. політех. ун-ту. — Х. : ХДПУ, 1999. — С. 251—254.
6. Сисоева С. О. Професійна освіта в системі неперервної освіти / С. О. Сисоева // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2000. — № 1. — С. 46—52.
7. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособ. / И. Ф. Харламов. — М. : Гардарики, 1999. — 519 с.
8. Химинець В. В. Психолого-педагогічні аспекти інноваційних технологій / В. В. Химинець, Я. М. Сивохоп, В. В. Петрус. — Ужгород, 2006. — 148 с.

В статті розглядається можливість впровадження в систему соціальної реадиптації особистісно-професійного саморозвитку і самосовершенствования на основі створення образотвірної серед.

мешкання, особам з постійними труднощами соціальної адаптації, що втратили близьких родичів, за відсутності соціальної підтримки з боку інших осіб.

Рівень постредаптації полягає у соціальній підтримці та контролі психофізичного стану та соціального статусу контингенту обстежуваних (не менше 3—5 років), що передбачає програми моніторингу, орієнтовані на тривалу роботу з клієнтом і його соціальним оточенням.

Найважливішим в системі соціальної редаптації особистості зрілого віку є її самореалізація як універсальне розкриття в діяльності спроможностей, потреб, ідей, цінностей, інтересів. Прагнення людини до самореалізації має складну біосоціальну природу. Виникаючи на основі задатків і здібностей, ця потреба може формуватися лише в процесі їхнього розвитку й виявлення в суспільстві. У ході задоволення потреби в самореалізації діяльність стає самодіяльністю, а реалізація здібностей людини одночасно стає справді творчим самовираженням індивіда, коли творчість зовнішніх форм збігається із самотворчістю людини. Потреба в самореалізації стає основою творчого потенціалу людини лише в тому випадку, коли вона стійко домінує в системі особистісних потреб, досить сильно проявляється, а її задоволення спрямоване на творчу, соціально значиму діяльність, що має своїм результатом творення духовних або матеріальних цінностей і розвиток самої людини. При цьому процес самореалізації є динамічною складовою творчого потенціалу, що надає останньому необхідної напруженості й активності.

Таким чином, система соціальної редаптації осіб зрілого віку включає первинну редаптацію, базовий рівень та постредаптацію. Первинна редаптація передбачає моніторинг соціально дезадаптованих осіб зрілого віку, первинний контакт та визначення показників адаптаційного потенціалу обстежуваних з метою превентивної роботи, прогнозу соціальної редаптації осіб відповідно до рівня їх адаптаційного потенціалу, мотивування на процес соціальної редаптації, переорієнтацію до нової системи відносин із соціумом.

Базовий рівень спрямований на реалізацію програм редаптації, орієнтованих на підвищення адаптаційного потенціалу соціально дезадаптованих осіб зрілого віку та створення редаптаційного соціального середовища шляхом застосування медіаторного підходу, соціотерапії, використання активних соціально-психологічних форм і методів допомоги. Це сприяє актуалізації потреби особистісного

Розберемо кожний компонент окремо.

1. *Мотиваційний компонент моделі* характеризується системою показників, серед яких домінуючими у студентів мають стати мотиваційні чинники неперервного учіння з ІТ.

2. *Організаційно-методичний компонент моделі* відображає організаційно-методичні умови формування готовності майбутніх фахівців медико-інженерного профілю до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності, які забезпечуються:

- особистісно-орієнтованим, інтегративним та професійно-діяльнісним спрямуванням змісту дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу;
- поєднанням традиційних і комп'ютерно-орієнтованих методів навчання;
- комплексним використанням паперових та електронних носіїв інформації, традиційних та комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання (зокрема, універсальних математичних систем як засобу формування складових технологічної компетентності з ІТ);
- впровадженням як традиційних, так і дистанційних форм навчання;

- створенням навчально-методичним комплексом дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу;
- розробленою системою модульно-рейтингового неперервного контролю та оцінювання навчання з ІТ майбутніх фахівців.

3. *Когнітивний компонент* відображає взаємозв'язані етапи реалізації процесу навчання з ІТ майбутніх фахівців у інформаційно-навчальному середовищі за індивідуальною траєкторією учіння, поетапне формування у них когнітивної складової готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності в інформаційно-навчальному середовищі. Цей компонент забезпечує реалізацію процесів формування уявлень, сприйняття, осмислення, розуміння, застосування, аналізу, систематизації та узагальнення знань з ІТ з метою їх подальшого закріплення на практиці.

4. *Професійно-діялісний компонент моделі* відображає поетапне формування готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності. Цей компонент забезпечує формування, удосконалення та поглиблення професійно спрямованих умінь і навичок щодо професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності.

Аналіз наукової літератури та інформаційних ресурсів мережі Інтернет дає змогу виділити чотири етапи процесу формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-

Інженерного профілю у технічних ВНЗ, а саме: *адаптивно-професійний, професійно-розвивальний, професійно-продуктивний, професійно-дослідницький*.

На *адаптивно-професійному етапі* майбутні фахівці медико-інженерного профілю опановують такі навчальні дисципліни, як «Теорія алгоритмів», «Основи програмування». При цьому студенти адаптуються до нових умов навчання, оволодівають знаннями з основ комп'ютерної грамотності, теорії алгоритмів та програмування, вчаться розробляти нескладні алгоритми та програми (виконують розрахунково-графічну роботу з програмування), у них формуються професійна орієнтація, мотивація та уявлення щодо професійного образу інженера з ІТ.

Саме у цей період серед студентів виникає «нерівність інформаційна» [7, 27]. Гострої проблеми може знизити комплексне використання як традиційних, так і комп'ютерно-орієнтованих методів, форм і засобів навчання, а також впровадження рівневої диференціації завдань для самостійної позааудиторної роботи студентів, що забезпечує навчання кожного за індивідуальною траєкторією учіння і дає змогу сформувати той рівень готовності до інформаційно-комп'ютерної діяльності, якого студент спроможний досягти з урахуванням своїх індивідуальних якостей, здібностей, інтересів, потенційних можливостей та навчальних досягнень.

На *професійно-розвивальному етапі* майбутні фахівці медико-інженерного профілю вивчають дисципліну «Об'єктно-орієнтоване програмування». У цей період студенти вдосконалюють свої знання з програмування, вчаться створювати власні веб-сторінки, у них формується інформаційна працездатність, здатність до генерації нових ідей [4, 73].

На *професійно-продуктивному етапі* відбувається опанування таких навчальних дисциплін, як: «Експертні системи в медицині», «Організація баз даних та знань», «Теорія сигналів», «Комп'ютерне моделювання», «Технологія створення програмних продуктів». На основі використання комп'ютерної техніки та мережевих технологій вони виконують розрахунково-графічні, курсові та проектні роботи з професійно спрямованих дисциплін. Цей етап характеризується оволодінням:

- 1) професійно спрямованими знаннями з основ теорій інформаційних процесів, систем, автоматичного управління, цифрової обробки сигналів та зображень;
- 2) професійно спрямованими уміннями і навичками з розробки

Колишні засуджені потребують розширення адаптаційного потенціалу і створення реабілітаційного соціального середовища. Така робота сприяє актуалізації потреби особистісного самовдосконалення завдяки соціальній підтримці, створенню мережі соціально-корисних зв'язків, закріпленню високофункціональних просоціальних стратегій поведінки.

Так, тренінг комунікативних навичок фокусується на навичках міжособистісної взаємодії, підвищенні стійкості до стресу (вимоги суспільства, конфлікти у сім'ї). Здійснюється відновлення зв'язків з родичами і друзями, зміна ролі у сім'ї, в тому числі на більш активну, розширюються соціальні контакти з формуванням соціально прийнятної і соціально схвалюваної поведінки в суспільстві. До найбільш проблемних у цьому відношенні варто віднести самотніх осіб, осіб, які втратили соціальні зв'язки, а також осіб зі зруженою соціальною мережею.

Прикладом установи, на базі якої впроваджується система соціальної реабілітації осіб на базовому рівні, є Попаснянський спеціалізований будинок-інтернат Луганської області. На його базі впроваджено різні форми житла з підтримкою, спрямовані на соціальну реабілітацію осіб, які втратили житло, соціальні зв'язки, що робить неможливим їх повернення у суспільство (наприклад, осіб, які повернулися з місць позбавлення волі), а також у разі необхідності ізоляції від несприятливого середовища осіб, які знаходяться у стадії ремісії від наркотичної залежності.

Таким чином, це перш за все підрозділ із здійснюваною у ньому інтенсивною програмою комплексної реабілітації, що вирішує такі завдання: 1) надання різних форм проміжного житла; 2) проведення програми психосоціальних втручань, спрямованих на інтенсивну реабілітацію, включаючи трудову реабілітацію; 3) відновлення соціальних зв'язків і визначення шляхів досягнення незалежного мешкання; 4) створення терапевтичного співтовариства, розвиток позитивних установок і форм поведінки; 5) створення освітнього середовища та організації дозвілля; 6) реалізація інтересів і захист прав.

Слід зазначити, що перебування у будинку-інтернаті, виводок щодо якого здійснюється через комісію фахівців, показане не тільки особам, що пройшли стаціонарне лікування, при неможливості їх випуски додому у зв'язку з втратою соціальних зв'язків і житла, та особам, що повернулися з місць позбавлення волі, але й особам, які потребують ізоляції від несприятливого середовища в місцях їх

освітні напрями-«цикли», логічно пов'язані з основною освітньою та виховною роботою. Завданнями циклу «Інтелект» є забезпечення можливості розвитку творчого потенціалу особистості, закріплення та застосування в різних ситуаціях навчальних компетентностей, отриманих у рамках базової освіти, формування надпредметних умінь. Цикл «Спорт» має забезпечити рухову активність, збереження здоров'я, орієнтувати реадитантів на дотримання норм і правил здорового способу життя. Художньо-естетичний цикл спрямований на розвиток та вдосконалення творчих можливостей реадитантів, створення умов для їх ознайомлення з елементами сценічної, художньо-прикладної діяльності, напрямками мистецтва та ремесел. Завданнями циклу «Соціум» є розвиток і вдосконалення соціальних компетентностей реадитантів, необхідних для успішної адаптації в сучасному суспільстві.

Крім того, для проведення психосоціальної роботи в Центрі психічного здоров'я розроблені спеціальні модулі: програма перехідних груп, психоосвітня робота — на рівні первинної реадитації; тренінг комунікативних навичок, системна сімейна психотерапія, допомога у працевлаштуванні, різні види клубної роботи і програми дозволяють — на базовому рівні та рівні постреадитації. Так, програма перехідних груп передбачена для реадитантів, що знаходяться в стаціонарі (наркологічному, психоневрологічному), і спрямована на вироблення мотивації для участі в реадитаційних заходах і формування початкових навичок групової роботи. Психоосвітня робота з реадитантами та членами їхніх сімей, яка є найважливішою складовою системи соціальної реадитації, сприяє створенню співтовариства реадитантів, розширенню їх соціальної мережі, дає змогу знати психоемоційну напругу, а також сформулювати мотивацію до участі в реадитаційних програмах.

Базовий рівень передбачає реалізацію психокорекційних програм реадитації, орієнтованих на розширення адаптаційного потенціалу соціально дезадаптованих осіб зрілого віку та створення реадитаційного соціального середовища шляхом застосування медіаторного підходу, соціотерапії, використання активних соціально-психологічних форм і методів допомоги. Однак, якщо для учасників бойових дій, осіб, звільнених у запас або у відставку, актуальним є підвищення адаптаційного потенціалу в цілому, то для осіб, які позбулися адикції від психотропних речовин, наперед необхідним є створення реадитаційного соціального середовища.

моделей медико-біологічних об'єктів (або процесів), складових частин медичних інформаційних систем, формалізації баз даних і баз знань, роботи в середовищі універсальних математичних систем (наприклад, системи Matlab) тощо.

Під час технологічної та переддипломної практики майбутні фахівці демонструють початковий рівень сформованості професійної компетентності з ІТ, творчо застосовують різні ІТ, виявляють оригінальність, нестандартні прийоми вирішення навчальних практичних завдань. Результатом їхньої професійно спрямованої діяльності є написання та захист перед аудиторією бакалаврських дипломних проектів.

Професійно-дослідницький етап спрямований на опанування майбутніми фахівцями медико-інженерного профілю навчальних дисциплін «Системи штурного інтелекту», «Інформаційні технології в телемедицині», «Медичні інформаційні системи». Цей етап характеризується виконанням студентами творчої з елементами дослідження курсової та проектної робіт (наприклад, проектування медичної інформаційної системи, розробка автоматизованого робочого місця лікаря). Даний етап має за мету демонстрацію сформованості рівня професійної компетентності майбутніх фахівців під час самостійної практики, наприклад, у лікувально-профілактичному закладі. Студенти мають можливість реалізувати накопичені знання, досвід, уміння та навички, одержані при навчанні у технічному ВНЗ. Результатом творчого пошуку майбутніх фахівців є написання та захист перед аудиторією дипломних проектів, виступ на науково-практичних студентських конференціях.

Впродовж усіх етапів процесу формування професійної компетентності з ІТ у студентів відбувається становлення мотиваційних чинників неперервного учіння та формування певного рівня професійно спрямованих знань, умінь і навичок з ІТ, технологічних, творчих і аналітичних умінь виконувати професійну інформаційно-ком'ютерну діяльність.

Отже, процес формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю відбувається поетапно. На кожному з наведених вище етапів процес навчання наповнюється новим змістом, новими інформаційними потребами і мотивами, новими методами, формами і засобами навчання. Така «періодизація професійного розвитку особистості» сприяє формуванню у студентів (залежно від їх навчальних досягнень, здібностей і можливостей) відповідного рівня професійної

компетентності з ІТ під час вивчення дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу [10, 46].

При цьому освіта бакалавра передбачає формування основ соціально-особистісних, загальнонаукових і професійних компетентностей з орієнтацією на предметну область і професійний профіль. Освіта магістра (або спеціаліста) на 5–6 курсах навчання більш спеціалізована та орієнтована на освоєння конкретних освітніх програм, які можуть мати науково-орієнтований (або практико-орієнтований) характер.

Відтак перед викладачем стоїть завдання використовувати спеціальні методики та технології навчання:

1) *для студентів молодших курсів*: ретельний відбір і «дозування» навчального матеріалу, необхідність на початковому етапі включення в курс базових, фундаментальних понять, які будь-який студент-першокурсник мав би вивчати в школі (максимально спрощена навчальна програма на початковому етапі з поступовим, поетапним включенням все більш складного навчального матеріалу);

2) *для студентів старших курсів*: відбір (необхідних явищ і процесів, а також конструктивів наукового знання, які їх описують), максимально спроектований на наявні у студентів знання, характер і зміст їхньої майбутньої професійної діяльності, використання викладачем спеціальних форм навчальної роботи та організації пізнавальної діяльності студентів, що передбачає покрокові та послідовні навчальні процедури, які дають змогу викладачеві впевнено діагностувати пізнавальні утруднення студентів, проєктувати засоби їх профілактики та корекції.

Узагальнення одержаних результатів дослідження дає можливість сформулювати певні висновки.

1. Процес формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю включає такі етапи: адаптивно-професійні, професійно-розвивальний, професійно-продюктивний, професійно-дослідницький. Кожен із цих етапів наповнює процес навчання новим змістом, новими інформаційними потребами і мотивами, новими методами, формами і засобами навчання. Така періодизація професійного розвитку особистості сприяє формуванню у студентів під час вивчення дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу відповідного рівня професійної компетентності з ІТ, готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності залежно від їх навчальних досягнень, здібностей і можливостей.

заходів для осіб, які їх потребують після випуски з психоневрологічних, наркологічних стаціонарів, з впровадженням поліпрофесійного підходу до надання допомоги. Насамперед, це учасники бойових дій, особи, які знаходяться у стадії ремісії щодо вживання алкоголю чи наркотиків. Склад поліпрофесійної бригади включає психологів, психотерапевтів, соціальних працівників, педагогів. У своїй роботі бригада використовує групові сесії, завданням яких, зокрема, є формування активного відношення реадитантів до участі в заходах щодо досягнення реадитаційних цілей.

Відповідно до розробленого Положення Центр функціонує в режимі денного стаціонару. Показаннями для перебування в Центрі є необхідність проведення широкого спектра психосоціальних заходів, спрямованих на соціальне відновлення, у тому числі формування соціальної автономії, поліпшення соціальної взаємодії, розширення соціальної мережі. Виділені соціально вразливі групи, для яких перебування в Центрі є особливо рекомендованим: самотні, що не мають мережі соціальної підтримки; особи із звуковою соціальною мережею; особи, які потребують різних видів інструментальної підтримки; особи з соціально-трудовою дезадаптацією.

Коло виявлених проблем та показники адаптаційного потенціалу досліджуваних зумовлюють визначення тематики, обсяг і послідовність групових занять, необхідність індивідуальної роботи, сімейних консультацій, надання емоційної (у тому числі формування труп за інтересами, само- і взаємодопомоги) та інструментальної підтримки (відновлення документів, оформлення субсидій, погашення боргів з комунальних платежів, допомога у придбанні необхідних речей, в контактах із соціальними та іншими державними і суспільними організаціями), у тому числі допомога родичам реадитантів.

Далі розкажемо про досвід, впровадження якого сприяло вирішенню проблем розвитку освітнього середовища. Представлені матеріали відбивають як апробований у практиці роботи Центру досвід, що у сучасній ситуації є актуальним, так і інноваційний.

Так, досягненню нових освітніх результатів сприятиме центр додаткової освіти, який будуватиметься на основі моделі, що припускає організацію реадитантів у групи, різні за напрямками (пізнавальною, творчою, дозвільною) діяльності, формами організації та віковим складом. У рамках діяльності центру додаткової освіти склались такі

особи, які повернулися з місць позбавлення волі (118 осіб); учасники бойових дій (108 осіб); особи, які позбулися адикції від психотропних речовин (132 досліджувані); 90 з алкогольною залежністю і 42 з наркотичною у стадії ремісії); клієнти Луганського міського центру зайнятості — військовослужбовці, звільнені у запас або відставку (164 особи). Кількість досліджуваних на цьому етапі становила 522 обстежуваних чоловічої статі віком від 40 до 51 року.

На формувальному етапі у дослідженні взяли участь 270 чоловіків зрілого віку (від 41 до 52 років). Вибір до психокорекційних груп відбувся у такий спосіб: враховувалася відносна однорідність груп за віком (різниця не більше чотирьох років); максимальна різномірність досліджуваних за акцентуаціями характеру (по можливості ми поєднували у групі учасників з різними типами акцентуацій); чисельність могла бути різною, але не більше 10—12 осіб, групи були закритими. Ми не включали до групи більше двох учасників з вираженими труднощами в міжособистісному спілкуванні, а також досліджуваних з інтелектуальним зниженням, психопатів збудливого типу та осіб з вираженими фізичними недоліками.

Система соціальної реабілітації осіб зрілого віку передбачає такі рівні: первинний, базовий та постреабілітацію.

Первинна реабілітація передбачає моніторинг життєвої ситуації соціально дезадаптованих осіб зрілого віку (місця позбавлення волі, наркологічні диспансери, центри зайнятості), первинний контакт та визначення показників адаптаційного потенціалу обстежуваних. Крім того, в залежності від різновиду групи дезадаптованих первинна реабілітація потребує застосування певних заходів. Для осіб, які повертаються з місць позбавлення волі, вона має забезпечувати формування мотивації на соціальну реабілітацію, переорієнтування на новий спосіб життя, нову систему відносин із соціумом. Для учасників бойових дій та осіб, звільнених у запас або у відставку, первинна реабілітація передбачає превентивну роботу відповідно до показників їх адаптаційного потенціалу. Для осіб з алкогольною чи наркотичною залежністю, які знаходяться у стадії ремісії, необхідним є прогнозування соціальної реабілітації відповідно до рівня адаптаційного потенціалу.

Прикладом установи, на базі якої впроваджується первинна реабілітація соціально дезадаптованих осіб зрілого віку, є Центр психічного здоров'я м. Луганська. Основою організації діяльності Центру є максимально широке коло психосоціальних реабілітаційних

2. Розроблена та обґрунтована автором модель організації процесу формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю у технічних ВНЗ включає мотиваційний, організаційно-методичний, когнітивний та професійно-діяльнісний компоненти.

Наше дослідження виконане в межах розв'язання проблеми щодо розробки та обґрунтування концепції формування професійної компетентності з ІТ майбутніх фахівців медико-інженерного профілю в технічних ВНЗ III—IV рівнів акредитації.

Для подальших досліджень з цієї проблеми вважаємо потрібним визначити організаційно-методичні умови процесу формування професійної компетентності з інформаційних технологій майбутніх фахівців медико-інженерного профілю у технічних вищих навчальних закладах.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навч.-метод. видання / Іван Дмитрович Бех. — К. : Либідь, 2003. — 280 с.
2. Бондаревська Е. В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Евгения Васильевна Бондаревская / Педагогика. — 2001. — № 1. — С. 17—24.
3. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. — К. : Український фінансовий інститут менеджменту та бізнесу, 1997. — 302 с.
4. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища шк., 1997. — 349 с.
5. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.04 / Тамара Іванівна Коваль. — К., 2008. — 572 с.
6. Койнова Ю. В. Формирование профессиональной компетентности социальных работников в процессе вузовского обучения: на материале Германии: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Юлия Васильевна Койнова. — М., 1996. — 212 с.
7. Колин К. К. Глобальные проблемы информатизации общества: информационное неравенство / Константин Константинович Колин // ВВШ. — 2000. — № 6. — С. 27—31.

8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. — М.: Политиздат, 1975. — 139 с.

9. Монахов В. М. Проектирование современной модели дистанционного образования / Вадим Макарович Монахов // Педагогика. — 2004. — № 6. — С. 11–20.

10. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: монографія / За ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. — 2-е вид., випр. і доп. — Черкаси : Вибір, 2002. — 322 с. — Бібліотр. : с. 388–389.

11. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии : монография / Владислав Владиславович Сериков ; Волгогр. гос. пед. ун-т. — Волгоград : Перемена, 1994. — 150 с.

12. Сисоева С. О. Освіта і особистість у швидкозмінному світі / Світлана Олександрівна Сисоева // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. — К., 2003. — С. 39–50.

13. Сисоева С. О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування / Світлана Олександрівна Сисоева // Професійна освіта: педагогіка і психологія. — Ченстохова : Вища педагогічна школа. — 2003. — Вип. IV. — С. 152–165.

14. Хуторської А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / Андрей Викторович Хуторской. — М.: Владос-Пресс, 2005. — 383 с.

15. Чобітько М. Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти : навч.-метод. посіб. / Микола Григорович Чобітько. — К. : Ніка-Центр, 2005. — 88 с.

16. Штофф В. А. Роль моделей в познанні / Виктор Александрович Штофф. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. — 128 с.

17. Ягупов В. В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема / В. В. Ягупов // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — 2003. — Вип. I. — С. 28–37.

18. Якиманська І. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. — М.: Сентябрь, 1996. — 96 с.

В статті розглядається предложення автором модель організації процесу формування професійної компетентності в інформаційних технологіях будучих спеціалістів медико-інженерного профілю в технічних вузах, включаюча мотиваційний, організаційно-методический,

саморозвиток. Фундаментальною основою вирішення даної проблеми є система особистісно орієнтованого навчання, положення якого знаходять своє відображення у дослідженнях Ш. А. Амонашвілі, І. Д. Бека, А. М. Бойко, О. Е. Тумєнок, С. О. Сисоевої. Фактори й умови саморозвитку особистості досліджені в наукових працях В. І. Андрєєва, В. І. Слободчикова. Чимало досліджень присвячено вивченню самореалізації людини — роботи Р. Бернса, І. С. Когана; концепції всебічно розвинутої особистості як однієї з моделей самореалізації — роботи Ю. К. Бабанського, Т. А. Ільїної, В. А. Караковського.

Проте спеціальних комплексних досліджень щодо проблеми створення сприятливих умов для самореалізації й саморозвитку особистості зрілого віку в системі її соціальної реадптації не проводилося.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні ролі освітнього середовища в системі соціальної реадптації особистості зрілого віку та її самореалізації.

Незважаючи на важливу роль освітнього середовища в системі навчально-виховної діяльності, як теоретична категорія воно ще не одержало належного узагальнення і єдиного тлумачення. Його визначення відсутнє навіть у роботах відомих дослідників. Так, наприклад, у низці робіт навчальне середовище згадується тільки як один з проявів соціального середовища [3; 4; 6]. Або при виділенні поняття освітнього середовища акцентується увага на таких його компонентах, як емоційне забарвлення навчальної діяльності та зовнішній бік організації навчального процесу [7, 149]. О. Г. Романовський зазначає, що під освітнім середовищем розуміється сукупність матеріальних, духовних і емоційно-психологічних умов, у яких проходить навчально-виховний процес, і факторів, що як сприяють, так і перешкоджають досягненню його ефективності [5].

Формування освітнього середовища включає цілу низку основних і допоміжних компонентів. Не можна виділити більш-менш впливові складові, адже успішне здійснення навчально-виховного процесу можливе лише в умовах гармонійного сполучення всіх компонентів. Завданням побудови системи сучасної освіти є не нав'язування особі певної кількості інформації, а створення умов, у яких вона сама буде прагнути її одержувати й засвоювати [1; 2; 8].

На констатувальному етапі дослідження вибірка складалася з клієнтів Центру психічного здоров'я м. Луганська, серед яких були:

УДК 316.6:159.922.62

Завальська Н. Є.,
м. Луганськ**Формування освітнього середовища в системі соціальної
редаптації осіб зрілого віку**

У статті розглядається можливість упровадження в системи соціальної редаптації особистісно-професійного саморозвитку й самовдосконалення на основі створення освітнього середовища. Показано, що використання ресурсів освітнього середовища створює сприятливі умови для самореалізації й саморозвитку особистості зрілого віку на різних етапах її соціальної редаптації.

Ключові слова: особистість, зрілий вік, андрагогіка, освітнє середовище, самореалізація, соціальна редаптація.

Процес повторного включення особи в суспільний контекст передбачає формування у неї компенсаторних соціальних навичок. У зрілому віці необхідність процесу редаптації виникає тоді, коли відбувається різка зміна умов життя: після повернення з місць позбавлення волі, після участі у збройних конфліктах, звільнення у запас або відставку, після позбавлення залежності від психотропних речовин. Означене спонукає по-новому розглянути проблеми методології андрагогіки як науки про освіту та виховання дорослих людей, формування освітнього середовища як передумови розвитку людини в процесі її соціальної редаптації.

Наше дослідження обґрунтовує положення про можливість в системі соціальної редаптації особистісно-професійного саморозвитку й самовдосконалення на основі створення освітнього середовища.

У вітчизняній і закордонній психологічній та педагогічній літературі набули поширення концепції розвитку й саморозвитку особистості (О. М. Леонт'єв, А. Маслоу, А. В. Петровський, К. Роджерс, С. Л. Рубінштейн та ін.). У роботах К. О. Абульханової-Славської, Л. С. Виготського, В. І. Слободчикова людина розглядається як суб'єкт своєї діяльності, здатний цілеспрямовано перетворювати об'єктивну дійсність і здійснювати творчий

© Завальська Н. Є., 2010

когнитивний і професійно-діяльністьний компонент, а також основні етапи даного процесу формування: адаптивно-професійний, професійно-розвиваючий, професійно-продуктивний, професійно-дослідницький. На кожному з указаних етапів процесу навчання набуваються нові вміння, нові методи, форми та засоби навчання.

Ключевые слова: модель, организация процесса формирования, профессиональная компетентность в информационных технологиях.

In the article the author proposed a model organization of the formation of professional competence of information technology professionals for future medical and engineering profile in technical colleges, including motivational, organizational, methodological, cognitive and occupational activity components, as well as the main stages of the formation process: adaptive-professional, vocational and developmental, vocational and productive, professional and Research. At each of these stages the process of learning new content, new information needs and motives, new methods, forms and training aids.

Key words: model, the organization of the formation, professional competence of information technology.

Стаття надійшла до редакції 02.07.2010 р.

УДК 371.26

Дудницька Н. В.,
м. Чернівці

Використання результатів зовнішнього оцінювання для аналізу успішності учнів на національному рівні та модернізації навчальних програм в США

У статті автор розглядає проблему доцільності довгострокового моніторингу та використання результатів зовнішнього оцінювання для аналізу успішності учнів старших класів середніх шкіл США на національному рівні, а також для модернізації навчальних програм. Рекомендовано положення для покращення успішності учнів.

Ключові слова: зовнішнє оцінювання, успішність, модернізація, навчальна програма.

Актуальність проблеми використання результатів зовнішнього оцінювання для аналізу успішності учнів старших класів середніх шкіл на національному рівні та для модернізації навчальних програм зумовлена активним впровадженням зовнішнього оцінювання в Україні та необхідністю врахування передового досвіду США, де зовнішнє оцінювання успішно проводиться вже десятки років.

Програма АСТ вимірює академічні досягнення учнів 11-х та 12-х класів з 1959 р., їх кар'єрні прагнення з 1969 р. і їх академічну підготовку в середній школі з 1985 р. Досліджується кожна із цих областей для учнів 10-х та 8-х класів вже більше десяти років. Крім того, кожні кілька років проводиться опитування вчителів та викладачів більше 20 тис. середніх шкіл і коледжів для виявлення, які саме знання та навички необхідні для студентів першого року навчання в коледжі/університеті.

АСТ — це організація з багаторічним досвідом збору та аналізу емпіричних даних, що порівнює результати, яких досягають випускники середньої школи під час навчання в коледжі або вже працюючи за спеціальністю, з набутим ними рівнем підготовки в середніх та старших класах школи. Також об'єднано визначається, який саме рівень підготовки необхідний учням середньої школи [1, 2].

Велика проблема полягає в тому, що кожного дня
© Дудницька Н. В., 2010

О. Я. Гаврисюк, М. М. Ніколін. — К.: Літера ЛТД, 2008. — 224 с.
4. Основи християнської етики. 6 клас : підруч. / В. М. Жуківський, Н. М. Лахман, С. В. Филіпчук, М. М. Ніколін. — К.: Літера ЛТД, 2009. — 192 с.

5. Програма для учнів 5–6 кл. загальноосвітніх навч. закл. — К.: Літера ЛТД, 2006. — 16 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. фак-тів / О. Я. Савченко. — К.: Абрис, 1997. — С. 68–70.

В статті проаналізовані методологічні аспекти учебно-методического комплекта для курса «Основы христианской этики» для учеников 1–4 классов. Предлагается анализ подходов, принципов, методов, заданных в учебнике, рабочей тетради, хрестоматии и методическом пособии для учителей начальных классов.

Ключевые слова: основы христианской этики, подход, принцип, метод.

The article deals with the analyses of the textbooks for the course «Foundations of Christian ethics» for the 1–4 grades. Approaches, principles and methods are analyzed.

Key words: Christian ethics, textbooks, approaches, principle, method.

Стаття надійшла до редакції 19.08.2010 р.

взаємодії, у просторі якої він розгортається. Отже, на думку академіка І. Д. Бека, йдеться про методичну досконалість педагога в плані інформаційного забезпечення власної виховної діяльності, яка щоразу наближала б його до досягнення мети розвитку духовної високоморальної особистості [1, 629].

Таким чином, підготовлені навчально-методичні комплекти з основ християнської етики для 1–4 класів ґрунтуються на сучасних підходах, принципах і методах. У них закладені відповідні до молодшого шкільного віку учнів форми і методи роботи для досягнення поставлених цілей.

Навчально-методичний комплект, в який входять підручник (навчальна книга), робочий зошит, хрестоматія для класного і позакласного читання, методичний посібник для вчителя початкових класів, відповідає сучасним потребам суспільства, вказує на тісний взаємозв'язок усіх ділянок суспільного життя з мораллю і духовністю, подає достовірну інформацію про світ, яка відповідає досягненням сучасної світової і вітчизняної науки, підкреслює позитивний характер духовно-моральних і матеріальних цінностей. Для навчально-методичного комплексу характерна міжконфесійність і оптимістичність у висвітленні духовного життя української дітини, відкритість до всіх, хто не поділяє християнського світогляду, залишає за батьками і дітьми право і можливість робити остаточні висновки, приймати рішення щодо поведінки у критичних життєвих ситуація.

Навчально-методичне забезпечення учнів з основ християнської етики у початковій школі не обмежується лише підручником, робочим зошитом і хрестоматією. До його складу входять також методичний посібник для вчителя початкових класів щодо педагогічної просвіти батьків молодших школярів, посібник для духовної музики і співу, збірник законодавчо-правових документів для освітян. Аналіз цих компонентів навчально-методичного комплексу буде предметом аналізу наступної статті.

Література

1. *Бех І. Д.* Виховання особистості: підруч. / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2008. — С. 629.
2. *Оульчанський Б. Ю.* Навчання християнської етики у 3 класі: методичні поради до навч. посіб. «Дорога Добрачинності» / Б. Ю. Оульчанський. — К.: Навч. книга, 2007. — С. 4–5.
3. Основи християнської етики. 5 клас: підруч. / В. М. Жуковський, Н. М. Лахман, Т. В. Саннікова, С. В. Филіпчук,

6000 американських учнів кидають школу з різних причин, зокрема, через те, що вони є невеликими учнями. Це очевидна криза американської освіти, яка привертає до себе велику увагу губернаторів, законодавців, викладачів, експертів і представників преси.

Ще однією, не менш важливою проблемою, хоча й не такою очевидною, є те, що все більше школярів — понад один мільйон учнів щороку — продовжують вчитися в школі, вважаючи, що після закінчення середньої школи вони будуть готові до вступу в коледж, а після того отримають високооплачувану роботу, хоча насправді це не так. Для багатьох, навіть якщо вони закінчать навчання та отримають атестати, виявиться, що вони не готові до успішного навчання в коледжі та в майбутньому не зможуть знайти перспективну роботу з високою зарплатною платою, незважаючи на свої дипломи.

Отже, розглянемо положення, рекомендовані для подолання цієї кризи.

1. Встановити високі стандарти в середній школі, зменшивши при цьому їх кількість, але виділивши найголовніші, ті, які будуть необхідні учням в коледжі та які вимагаються роботодавцями.

2. Узатягнути вимоги до академічних знань та навичок школярів, визнаючи той факт, що випускники школи повинні мати відповідний рівень знань і навичок, чи то для вступу до коледжу, чи то для влаштування на роботу.

3. Визначити чіткі норми для оцінювання результатів діяльності учнів, згідно з якими можна було б вирішити, чи є рівень продуктивності учнів достатньо хорошим для подальшого навчання в коледжі, визначити рівень готовності учнів.

4. Узгодити ретельний план навчальних програм, які передбачатимуть якісне вивчення необхідних предметів з достатньою кількістю годин, та забезпечити наявність добре підготовленого викладацького складу.

5. Організувати систему моніторингу та контролю, яка визначала б прогрес учнів та допомагала школярам середніх класів успішно переходити до старших класів.

6. Організувати систему збору даних успішності учнів, починаючи з середніх класів і до навчання у коледжі включно, що допоможе учням контролювати власний прогрес, усвідомлювати рівень своєї підготовки та визначати, чи є вона достатньою для досягнення поставлених ними цілей [1, 2].

Зважаючи на особливості освітньої системи США, необхідно, щоб

ці шість положень були прийняті всіма штатами. Тоді буде створена система, яка забезпечить готовність до вступу в коледж і/або вступу на роботу будь-якого американського учня з атестатом середньої школи. Тепер розглянемо ці положення більш детально.

На основі даних, отриманих центром АСТ від мільйонів студентів, які склали тест за останні кілька десятиліть, можна дати відповідь на ключове питання «Чи достатньо ефективною була шкільна підготовка цих учнів, судячи з результатів їх подальшого навчання в коледжі або продуктивності на роботі?».

Програмою АСТ розроблено контрольні показники готовності учнів до коледжу (Acct College Readiness Benchmarks). Для цього було проаналізовано оцінки з курсів більше ніж 90 тис. студентів дворічних та чотирирічних вищих навчальних закладів США (була зроблена рівномірна вибірка серед ВНЗ усіх штатів), які для вступу в коледж складали АСТ-тест (*taba. 1*). Цими контрольними показниками є мінімальна кількість балів на АСТ-тестах з англійської мови, математики, читання та природничих наук [1, 7].

Таблиця 1

Контрольні показники готовності учнів до коледжу

АСТ-тест	Курс ВНЗ	Бали АСТ-тесту
Англійська мова	Англійська (English Composition)	18
Математика	Алгебра	22
Читання	Вступ до соціології	21
Природничі науки	Біологія	24

За цими показниками, якщо учень отримав мінімальну кількість балів з вищезазначених тестів, то це на 50 % гарантує, що він отримає оцінки «добре» або «відмінно» (A, B), і на 75 % — «задовільно» або вищу (C, B, A) із залікових курсів під час першого року навчання в коледжі [2, 2]. Як правило, це курси з таких предметів: англійська мова (English Composition); математика (основи математичного аналізу); суспільні науки (історія, психологія, соціологія, політологія, економіка); природничі науки (біологія).

Також розроблені контрольні показники готовності учнів до:

- предметів ВНЗ вишого рівня складності (англійська мова (просунутий рівень), тригонометрія, вступ до математичного аналізу, математичний аналіз, хімія);
- річних контрольних робіт для 8-х та 10-х класів, щоб школярі,

якого є підготувати учнів до сприйняття нового матеріалу. Зміст уроку продовжує конкретизуватися в оповіданнях, розповідях і віршах духовно-морально змісту, взятою зазвичай з художньої літератури або спадщини видатних педагогів. Завершується урок завданнями, у яких пропонується низка практичних ситуацій для обговорення. Подальші завдання передбачають самостійну роботу учня, поглиблення його знань, умінь і навичок, а також використання вивчених моральних істин у повсякденному житті. Укладання дидактичного матеріалу у декілька розділів і послідовність викладу тем строго відповідає навчальній програмі, затвердженій Міністерством освіти і науки України (програма «Основи християнської етики» для учнів 1—4 класів схвалена МОН України, протокол № 1/П-6347 від 13 липня 2010 р.).

Робочий зошит розроблено відповідно до тем підручника, який разом з однокласниками і вчителем, батьками і друзями спрямовує молодшого школяра на виконання цікавих письмових, ілюстративних і проблемно-пошукових завдань, завдань на творче складання віршів, оповідань, творів-міркувань про своє ставлення до природи, до людей і до Творця. Зошит допомагає учневі пізнати себе й інших, навчитися біблійної мудрості, приймати корисні поради, жити у доброті і правді, сумлінно працювати і ділитися плодами своєї праці, вчитися прощати і ділитися радістю з ближніми, прагнути бути наполегливими у пізнанні істини.

Хрестоматія є частиною навчально-методичного комплексу з курсу «Основи християнської етики» для учнів початкової школи. У ній подано твори відомих українських та зарубіжних поетів і письменників на морально-етичні теми для класного і позакласного читання.

Методичний посібник для вчителя вміщує навчальну програму та календарно-тематичне планування з курсу «Основи християнської етики» до кожного року навчання, додаються методичні поради щодо викладання нового матеріалу у вигляді орієнтованих розробок уроків та рекомендацій щодо виконання окремих вправ на його засвоєння; подано критерії оцінювання навчальних досягнень учня і тематику педагогічної просвіти батьків з основ християнської етики або словник-довідник філософських, релігійних, психолого-педагогічних понять на допомогу викладачу християнської етики.

Ефективний виховний процес за допомогою курсу «Основи християнської етики» повинен ґрунтуватися на достатньо дієвій інформаційній техніці, пов'язаній з реалізацією суб'єкт-суб'єктної

Для цього у підручнику розміщено репродукції ікон, картин, малюнки і фотографії.

Підходи, принципи, форми та методи процесу викладання основ християнської етики в ЗОШ зумовили відповідну структуру підручника, робочого зошита, хрестоматії і методичного посібника для вчителя [3]. Навчальний матеріал першого класу має назву «Хочу пізнати світ» і включає три теми, які викладаються впродовж усього навчального року в певній послідовності: «Хочу пізнати диво світу», «Пізнаю себе», «Хочу пізнати Бога». Це дає змогу поступово ускладнювати і доповнювати матеріал більш складними поняттями на шляху дитини від пізнання світу, самопізнання до Богопізнання.

Курс 2 класу називається «Живу і навчаюсь у родині», він спрямований на морально-емоційний розвиток дитини у родинному колі. Навчальний матеріал 2 класу структурований на дві теми: «Моя сім'я та родина» і «Мій рід і народ», що дає змогу учневі усвідомити свою приналежність до Божої родини і батьківської сім'ї, християнське коріння свого життя.

Курс 3 класу «Прагну творити добро» носить більш практичний характер і містить три теми: «З радістю творимо добро», «Життєвий дорожказ», «Шляхом добра» [2]. Зміст навчального матеріалу спрямований на реалізацію особистісно-компетентісного підходу до дитини. Враховуючи вікові особливості молодшого школяра, при переході від 2 до 3 класу розпорядання змісту має певну логіку: від образів «Хочу пізнати світ» і «Моя сім'я та родина», які перш за все несуть у собі емоційну забарвленість і є переважно почуттєвими, до формування готовності дитини до морального вчинку на шляху «Прагну творити добро».

Курс 4 класу має назву «Вчимось мудрості». Матеріал цього курсу поділяється на п'ять тем: «Уроки доброти», «Уроки справедливості», «Вчимось виправляти життєві помилки», «Уроки працелюбності», «Уроки Божої мудрості» і спрямований на розвиток у дітей розсудливості, спостережливості та поглибленого аналізу своїх моральних вчинків і їх наслідків.

Зміст підручника з основ християнської етики для 1—4 класів (навчальна книга для учнів початкової школи) визначений навчальною програмою відповідно до вікового рівня учнів, розпочинається темою уроку і закінчується стислим висновком. Тема знаходить своє відображення у біблійному вірші. Далі учням пропонується план уроку у формі риторичних запитань. Хід уроку розпочинається вступним авторським текстом, головним завданням

їхні батьки та вчителі володіли інформацією про рівень підготовки та формування необхідних навичок.

Оскільки тест АСТ укладається на основі навчальної програми, то те, як учні його складуть, значною мірою залежить від шкільних предметів, які вони вивчають, а також від того, наскільки добре вони опановують матеріал. Статистика, зібрана АСТ, свідчить про те, що учні, які обирають ускладнену навчальну програму, до якої входять предмети, спрямовані на підготовку до коледжу, зазвичай отримують на 2-3 бали більше у кожній окремій секції (англійська мова, математика, читання і природничі науки) АСТ-тесту (1 — мінімальна кількість балів, 36 — максимальна) і при підрахунку сумарних балів за весь тест, ніж ті, хто не вивчав ці предмети.

Проте у багатьох середніх школах навіть ті учні, які вчаться за ускладненою програмою, можуть бути не готові до опанування курсів університетського рівня. АСТ-дослідження показують, що три чверті учнів, які навчаються за основною навчальною програмою, готові до університетського курсу англійської мови (English Composition). Утім, менше 50 % таких учнів є підготовленими до курсів алгебри або біології, що викладаються у ВНЗ. Цей відсоток ще нижчий для афроамериканців, латиноамериканців та індіанців [4, 1].

Сучасні дослідження АСТ показують, що рівень академічної готовності до вступу в коледж, який визначається тестом АСТ, є результатом того, що учні вибирають спеціальні предмети. Крім того, якщо учень обирає предмети складнішого рівня, це збільшує імовірність того, що він буде краще підготовлений.

Ці результати були отримані на основі тестування понад одного мільйона учнів у 2004 р., а саме: середнього балу (GRA) та АСТ-балів; класу, в якому навчається учень (11 або 12); предметів, що вивчалися у старших класах середньої школи. Ця інформація була використана, щоб показати, який вплив має вивчення певних предметів на результати АСТ-тестування.

Вивчення курсу англійської мови у 9—11 класах, як правило, підвищує АСТ-результат учня по секції «Англійська мова» на 0,8 бала порівняно з тими учнями, які вивчають англійську мову менше. Якщо ж учень на додачу до вивчення англійської мови протягом трьох років опановує ще одну чи дві іноземні, то підвищує свій результат в цій секції ще на 2 бали або більше.

Учні, які вивчають алгебру І рівня, геометрію та алгебру II рівня, зазвичай отримують на 1,8 бала більше, ніж ті учні, які вивчають не всі ці предмети. А учні, які на додачу до цих предметів вивчають

тригонометрію, основи вищої математики та інші курси математики просунутого рівня, зазвичай отримують на 5,5 бала більше, ніж ті учні, які вивчають лише три основні математичні предмети [4, 21].

В секції «Природничі науки» вивчення курсу біології підвищує результат учня на 0,6 бала порівняно з вивченням лише загального природознавства. Якщо на додачу до курсу біології учень вивчає хімію, то це підвищує його результат на 1,3, а вивчення фізики на додачу до біології та хімії підвищує його результат на 2,6 бала.

Для того щоб майбутні студенти ВНЗ та працівники досягли успіху в навчанні та кар'єрі, оволоділи необхідними знаннями та навичками, АСТ рекомендує включити до обов'язкової навчальної програми принаймні такі предмети (core curriculum):

- чотири роки вивчення англійської мови;
- мінімум три роки вивчення математики (а саме: алгебра І рівня, геометрія та алгебра ІІ рівня);
- три роки вивчення природничих наук (а саме: біологія, хімія та фізика);
- три роки вивчення суспільних наук.

На порівняльній діаграмі (рис. 1) видно, що сумарний результат АСТ-тесту учнів, які прослухали всі рекомендовані курси (core curriculum), на 2,1—2,8 бала вище порівняно з результатом тих, що не зробили цього [3, 21].

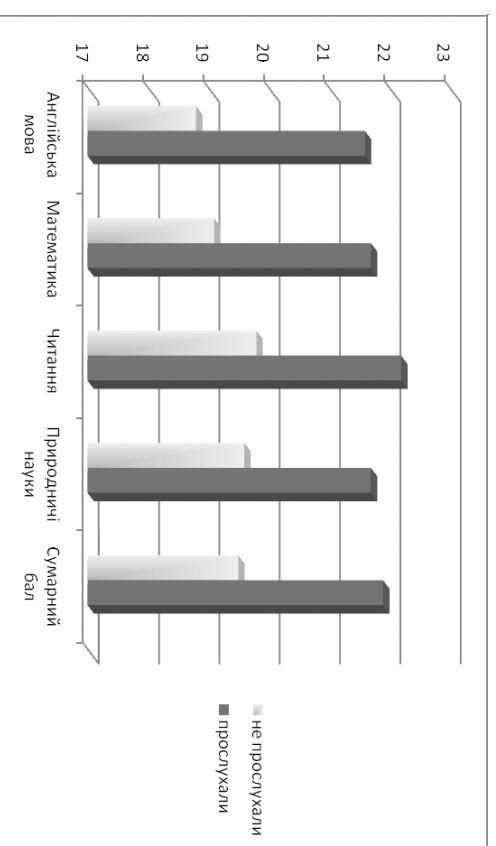


Рис. 1. Порівняльний аналіз сумарного результату АСТ-тесту учнів

процесі викладання реалізуються у відповідних формах і за допомогою застосування низки методів навчання. Форми і методи, які використовуються у початковій школі для викладання основ християнської етики, випливають із цілей цього предмета, а також ґрунтуються на урахуванні вікових та психологічних особливостей школярів. Основними формами навчальної діяльності на уроках християнської етики є фронтальна, парна, групова, а також ігрова [6].

Важливими є методи навчальної діяльності. Так, метод розповіді передбачає виклад учителем або учнем біблійного, художнього або іншого матеріалу, який має морально-повчальний зміст. Для розповіді характерна яскравість характеристик, наявність фактів, явищ, конкретність, емоційність, динамічність. Цей метод реалізується у процесі розповіді біблійних історій, історій із суспільного життя, особистого життя молодшого школяра, художньої літератури. Передбачається використання додаткових джерел інформації; понятійний апарат розповіді і її змістовне наповнення повинні відповідати рівню знань молодших школярів та можливостям їх сприйняття.

Пояснення має на меті аналіз, тлумачення й доказ різних положень навчального матеріалу морально-етичного характеру шляхом розкриття причинно-наслідкових та інших зв'язків і закономірностей. Цей метод поєднується на уроці з описом, бесідою, демонстрацією; пояснення здійснюється на основі принципу доступності на відповідному емоційному і динамічному рівні. Бесіда як форма спілкування, у процесі якої учитель, спираючись на наявні в учнів знання і досвід, користуючись запитаннями, підводить учнів до розуміння і засвоєння нових знань, до повторення і перевірки знання навчального матеріалу, до певних висновків, може актуалізувати відомий учням матеріал, а також підводити до отримання нових знань. До бесіди може задуватися увесь клас, група або окремі учні. Підручник і хрестоматія містять багатий матеріал для бесід на морально-етичні теми, а також передтекстові і післятекстові завдання, ситуації, запитання.

Демонстрування та ілюстрування має на меті показ наочних об'єктів — реальних предметів або їх зображень. Ефективність залежить від правильного вибору об'єктів демонстрування, а також від уміння учителя поєднати змістове пояснення з демонстрацією наочного об'єкта; вибраний предмет демонстрування та ілюстрування повинен відповідати певним естетичним вимогам, темі й меті уроку.

допомогою матеріалу для читання (вступний текст, біблійна історія, оповідання морального змісту), завдань для усвідомлення моральних істин (запитання, завдання для парної та групової роботи), завдань для практичного застосування вивченого на уроці (домашні завдання, проекти).

Принципи зв'язку навчання з життям, суспільного спрямування навчання зобов'язують педагога не лише розкривати учням біблійні моральні принципи і подавати для їх ілюстрації відповідні місця з Біблії, підкріплюючи розповідь біблійними сюжетами, але й пояснювати, як відповідні моральні цінності використовуються у повсякденному житті і можуть застосовуватись конкретним учнем. Ці принципи у підручнику, робочому зошиті і хрестоматії реалізуються за допомогою завдань для обговорення відповідних ситуацій, ірових прийомів, реалізації проектів допомоги тим, хто її потребує.

Принцип виховання особистості в діяльності і спілкуванні вимагає у процесі викладання християнської етики організовувати різноманітну навчальну, ірову, комунікативну, проектну діяльність учнів, їх спілкування і передбачає у підручниках відповідні завдання.

Крім загальнодидактичних принципів у процесі навчання основ християнської етики використовуються спеціальні — принципи біблійної основи навчання, теоцентризму, міжконфесійності, толерантності до релігійних особливостей, добровільності у виборі предмета.

Принцип біблійної основи навчання передбачає, що основним джерелом навчання основ християнської етики є християнські моральні цінності, подані у Біблії, спільні для всіх християнських конфесій. У навчально-методичному комплексі для реалізації цього принципу подаються біблійні вірші, адаптовані біблійні історії у поетичній формі.

Принцип міжконфесійного характеру навчання, толерантного ставлення до учнів молодшого шкільного віку з різними релігійними поглядами скеровує учителя й учня на вивчення спільних для всіх християнських конфесій моральних цінностей. Пропаганда окремої конфесії в тій чи іншій мірі не допускається. Зміст навчально-методичного комплексу для 1—4 класів узгоджено з представниками різних християнських конфесій. Принципи толерантності передбачає відповідне ставлення до представників різних конфесій, а також невіруючих, людей з різними переконаннями [4].

Підходи і принципи навчання основ християнської етики у

На користь зміни навчальної програми свідчить наступна діаграма (рис. 2), побудована на основі даних, одержаних після складання стандартизованого тесту АСТ у 2007 р. учнями старших класів, які навчалися за основним навчальним планом. З цієї діаграми видно, що навіть підготовка учнів за існуючим основним навчальним планом не гарантує того, що вони будуть готові до навчання у коледжі, оскільки лише 27 % учнів (трохи більше п'ятої частини) досягли усіх чотирьох показників, а 19 % (майже п'ята частина всіх учнів) не досягли жодного [1, 7].

Опитування свідчить, що переважна більшість учнів середніх і старших класів має намір вступити до коледжу. Але багато з них не готові до успішного навчання у ВНЗ, хоча вони, на жаль, часто не усвідомлюють або не звертають уваги на цей факт. Тому, вступивши до коледжу, занадто велика кількість студентів змушена проходити спеціальні корективні курси допідготовки (remedial courses) [5, 1].

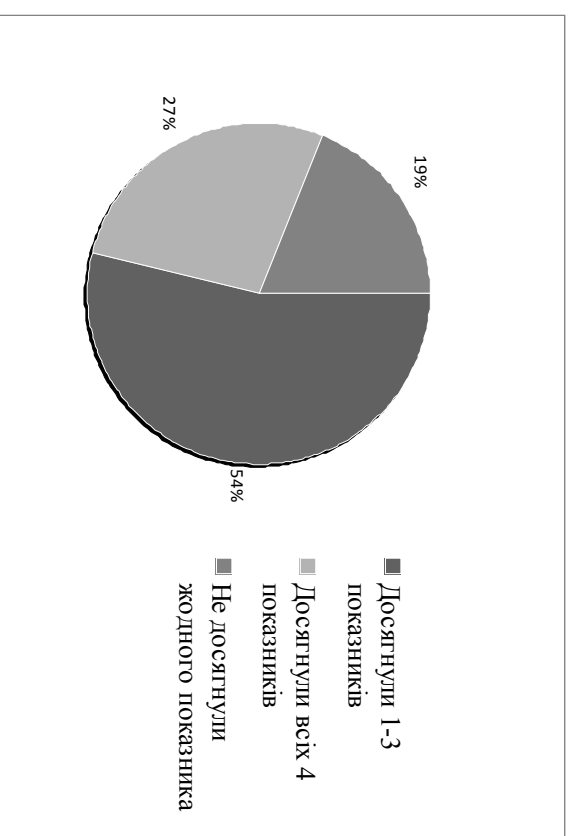


Рис. 2. Контрольні показники готовності учнів до коледжу

Ці курси організовуються спеціально для студентів 1 курсу, щоб підготувати академічно слабких студентів до навчання на необхідному рівні та сформулювати навички, без яких опанування складних

дисциплін буде неможливим. Корективні курси допідготовки оплачуються окремо. Вони являють собою колюсальне марноратство національних ресурсів, оскільки за даними «Альянсу за відмінну освіту» (Alliance For Excellent Education), Сполучені Штати витрачають близько 1,4 млрд доларів на корективні курси допідготовки лише в технікумах (community colleges). Фактично американці платять двічі за освіту, яку вони повинні були здобути в середній школі. Титар недостатньо якісної освіти, звичайно, занедало часто випадає на частку тих, чие майбутнє найбільшою мірою залежить від хороших шкіл, — насамперед бідних та учнів з числа меншин, чия успішність і без того вістає від середніх національних показників.

За даними Американського Департаменту освіти, Національного центру освітньої статистики, звіту «Стан освіти» за 2004 р., 28 % (майже кожні три студенти з десяти) всіх першокурсників зареєструвались хоча б на одному корективному курсі допідготовки [1, 6]. На діаграмі (рис. 3) показано кількість першокурсників (у відсотках), записаних на курси допідготовки (осінній семестр 2000 р.).

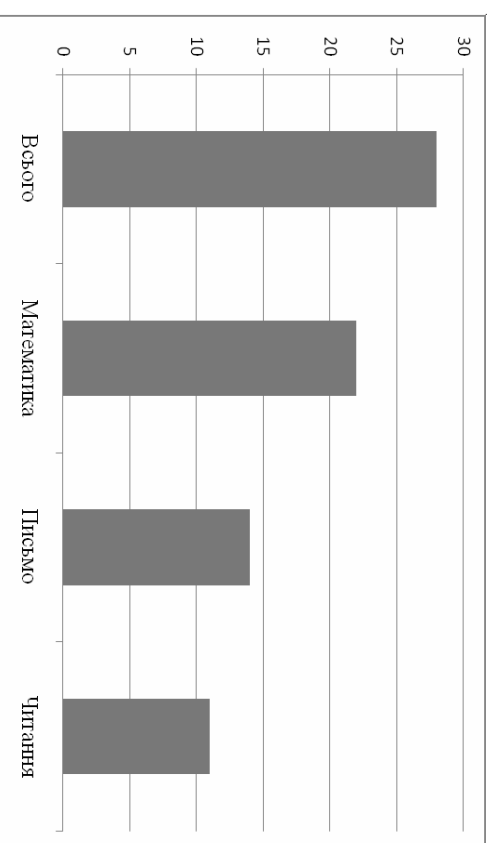


Рис. 3. Кількість першокурсників (у відсотках), записаних на курси допідготовки (осінній семестр 2000 р.)

Для забезпечення успішного навчання учнів у школах і ВНЗ та подальшого кар'єрного росту, всі американські штати мусять

свідомості, міцності, системності, комплексності та інтегрованості, практичної цілеспрямованості, зв'язку навчання з життям і суспільною спрямованості, активності та виховання особистості в діяльності і спілкуванні тощо. Ці принципи реалізуються і в інших навчальних предметах, але в кожному з них по-різному.

Принципи наочності у проєкті навчання основ християнської етики передбачає створення відповідних умов для чуттєвого сприйняття біблійного матеріалу і засвоєння духовно-моральних цінностей переважно через візуальну та слухову наочність, а також через певний життєвий досвід учнів. Використовуючи наочність, учитель християнської етики не повинен занедало деталізувати біблійний матеріал (наприклад, зображення створення світу). Наочність, яка використовується на уроці, повинна бути високохудожньою. Не допускається наочність, яка може зобразити Творця у непривабливому чи карикатурному вигляді. Не слід під час інспенізації біблійного матеріалу виконувати роль Бога. Голос при необхідності має звучати за кадром, за сценою.

Для реалізації принципу наочності у підручниках і робочих зошитах з християнської етики для учнів 1—4 класів використовуються кольорові репродукції ікон і картин краших художників, фотографії, малюнки, відповідна верстка навчального матеріалу.

Принципи доступності, посильності і наступності вимагають ретельного визначення обсягу навчального матеріалу і його характеру з урахуванням віку і рівня підготовки учнів, щоб завдання, які ставляться перед школярами, були їм зрозумілими. У навчально-методичному комплексі з основ християнської етики для 1—4 класів ці принципи реалізуються за допомогою: використання тлумачного словничка, який подається на кожному уроці і передбачає пояснення невідомих або маловідомих для учнів понять; ключового біблійного вірша, у якому в синтезований формі подається головна ідея уроку; вступного тексту, що актуалізує відомий для учнів матеріал і готує до сприйняття нового матеріалу; адаптованої до вікових особливостей учнів біблійної історії, оповідання морального змісту, що дозволяють на яскравих прикладах пояснити учням важливі моральні істини; передтекстових і післятекстових завдань, які допомагають учням глибше проникнути у зміст запропонованих на уроці оповідань.

Принципи свідомості, активності і міцності передбачають належне засвоєння християнських цінностей для їх застосування у повсякденному житті і реалізуються на уроці християнської етики за

гідності, обов'язку, совісті, честі; формування свідомості та відповідальної особистості молоді людини на основі християнських духовних, моральних та культурних цінностей; створення належних морально-етичних умов для самоізоляції та самореалізації [5].

Методологічною основою процесу навчання основ християнської етики є низка наукових підходів, принципів, форм та методів, які доповнюють належним чином підготувати засоби навчання у початковій школі. Усі ці наукові підходи, принципи, форми і методи знаходяться у тісному діалектичному зв'язку. Так, підходи конкретизуються у принципах, принципи реалізуються у певних формах через відповідні методи. Найголовнішими з підходів навчання основ християнської етики у початковій школі є аксіологічний, соціокультурний, культурологічний, особистісний, діяльнісний і комунікативний.

Аксіологічний підхід до навчання основ християнської етики передбачає засвоєння учнями початкових класів християнських моральних цінностей, які подані у 10 заповідях, 2 заповідях любові, у Нагірній проповіді Ісуса Христа, у заповіді, яка називається «золотим правилом», у посланнях святих апостолів, що пояснюються у працях отців церкви та здійснюються у живому досвіді церкви.

Культурологічний та соціокультурний підходи, у свою чергу, мають на меті, з одного боку, сприймати дитину молодшого шкільного віку як спадкоємця і носія вітчизняної та світової культури, яка має глибоке християнське коріння, а з іншого — підготувати школяра до життя у сучасному соціумі, якому притаманне як посилення національної самоідентифікації українців, так і інтенсифікація глобалізаційних процесів.

Особистісний підхід передбачає сприйняття кожного молодшого школяра як унікальної особистості, творіння Божого, яке має реалізувати задум Творця, усвідомлення, сприйняття і взаємодію учителя з учнем як суб'єктів навчання. Діяльнісний підхід має за мету таку побудову процесу навчання основ християнської етики, яка активізувала б навчальні зусилля молодшого школяра через ігрову, навчальну й комунікативну діяльність, виконання творчих практичних завдань-проектів тощо. Інше, крім того, комунікативний підхід передбачає організацію взаємодії між учасниками спілкування на основі християнських моральних цінностей.

Основними загальнопедагогічними принципами, на яких ґрунтуються процес навчання християнської етики у 1—4 класах, є принципи наочності, доступності та посильності, наступності,

слідкувати за розвитком їх навчальних досягнень, починаючи від молодших класів школи і закінчуючи випускним курсом коледжу. АСТ-програма пропонує систему такого довгострокового моніторингу, яка надає змогу:

- виявити недостатній рівень розвитку навичок у школярів заздалегідь, цим самим даючи можливість вчителям та учням виправити становище до випускного класу;
 - оцінити необхідність впровадження того чи іншого предмета/курсу в навчальний процес та його ефективність;
 - середнім школам отримувати інформацію від коледжів про те, наскільки добре підготовлені до успішного навчання у ВНЗ їх випускники, та на основі цього покращувати свої навчальні програми.
- З огляду на зазначене можна зробити висновок про те, що доцільно вкладати кошти в напрошування інформаційної інфраструктури для довгострокового моніторингу учнів шкіл, оскільки це дасть можливість використати отримані результати у формуванні ефективного освітньої політики.

Для подальших досліджень з цієї проблеми вважаємо за доцільне проаналізувати успішність учнів, використовуючи результати зовнішнього оцінювання в комплексі з середнім багом.

Література

1. Making the Dream a Reality. Action Steps for States To Prepare All Students for College and Career [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.act.org/research/policymakers/pdf/MakingtheDreamReality.pdf>
2. What Kind of Interpretations Can Be Made on the Basis of ACT Scores? [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.act.org/research/policymakers/pdf/ScoreInterpretations.pdf>
3. Benefits of a High School Core Curriculum [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.act.org/research/policymakers/pdf/core_curriculum.pdf
4. The Sensitivity of the ACT to Institution [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.act.org/research/policymakers/pdf/2004-3.pdf>
5. Defining Rigorous Content for ACT's QualityScore™ End-of-Course Examinations [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.act.org/research/policymakers/pdf/defining.pdf>

В статтє автор рассматривает проблему целесообразности долгосрочного мониторинга и использования результатов независимого тестирования для анализа успеваемости учеников старших классов средних школ США на национальном уровне, а также для модернизации учебных программ. Рекомендуются положения для улучшения успеваемости учеников.

Ключевые слова: независимое тестирование, успеваемость, модернизация, учебная программа.

In this article the author views the problem of expediency of long-term monitoring and usage of the results of ACT standardized testing to analyze US high school students' progress in studies on the national level as well as to modernize the curriculum. Provisions have been offered to improve high school students' progress.

Key words: standardized testing, progress in studies, modernization, curriculum.

Стаття надійшла до редакції 17.07.2010 р.

української школи. Посібники, якими користувалися у той час учителі, носили регіональний характер, мали слабку методологічну основу, не відповідали сучасним поліграфічним та санітарним вимогам, мали невеликий тираж, частина з них носили виразний конфесійний характер. А головне, що ці навчально-методичні матеріали не мали грифу МОН України, отже, мали обмежену географію використання. Зважаючи на значний виховний і світоглядний потенціал курсу «Основи християнської етики», потрібно було створити такі підручники, які відповідали б сучасним вимогам і могли задовольнити рекомендації МОН України, учителів, учнів, батьків, а також не були конфесійно заангажованими.

Одними з наукових осередків, де розпочалося вирішення завдання підготовки навчально-методичного забезпечення з курсу «Основи християнської етики», стали Національний університет «Острозька академія», Український Католицький університет і Київський університет імені Бориса Грінченка. Для підготовки навчально-методичного комплексу з основ християнської етики для початкових класів було використано досвід таких авторів, як: Бібік Н. В., Жуковський В. М., Влад М. В., Огірко О., Ніколін М., Добош Г., Калашник А., Савченко О. Я., Сухомлинська О. В., Саннікова Т.

Для розробки навчально-методичного комплексу з курсу «Основи християнської етики» необхідно було розробити науково-методологічні аспекти, які лягли б в його основу: мету і завдання, наукові підходи, принципи, методи, структуру, які відповідали б цільовим завданням курсу.

Метою статті є аналіз методологічних засад та структури навчально-методичного комплексу з основ християнської етики для учнів 1—4 класів.

Формулювання методологічних засад навчально-методичного комплексу з курсу «Основи християнської етики» виходить із цілей навчання цього предмета, вікових та психологічних особливостей молодших школярів. Курс «Основи християнської етики» в школі не є вченням віри, не включає релігійні обряди, не ставить за мету залучення учнів до певної конфесії. Викладання цього предмета передбачає: виховання в учнів початкових класів поваги до свободи совісті, релігійних та світоглядних переконань, здатності промалян до співжиття в українському суспільстві; ознайомлення молодших школярів із засадами християнської моралі як основи загальнолюдських цінностей; ознайомлення учнів із християнськими моральними цінностями: істини, доброчестя, добра, любові, краси,

УДК 37016:27–42/–45

Жуковський В. М.,

м. Острозь,

Сіданіч І. Л.,

м. Київ

Методологічні аспекти підготовки навчально-методичного комплексу з курсу «Основи християнської етики» для початкової школи

У статті проаналізовано методологічні засади навчально-методичного комплексу з курсу «Основи християнської етики» для 1–4 класів. Подано аналіз підходів, принципів та методів, які закладені у підручнику, робочому зошиті, хрестоматії і методичному посібнику для вчителя початкових класів.

Ключові слова: *основи християнської етики, підхід, принципи, метод.*

Ключовим завданням сучасної початкової школи є духовно-моральне виховання. Для реалізації цього завдання з початку 90-х рр. XX ст. у західних, а пізніше й в інших регіонах України розпочалося викладання курсів духовно-морального спрямування. Центральне місце серед них належить курсу «Основи християнської етики».

На думку українського вченого І. Д. Бека, курс виховання на засадах християнської етики має за мету духовно збагатити підростаючу особистість. У цьому зв'язку він є гармонійним доповненням до існуючих педагогічних технологій, на яких ґрунтуються навчально-виховний процес у початковій школі.

Стратегією організації виховних занять з курсу «Основи християнської етики» є трансформація духовно-моральних понять, які засвоюють школярі, у відповідні смисло-ціннісні надбання, які орієнтують зростаючу особистість у виборі стилю власного життя [1].

Як відомо, успіх виховання, навчання і викладання кожного навчального предмета, в тому числі основ християнської етики, значною мірою залежить від його навчально-методичного забезпечення. На початку 90-х рр. XX ст. кожний регіон України і вчителі християнської етики намагалися самостійно розв'язати цю проблему, оскільки не було підручників, рекомендованих для усієї

© Жуковський В. М., Сіданіч І. Л., 2010

УДК 378.013.83:373.2.011.3-051

Дятленко Н. М.,

м. Київ

Післядипломна освіта педагогів дошкільних закладів на андрагогічних засадах

У статті аналізуються андрагогічні складники в організації післядипломної педагогічної освіти; виокремлюються методи та прийоми, застосування яких в освітньому просторі позитивно впливає на підвищення інтересу вихователів ДНЗ до власної траєкторії післядипломної освіти, налаштовує їх на постійне професійне зростання та викликає прагнення до навчання протягом усього життя.

Ключові слова: *андрагогіка, андрагогічна компетентність, андрагогічна модель навчання, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, активні методи навчання.*

Сучасне суспільство вимагає радикальних змін у підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів. Організуюючи процес підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти, потрібно враховувати потреби ринку праці з тим, щоб вчасно, без особливих витрат допомогти педагогу отримати необхідні додаткові компетентності для успішної професійної діяльності.

Не викликає сумнівів теза щодо посилення ролі самого педагога у процесі власного професійного зростання. З іншого боку, традиційні способи організації післядипломної освіти, що не вимагають ініціативи, задіяння мотивації, активізації рефлексії, творчості педагога, не сприяють вирішенню цих завдань та не забезпечують належного рівня його освіченості, культури та професіоналізму.

Низкою державних документів задекларована теза щодо необхідності персоналізації післядипломної педагогічної освіти, тобто створення кожному педагогові сприятливих умов для оновлення, удосконалення, поглиблення професійної підготовки у найбільш прийнятний для нього спосіб [1; 2]. При цьому сам педагог має стати замовником підвищення своєї професійної кваліфікації, а держава повинна бути готовою надавати необхідні для цього можливості і стимули.

Теоретичний аналіз проблеми ефективних організаційно-

© Дятленко Н. М., 2010

педагогічних умов післядипломної педагогічної освіти дає змогу виділити окремі напрями в освітній сфері, що займається питаннями навчання дорослих — андрагогіку як «вікову та педагогічну галузь психолого-педагогічних досліджень теоретичних і практичних проблем освіти і виховання дорослих людей» [6]. Андрагогічні підходи в організації освітнього процесу вимагають від викладачів інститутів післядипломної освіти врахування не лише віку своїх слухачів як такого, але й їхнього досвіду, рівня професійної компетентності, актуальних потреб та мотивів тощо. Такий підхід актуалізує потребу у формуванні андрагогічної компетентності викладачів післядипломної освіти, насамперед формування налаштованості на такі ціннісні пріоритети в організації освітнього простору, як співтворчість, співдія, співпошук зі своїми учнями.

Серед різних категорій педагогічних працівників — учасників курсів підвищення кваліфікації — особливі уваги заслуговують педагоги дошкільних навчальних закладів. Їх вирізняє така низка особливостей: відсутність хоча б незначного конкурентного середовища (протягом останніх років традиційною стала ситуація з незаповненими вакансіями); дещо нижчий, порівняно з іншими категоріями, освітній рівень цих педагогів (лише 44,6 % вихователів закінчили навчальні заклади III–IV рівня акредитації); уповільнене «омолодження» педагогічних кадрів, що стало наслідком цілого комплексу чинників.

Потрапивши на курси підвищення кваліфікації, особливо в перші дні, педагоги демонструють невпевненість, триволу, нетоварність до діалогічних форм взаємодії. Складається враження, що у більшості учасників відсутня будь-яка особиста зацікавленість у підвищенні власної кваліфікації. Такий стан справ і став приводом до пошуку ефективних організаційно-педагогічних умов післядипломної освіти педагогів дошкільних закладів, насамперед в царині андрагогіки.

Аналіз наукових джерел на предмет застосування у післядипломній освіті андрагогічних принципів показав, що на сьогодні накопичено та проаналізовано значний обсяг теоретичних матеріалів та практичного досвіду щодо навчання дорослих учнів. Поняття андрагогіки (автором якого вважають німецького історика освіти К. Каппа, 1883) в педагогічній обіг увійшло з позаминулого століття і протягом всього часу зазнало змін та трансформацій. Андрагогіка покликана з'ясовувати психолого-педагогічні закономірності, соціальні і психологічні чинники ефективності освіти, навчання і виховання дорослих, розробляти методичні системи навчально-

7. Kulich Jinda. Grundtvig's Educational Ideas in Central and Eastern Europe and the Baltic States in the Twentieth Century, Copenhagen, 2002, s. 209.

8. Lange, E., Selbstvergewaltung, in Mitteilungen der Volkshochschule Gross-Berlin, 1922, s. 342

9. Olbrich Josef. Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Bonn, 2001, s. 447.

10. Weisch Eduard. Zur Sozialisierung des Geistes. Jena, 1919, s. 320.

На основі изучення фундаментальної концепції вищих народних шкіл Данії проаналізовано розвиток вечірніх вищих народних шкіл в Терманти во вержемя Веймарской республики; сдѣланы выводы о влиянии высших народных школ Терманти на развитие образования взрослых этой страны.

Ключевые слова: *высшая народная школа, вечерняя высшая народная школа, образование взрослых.*

On basis of study of Grundtvig's conception of folk high schools of Denmark there was analyzed development of the evening's folk high school in Germany in the Weimar Republic time: there were made outcomes about the influence of the German evening's folk high school on development of adult education of this country.

Key words: *a folk high school, an evening folk high school, adult education.*

Стаття надійшла до редакції 11.07.2010 р.

теоретично-освітня фундація ВВНШ мала значний вплив на структуру її освітніх пропозицій і на побудову її навчальних програм.

Загалом можна зробити висновок про те, що веймарська освіта дорослих орієнтувалася в цілому на робочий прошарок населення. Основною інституцією освіти дорослих цього періоду була ВНШ, миська форма якої — ВВНШ отримала власну німецьку ідентичність у формах реалізації і змістовності занять, що значно відрізнялися від догнотривалих курсів (від 3 до 6 місяців) датської ВНШ і були організовані у формі вечірніх короткострокових курсів, майже не пов'язаних з національною ідеєю. Проте можемо стверджувати, що ВВНШ мала датське коріння, а саме: відповідала ґрунтівським ідеям організації навчального процесу на принципах демократизації, самоорганізації, відповідальності й автономії. Такі результати були наслідками суспільної і дидактичної концепції нового напрямку правлячого режиму Веймарської республіки, який був реалізований у розвитку педагогічної теорії і практичної навчальної роботи серед дорослих робітничого та фермерського класів.

Для подальших досліджень з цієї проблеми вважаємо за доцільне розглянути детальніше ґрунтівську концепцію ВНШ як фундаментальну основу теоретичних і практичних принципів формування німецьких ВВНШ. Ґрунтівська концепція має розкрити філософські підвалини ВВНШ, що дозволить краще зрозуміти її призначення та можливості.

Література

1. Ємельяненко С. А. Діяльність туртожитків — вищих народних шкіл у Німеччині у період Веймарської доби / С. А. Ємельяненко // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. Антона Макаренка. — К., 2010. — Вип. 1. — С. 54—64.
2. Buchwald Reinhard. Die Bildungsinteressen der deutschen Arbeiter, Tübingen 1934, s. 245.
3. Fain E. F. Grundtvig, Folk Education, and Scandinavian Cultural Nationalism // Other Dreams, Other Schools: Folk Colleges in Social and Ethic Movements by Rolland G Paulston, Pittsburg, 1980, s. 49-68.
4. Grundtvig, Nikolai Frederik Severin, Schriften zur Volkserziehung und Volkheit, Jena, 1927, s. 259.
5. Handbuch Die Volkshochschule, PAB/DVV. Frankfurt/M., 1968, s. 425.
6. Henningsen, Jyrgen, Der Hohenroddter Bund, Heidelberg, 1958, s. 198.

виховної роботи з окремими особами і групами віком від 18 років і до глибокої старості. В організації навчання пропонується враховувати своєрідність педагогічної ситуації: сформованість особистості у дорослих, наявність у них життєвого досвіду, культурних, освітніх, професійних запитів, переважання самоосвіти і самовиховання [6].

Активізація пошуково-дослідницьких дій щодо проблеми навчання дорослих спостерігалася у 70-х рр. минулого століття у зв'язку з виходом праць американських учених М. Ноулза та П. Сміта, які чітко визначили нові для нас аспекти навчання дорослих. Зокрема, те, що навчання людини має продовжуватися протягом усього її життя; навчання — це закономірний особистісний процес; навчання має бути тісно пов'язане із досвідом і діяльністю людини, яка навчається; навчання відбувається не лише на свідомому, але й на підсвідомому рівні, тобто інтуїтивно [9].

Ці тези звучать досить актуально і сьогодні. Вони більшою чи меншою мірою співпадають із поглядами сучасних науковців на психолого-педагогічні проблеми навчання дорослих і можуть бути лише доповнені та уточнені окремими позиціями, наприклад, такими, як: дорослому учневі має належати провідна роль у процесі навчання; дорослий учень навчається заради вирішення певної проблеми і досягнення конкретної мети; дорослий розраховує на нетайне застосування знань, що були одержані під час навчання; навчання дорослого — це спільна діяльність тих, що навчаються, і тих, що навчають. Такий учень завжди прагне до самостійності та самореалізації, він має багатий життєвий і професійний досвід, який повинен бути використаний у навчанні [7].

Заслугує на увагу та детальне вивчення науковий доробок українських учених — філософів, психологів, педагогів з питань організації післядипломної освіти і, зокрема, застосування андрагогічних підходів. У своєму дослідженні ми звернулися до наукових праць таких українських авторів, як: Л. Даниленко, Б. Годзевський, Л. Набока, В. Олійник, О. Пехота, В. Пуцов, А. Старева, Н. Клюкар [3; 4; 5; 6; 9; 10; 13].

Аналіз результатів теоретичних досліджень названих авторів показав, що андрагогізація освітнього процесу визнається необхідною умовою успішної післядипломної педагогічної освіти, а важливим елементом такого підходу — навчальне середовище, яке багачиться науковцями як синтез співтворчості викладачів і слухачів; організація навчального процесу має здійснюватися на умовах індивідуалізації і диференціації з орієнтацією на мотивацію слухача як умову його

професійного розвитку; є натальна потреба у створенні організаційно-педагогічних засад постійного та систематичного поповнення знань. Особлива роль відводиться науково-методичному супроводженню суб'єктів післядипломної освіти у міжкурсовий період, яке має здійснюватися на основі реалізації комплексу взаємопов'язаних складників як на рівні самого навчального закладу, так і на міському, обласному та всеукраїнському рівнях [3; 4; 5; 6; 9; 10; 13].

Отже, аналіз наукових досліджень з проблеми андрагогічного підходу в організації післядипломної педагогічної освіти дає підстави для висновку про їх високу наукову розробленість, відповідність сучасним потребам розвитку суспільства, творче застосування краших світових зразків. Є всі підстави вважати, що останні можуть суттєво вплинути на процес післядипломної педагогічної освіти в Україні. Втім, серед проаналізованих праць бракує наукової інформації щодо особливостей андрагогічної освіти такої категорії педагогічних працівників, як вихователі дошкільних навчальних закладів. Цьому питанню і буде присвячена наша стаття.

Метою статті є аналіз проблеми реалізації андрагогічного підходу в організації післядипломної педагогічної освіти; завданнями — розкриття психологічних закономірностей та конкретних андрагогічних підходів до організації навчального процесу з підвищення кваліфікації вихователів дошкільних навчальних закладів в Інституті післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Щоб дослідити психологічну налаштованість вихователів дошкільних навчальних закладів на навчання на курсах підвищення кваліфікації, їм була запропонована анкета, яка містила низку запитань щодо віку респондентів, причин, що спонукали прийти на навчання, власних очікувань від цих курсів, переваг у способах і методах навчання. В анкетуванні взяли участь 63 особи — вихователі дошкільних навчальних закладів м. Києва, що мають середню та вищу освіту віком від 24 до 54 р. (24—30 р. — 22 %; 30—40 р. — 25 %, 40—54 р. — 53 %).

Аналіз анкет показав, що переважна більшість слухачів (78 %) ставть учасниками післядипломної освіти лише під впливом зовнішніх обставин («прийшов час», «сказав методист», «зателефонували у п'ятницю, що в понеділок маю йти на курси», «я збиралася йти навесні, але мене відправили чомусь зараз», «потрібно пройти курси, бо скоро буде атестація», «на курси не збиралася, але захворіла колета і довелося йти мені»). Лише невеликий відсоток

зобов'язані до інституціоналізованої співпраці, демократична організація загальної ВНШ могла гарантуватися абсолютно.

Таблиця 1
Облік вечірніх вищих народних шкіл Німеччини 1916—1928 рр.

Рік заснування	Кількість шкіл	Назва землі/міста	Кількість шкіл
до 1916	5	Загалом	7
1918	13	Баден (нім. Baden)	1
1919	135	Баварія (нім. Bayern)	8
1920	26	Брауншвайг (нім. Braunschweig)	4
1921	5	Бремен (нім. Bremen)	1
1922	5	Гамбург (нім. Hamburg)	1
1923	7	Хессен (нім. Hessen)	4
1924	6	Ліпбек (нім. Lbeck)	1
1925	0	Мекленбург (нім. Mecklenburg)	2
1926	0	Ольденбург (нім. Oldenburg)	1
1927	7	Прусія (нім. Preußen)	93
1928	1	Саксонія (нім. Sachsen)	52
невідомі	5	Тюрінгія (нім. Thüringen)	34
		Вюртемберг (нім. Württemberg)	6
Загалом	215	Загалом	215

Ессенська система зазнала великої критики. Особливо з боку соціалістичних вихователів робітників, які вказували на небезпеку «необмеженої» (нім. revolutionistische) навчальної роботи. У такому навчанні без кордонів соціалісти вбачали майбутні проблеми з власним ототожненням, бо коли відсутні розмежування в політиці, тоді немає за що боротися. Незважаючи на ці критичні заперечення практика ессенських ВНШ показала позитивні результати впровадження демократичних принципів роботи веймарської освіти дорослих.

Освітня практика веймарської ВНШ орієнтувалася на такі дидактичні принципи: виховальні, зразкові та міжгалузеві заняття, зв'язок із життям і актуальність матеріалу [10]. Суспільна і

так званих «далеких прошарків» населення [9, 154]. Після цієї ініціативи у 1917 р. був створений Союз робітничих вищих шкіл (нім. *Veren Arbeiterhochschule*), який нараховував 970 зареєстрованих членів наприкінці Першої світової війни.

Німечкний науковець Ольбріх стверджує, що починаючи з веймарської епохи, коли ВНШ сформувалася як внутрішньо, так і зовнішньо, вона утворила організаційне ядро освіти дорослих [9]. Суспільно-політичне і педагогічне обґрунтування ВВНШ сприяло самостійному переконанню і правовому засвідченню освіти дорослих. Бум ВВНШ припав на початок веймарського періоду. Так, у 1919 р. існувало 135 ВВНШ [2], а у 1928 році — 215 установ. У *мод. 1* наведено показники розвитку ВВНШ у Німеччині за веймарської доби [9, 151].

Демократична структура була основною веймарської освіти дорослих. Демократичний елемент у внутрішній організації ВВНШ полягав у принципі самоорганізації, педагогічній автономії установ, а також у тенденціях до колегіального управління, внаслідок чого освіта дорослих істотно відрізнялася від адміністративно-ієрархічної організації шкіл за часів веймарської доби в Німеччині. Внутрішня організація ВВНШ показувала її демократичний характер, зокрема, слухачі брали участь у так званих порадах слухачів, за яких слухачі курсів були рівні у правах щодо усіх педагогічних і адміністративних рішень школи. Самоврядування було «життєво важливим питанням для ВВНШ»: «ВНШ — це спроба самоврядування. Немає іншої навчальної установи, яка обґрунтовувалась як школа спільного навчання дорослих за таких сильних принципів самоврядування, де так пильно за ними стежать. Самоврядування означає розподіл загальних завдань серед усіх, тобто заради реалізації особистих інтересів і бажань інших за особистісною ініціативою, і взяття на себе тієї роботи, що може і повинна відбуватися для громади школи» [8, 3].

Самоврядування було по-різному виражено у кожній ВВНШ. Особливий вид самоврядування мала ессенська система ВВНШ м. Ессена (нім. *Essen*). Вона отримала особливий статус зважаючи на її демократичну і багатомірну організацію серед міських ВВНШ. Ессенська модель складалась зі змістовного плуралізму та плуралізму методів, тобто таких, що охоплюють різні політично-світоглядні групи загальної ВВНШ. Усі навчальні групи у школі мали право внесення пропозицій через своїх викладачів і таким чином коригували зміст курсів. Як викладачі, такі учні могли об'єднуватися у фракції. В межах відносної автономії окремих груп, які були

слухачів (7 %) самостійно визначилися із терміном курсів, готувалися до них і з готовністю включилися у навчання. У перші дні перебування на курсах більшість слухачів демонстрували емоційну напругу, тривогу, невпевненість, замкнутість, тому потребували застосування певних психолого-педагогічних та організаційних підходів, спрямованих на посилення їх адаптивних механізмів.

За наслідками анкетування досить оптимістично виглядають очікування респондентів. З різних причин потрапивши на курси, більшість з них намагаються скористатися ситуацією і хочуть: «дізнатися щось новеньке», «обговорити з колегами професійні проблеми», «побути на практиці і подивитися, як працюють інші», «познайомитися зі своїми колегами», «пересвідчитися, що працюють правильно», «відпочити від рутинної роботи в дошкільному навчальному закладі». На запитання щодо способів навчання слухачі відповіли, що віддають перевагу практичним заняттям в ДНЗ, не вбачаючи для себе якоїсь користі від занять в аудиторії, і лише окремі з них побажали побути на лекціях (при цьому називали прізвища викладачів, чий лекції хотіли б відвідати).

Таким чином, результати анкетування засвідчують домінування серед слухачів осіб старше 40 р. Більшість з них психологічно не налаштована на навчання на курсах підвищення кваліфікації. Серед очікувань домінують бажання підвищити професійну компетентність, яка пов'язується насамперед з вивченням досвіду роботи своїх колег. Більшість вихователів не мають внутрішніх стимулів до навчання і не пов'язують цей процес із можливістю особистісного зростання, самовираженням та самореалізацією.

Щоб налаштувати слухачів-вихователів на усвідомлене навчання, активізувати в них потребу у саморозвитку, посилити особистісну мотивацію до підвищення професійної компетентності, розроблено систему організаційно-педагогічних підходів, що ґрунтується на *суб'єкт-суб'єктній взаємодії* учасників навчального процесу та застосуванні *активних методів навчання*.

Зупинимось детальніше на основних позиціях такого підходу. Зауважимо, що взаємодія, як психологічна і педагогічна категорія, відноситься до базових категорій (О. М. Леонтьєв). Умови взаємодії передбачають активність обох сторін, хоча можлива різна міра її прояву. Взаємодія у навчальному процесі проявляється у співробітництві як формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату діяльності та спілкування [8, 308]. Вона може реалізовуватися у різних видах та формах: під час лекцій, на

практичних та семінарських заняттях, конференціях, під час індивідуальних консультацій та розробці спільних проєктів тощо.

У сучасних умовах значно розширилися можливості зацікавленої, професійно орієнтованої взаємодії викладача та слухача завдяки новим формам організації навчальної діяльності — індивідуальній і самостійній роботі та використанню активних методів навчання — ділових ігор, тренінгів, історій з життя, дискусій тощо. У будь-якому варіанті кожний учасник акту взаємодії має безліч можливостей більшою чи меншою мірою реалізувати свою суб'єкту активність, продемонструвати позицію, виявити ставлення.

Перш за все ми звернули увагу на таку традиційну форму організації навчального процесу, як лекція. На зміну її інформативній та роз'яснювальній функціям прийшла розвивальна, в основу якої покладено проблемність у подачі матеріалу. На лекціях стали широко застосовувати діалогічні прийоми взаємодії, такі як запитання до слухачів, пропозиції до порівняння, надання можливостей вибору виду завдання, способу виконання, звернення до минулого досвіду слухачів, організація моментів оцінювання та самооцінювання, прогнозування можливостей застосування тих чи інших знань на практиці.

Специфічно андрагогічним підходом в організації післядипломної освіти можна вважати конференції — форму навчання, за якої слухачі діляться власним досвідом, обговорюють актуальні питання організації навчального процесу. На відміну від лекцій, вони базуються на діалогічній формі взаємодії. Назвемо окремі сприятливі для цього організаційно-педагогічні підходи, такі як: зазначене створення (бажано зі слухачами) програми конференції, підготовка матеріалів до виставки, індивідуальна робота зі слухачами з підготовки до виступу, підготовка наочних посібників, теле- та відеосупроводу. Але головне в організації таких конференцій — це атмосфера. Кожний вихованець має відчувати ширий інтерес до себе як до особистості та професіонала і бути переконаним, що середовище у жодному зі своїх проявів не несе для нього ніякої загрози. Дотримання таких умов резонує у відкритість до сприйняття нових ідей, готовність ділитися своїми почуттями та думками, налаштованість на подальше професійне удосконалення.

Сучасні підходи щодо реалізації ідей про діалогічну взаємодію знаходять конкретне вираження в *інтерактивних методах навчання*. Зупинимося детальніше на таких, як *дискусії та тренінги*.

Дискусія (від латин. *discussio* — розгляд, дослідження) — це

освіту на все життя. Ігнорувати був проти будь-яких іспитів, тому що вони стають кінцем навчання і припиняють розвиток учня. Нові школи повинні були допомогти їх учням поліпшити розуміння життя і сучасних проблем, домашні навички з формування відповідального громадянина, забезпечити клімат для обговорення загальних проблем і сприяти розвитку та підтримці загальнокультурної ідентичності, таким чином ставати основою для подальшої співпраці [7].

Транзит датських вищих народних шкіл (ВНШ) до Німеччини відбувся на початку ХХ ст., а розвиток і формування німецьких форм ВНШ припав на період правління Веймарської республіки (1918—1933 рр.) [5]. У цей період був обраний новий освітньо-політичний напрямок (нім. *Neue Richtung*) [1, 55] в освіті дорослих Німеччини, що привів до значного підйому та розширення закладів освіти дорослих [6, 108]. За цей час були сформовані дві форми ВНШ: *гуртожитки* — *вищі народні школи* (нім. *Heimvolkshochschule*) та *вечірні вищі народні школи* (нім. *Abendvolkshochschule*).

Розвиток вечірньої вищої народної школи (ВВНШ) під час Веймарської республіки відображає повний історичний процес розвитку освіти дорослих у цей період, оскільки ВВНШ була залучена до загальних суспільних, соціальних і політичних дискусій 1918—1933 рр.

ВВНШ ґрунтувалися на традиціях, що були сформовані німецькою ліберальною буржуазією у містах. Міським ВНШ, які працювали згідно з екстенсивними традиціями, тобто коли цивільна народна освіта була направлена на рецептивну передачу знань і культури, передували такі академічні заклади, як: Академія Гумбольдта (1878 р., м. Берлін), Вільний інститут Берліну (1902 р.). Обидві установи прагнули до конкретної масової освіти шляхом охоплення лише середній прошарок населення. Плани лекцій були побудовані відповідно до статуту інституцій, тобто типово за енциклопедичним принципом, коли очікувалося беззаперечне прийняття інформації. Такий підхід свідчив про відсутність переконливої - педагогічної концепції у роботі з широкими масами. Загальною орієнтацією народної освіти дорослих за епохи Вільгельма II (період, що передував веймарському, до 1918 р.) була освічена буржуазія.

Обидві установи отримали нову якість роботи після їх об'єднання у 1915 р. у спільному проєкті «ВНШ великого Берліну». Новоутворений проєкт був орієнтований переважно на робочий клас. У співпраці з профспілками були підготовлені спеціальні лекції для

УДК :37(430)“71”(“19”51—“20”05)

Ємельяненко С. А.,
м. Київ

Розвиток вечірніх вищих народних шкіл Німеччини в період веймарської доби

На підставі вивчення ґрунтівської концепції вищих народних шкіл Данії проаналізовано розвиток вечірніх вищих народних шкіл у Німеччині за часів Веймарської республіки, зроблено висновки щодо впливу вищих народних шкіл Німеччини на розвиток освіти дорослих цієї країни.

Ключові слова: вища народна школа, вечірня вища народна школа, освіта дорослих.

Вищі народні школи як інституції належать до закладів освіти дорослих. Проблеми освіти дорослих закордоном розглядають у наукових працях як зарубіжні, так і вітчизняні учені, зокрема: Н. В. Абашкіна, М. М. Авраменко, А. Г. Андрощук, Т. І. Вакулєнко, М. О. Желуденко, Л. А. Чухно — у Німеччині; О. І. Авксентьева, О. В. Алексеева, В. П. Дашихіна — у Франції; Н. М. Авшенюк, О. Й. Демченко, М. П. Лещенко, В. М. Жуковський, Т. С. Кошманова, І. С. Руснак, А. А. Собрєва, Н. І. Балацька, С. М. Коваленко — у США, Канаді та Великій Британії; Т. М. Десятов, О. В. Матвієнко, Л. П. Пуховська, В. Д. Давидова, С. І. Синенко — у Східній та Західній Європі.

Вища народна школа (англ. Folk high school, нім. Volkshochschule) є інституцією неформальної освіти дорослих. Такі школи переважно забезпечують аплікантів, що мають незначну попередню освіту. Вільні засади, на яких ґрунтується вища народна школа, формуюють їхні курси, базуючись на спеціальному шкільному наголосі і профілі, що забезпечує значні можливості для учасників курсу з метою впливу на фокус і контент навчання, який спирається на попередні знання, інтереси та потреби учасників.

Концепція вищої народної школи була розроблена датським священиком, педагогом Ніколаєм Фредеріком Северіном Ґрундтвігом (англ. Nikolai Frederik Severin Grundtvig, 1783—1872) у 1815—1821 рр. [3, 4]. Ґрундтвігська концепція полягала у створенні контрольної до існуючої. Її предмети мали нести більше культурний наголос, ніж практичний, оскільки школа повинна забезпечувати

© Ємельяненко С. А., 2010

публічне обговорення чи вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями з приводу якогось спірного питання чи проблеми. У період демократичних змін дискусію стали досить широко застосовувати в навчанні. Як метод дискусія використовується у різних формах навчання: семінарах, тренінгах, під час лекцій. Будучи своєрідною технологією, дискусія сама включає в себе інші методи та прийоми, такі як «мозковий штурм», аналіз ситуації тощо. Щоб дискусія була ефективною, важливо в її організації дотримуватися таких основних правил: забезпечувати почерговість у виступах; сприяти реалізації права кожного на власну думку, відмінну від думки викладача; орієнтувати учасників на чіткість та обґрунтованість аргументації; налаштовувати всіх учасників перш за все на відкриття істини, а не самопрезентування тощо.

Наприклад, обговорюючи питання щодо впровадження особистісно орієнтованої моделі, пропонуємо вихователям проаналізувати власний стиль педагогічної діяльності та виокремити ті підходи, які можна вважати особистісно орієнтованими, та ті, що відносяться до традиційної педагогіки. Чи завжди було досягнуто успіху? Якщо ні, то яка причина? Чого не вистачало, щоб педагогічний прийом став ефективним? У таких ситуаціях вихователі навчається публічно відстоювати власну точку зору, вдається до певних критичних зауважень чи то в бік інших, чи себе самого, отримує досвід толерантної поведінки.

Тренінги — це система концептуально, логічно, тематично та структурно пов'язаних занять, під час яких широко застосовуються методи активного навчання. Перевага такого методу навчання полягає у тому, що відбувається природне «входження» його учасників в проблему та створюються сприятливі умови для практичного вирішення питання. Для прикладу наведемо окремі аспекти педагогічної взаємодії, які нами реалізуються під час проведення тренінгу із спецкурсу «Індивідуалізація виховання і навчання».

По-перше, знайомство з учасниками тренінгу, під час якого кожний має можливість розповісти про себе; по-друге, обговорення очікувань від тренінгу (використовується гра «Річка очікувань»), спільне вироблення правил поводження на заняттях; використання окремих прийомів, що є демократичними за своєю сутністю («мозковий штурм», правилом якого є безопічне прийняття будь-якої думки учасників, зворотний зв'язок як висловлення своєї думки

про ставлення до почутого після завершенню окремого етапу чи всього заняття, робота в парах, трійках тощо). Такі організаційні прийоми зробили тренінг надзвичайно привабливим для викладачів і слухачів та перетворили його майже на традиційний метод навчання.

Таким чином, проведений аналіз психолого-педагогічної літератури на предмет андрагогічних підходів до організації післядипломної педагогічної освіти, результати власного дослідження дають підстави для висновку про актуальність проблеми та безмежні можливості для її подальшого вивчення, особливо в частині такої освіти вихователів дошкільних навчальних закладів. Орієнтація на вік, досвід та компетентність слухачів, увага до активних методів навчання, суб'єкт-суб'єктна взаємодія в навчальному процесі, навчання разом і один від одного — усі ці підходи здатні спричинити активні зрушення у свідомості вихователів щодо їхньої освіти, стимулювати до усвідомленого навчання та підвищення зацікавленості учасників навчального процесу своїм особистісним розвитком. У цьому контексті діалогічна взаємодія несе в собі безмежні можливості для розвитку та саморозвитку слухачів і професійного зростання викладача.

Подані матеріали є лише початком дослідження автором проблеми андрагогізації освіти. Окремого вивчення заслуговують питання індивідуалізації та диференціації навчання, психологічного та організаційного супроводу педагога в його індивідуальній траєкторії підвищення кваліфікації, моніторингу результативності післядипломної освіти.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» // Урядовий кур'єр. — 2002. — № 86. — С. 5—16.
2. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.gdo.kiev.ua>
3. Бондарчук О. Особливості реалізації гуманістично-ціннісного підходу у післядипломній педагогічній освіти / О. Бондарчук // Післядипломна педагогічна освіта. — 2009. — № 13. — С. 3—6.
4. Гадзевський Б. Запровадження елементів андрагогічного підходу у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації працівників вищої школи / Б. Гадзевський // Післядипломна педагогічна освіта. — 2008. — № 2. — С. 20—22.
5. Даниленко Л. Післядипломна педагогічна освіта в умовах інноваційних змін / Л. Даниленко // Післядипломна педагогічна освіта. — 2007. — № 2. — С. 21—23.

6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

7. Змеєв С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеєв. — М.: ПЕР СЭ, 2003. — 206 с.

8. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — М.: Логос, 1999. — 384 с.

9. Клокар Н. Андрагогічна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу / Н. Клокар // Післядипломна педагогічна освіта. — 2008. — № 2. — С. 23—28.

10. Колтук Л. Шляхи та засоби реалізації педагогічного дискурсу у вищій школі / Л. Колтук // Вища освіта України. — 2007. — № 2. — С. 77—83.

11. Кремень В. Философия человекоцентризма как теоретическая составляющая национальной идеи / В. Кремень // Зеркало недели. — 2005. — № 31 (559). — С. 17.

12. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. — М.: Знание, 1979. — 48 с.

13. Набока Л. Андрагогізація підготовки методистів до інноваційної освітньої діяльності / Л. Набока // Післядипломна педагогічна освіта. — 2007. — № 2. — С. 3—7.

В статтю аналізуються андрагогіческие составляющие организации последипломного педагогического образования; выделяются методы и приемы, использование которых в образовательном пространстве положительно влияет на повышение интереса воспитателей ДОО к собственной траектории последипломного образования, способствует их постоянному профессиональному росту, вызывает желание учиться на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: андрагогика, андрагогическая компетентность, андрагогическая модель обучения, субъект-субъектное взаимодействие, активные методы обучения.

The andragogical components in postgraduate pedagogical education are being analysed at the article; the methods and ways which influence positively to the increase of teachers' interest towards their own trajectory of education are being noted; helps to increase the professional rate and formulates the will to study during all life.

Key words: andragogy, andragogical competence, andragogical mode of teaching, subject-subject interaction, active methods of teaching.

Стаття надійшла до редакції 25.06.2010 р.