

2. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навчально-методичний посібник. – К.: УДЦССМ, 2001. – 220 с.
3. Кондрашова Л.В. Превентивная педагогика: Учебное пособие. – Кривой Рог: КДПУ, 2004. – 304 с.
4. Концепція превентивного виховання дітей і молоді //Робоча книга вихователя. Видання доповнене. Укладачі: О.І. Тимчишин, В.І. Уруський. – Тернопіль: Астон, 2001. – С. 90 – 98.
5. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студентов высших пед. учебн. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 2002. – 272 с.

В.Марчик, И.Минжорина, Н.Макаренко

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

У статті розглядається проблема низького рівня особистих потреб та бажань людини у використанні засобів фізичної культури в умовах сьогодення. Запити суспільства, що орієнтовані на особистість людини, а не на рівень її фізичного розвитку, виступають стимулюючим фактором в активізації його фізкультурної діяльності.

In the article the story goes about the problem of the down level of private needs and wishes of a person in using means of physical culture nowadays. Society's needs, which are directed on a personality, but not on the level of his/her physical development, run out to be the motivating, factor in energization of his/her physical activity.

Для физической культуры родовым понятием является понятие культура. Понятие культуры имеет множество дефиниций, среди них такие, как: способ и качественная сторона деятельности человека и всего общества по освоению, созданию, хранению и распространению материальных и духовных ценностей; все созданное с помощью творческого мышления, т.е. разума человечества, способствующее утверждению разумных общественных отношений [2]; заключающая в себе высшие духовные переживания...

закрепленные в чувствах к достижению гармонизированных взаимодействий с миром [4] и др. В более узком смысле культура – это сфера духовной жизни общества и человека, где характер взаимодействия вытекает из характера понимания главного вопроса о типе соподчинения между ними. Низкий уровень личных потребностей и желаний человека в использовании средств физической культуры в настоящее время определил актуальность работы; выявление закономерностей во взаимоотношениях физической культуры человека и общества – ее цель.

Специфической особенностью физической культуры является ее направленность на биологическую сферу человека: целенаправленное изменение морфофункциональных возможностей, развитие физических качеств и двигательных действий. Несмотря на интимно-личную принадлежность, а может, и благодаря этому, тело человека лишь до определенного момента находится вне социальной сферы. На определенном этапе оно включается в систему социальных отношений, в социальную жизнедеятельность людей, выступая как результат этой жизнедеятельности и как ее средство. А это означает, что оно (тело) включено в мир культуры [8].

Определяем, что физическая культура человека соотносится с физической культурой общества как частное с целым. Социальность культуры человека как процесса овладения знаниями для последующего использования выражается в детерминации культуры общества, в котором ее функционирование как деятельности выступает через государственные регуляторы в виде законов, материального обеспечения, форм организации, формирования общественного мнения, нравственной ориентированности и прочее. Интересы общества могут совпадать или не совпадать с индивидуальными потребностями и желаниями из-за различной целевой направленности.

Появлением физической культуры как специально организованной двигательной активности, не связанной напрямую с добыванием материальных благ, необходимых для жизни, цивилизация обязана первобытному обществу. Физическая культура, обусловленная жизненной

необходимостью первобытного человека, имитировала его трудовую деятельность и способствовала физическому развитию всех членов общества, в котором каждый имел равные права. В обществе, где вопрос существования племени зависел от физических возможностей ее членов, физическая подготовка имела первостепенное значение.

Возникновение частной собственности и института государства вытеснило физическую культуру в самостоятельную область общественных отношений. Проблема физического существования отдельного человека и выживания его как биологического вида исчезает и заменяется проблемой существования социальной группы или сообщества.

В периоды войн запросы и потребности общества к уровню физической подготовленности людей резко увеличиваются. Как образец этого можно рассматривать физическую культуру Древней Греции. Классическая Эллада в общественно-экономическом отношении не была наиболее развитым рабовладельческим образованием, однако физическая культура греческих полисов золотого века (VI-IV ст. до н.э.) достигла такого уровня, к которому не мог приблизиться ни один другой народ того времени (многогранное начальное физическое обучение, состязания-агоны, система регулярных занятий, сеть стадионов и палестр). Высокий культ атлетизма и совершенства физической телесности античных городов-государств, обустроенных по военному типу, выразился в становлении и существовании на протяжении нескольких столетий древних Олимпийских игр (776 г. до н.э. — 393 г. н.э.).

Военная борьба за национальную независимость на территории Украины в первой половине XVI ст. способствовала появлению Запорожской Сечи как общественно-политической и военно-административной организации. Слава запорожского войска была всемирной, о чем упоминают многие европейские историки, сравнивая систему физического воспитания запорожских казаков Сечи с античными городами-государствами и рыцарскими орденами средневековья в первой половине XIX ст. в Европе крах феодальной системы, войны, утверждение новых общественно-производственных отношений, в это же время происходит становление и

стремительное развитие шведской (Хенрик и Ялмарг Линг), немецкой (Йоганн Гутс-Мутс, Фридрих Ян, Адольф Шписс), французской (Франциско Аморос), сокольской (Мирослав Тырш) гимнастических систем.

Запросы общества на высокие требования к физической культуре человека находят свое выражение через военно-физическую подготовку основной массы населения. В годы первой мировой войны основатель современных олимпийских игр Пьер де Кубертен отмечал дегуманизацию физической культуры и с осуждением относился к использованию ее целей и принципов для ведения войны. Военно-физическая направленность была заложена в основе английского бойскаутского движения (конец XIX ст. - начало XX ст.), которое распространилось по всему миру, а также в системах физического воспитания более 70 стран-участниц второй мировой войны. Например, в 1937 году в Германии вводится пять уроков физкультуры и один "спортивный день" в неделю – специальный день соревнований с непременно участием всех школьников. В СССР с 1932 года физкультурный комплекс "Готов к труду и обороне" становится на многие годы не только обязательным, но и популярным среди всех возрастных категорий населения. Вплоть до 90-х годов советская школьная программа по физической культуре включала обучение технике метания гранаты.

В эпоху "развитого социализма" декларированы права человека на труд, отдых и занятия физической культурой. Физическая культура рассматривалась как обязательный элемент культуры общества, который способствует становлению новой личности и приобщению ее к социальным стандартам коммунистического общества, которые выражались в требовании подготовить себя для труда на благо государства и его защите. В теории это требование проявилось в определении физической культуры как органической части культуры общества и личности, *которая удовлетворяет потребности общества* по формированию физической готовности людей к различным формам их жизнедеятельности. Физическая культура в СССР – часть культуры общества, включающая систему физического воспитания, совокупность знаний и материальных

средств, необходимых для развития физических способностей человека *соответственно потребностям общественной практики* (Украинский Советский энциклопедический словарь, 1989). Или совсем политизированный тезис: советская физическая культура, тесно связанная с политикой партии, способствует коммунистическому воспитанию [7].

В связи с демилитаризацией физического воспитания и снижением значимости массовой военно-физической подготовки, физическая культура советского общества определяет свои главные цели как достижение всестороннего и гармонического развития личности, моральной чистоты, духовного богатства, физического совершенства. Цели изначально выглядели необъективными, недиагностируемыми и, следовательно, являлись недостижимыми [6]. Физическая культура общества в виде хорошо развитой инфраструктуры спортивных сооружений, системы организации, управления и кадрового обеспечения в период отсутствия военного заказа переключилась на достижение фантомных целей. Годовые отчеты комитета по физической культуре и спорту исполкома Криворожского городского совета показывают, что в 1950 году занимающихся спортом в городе было 25620 человек, в 1960 году – 68776 человек, в 1970 году – 173680 человек, а в 1980 году они составили 235000 человек. Цифры впечатляющие, даже если брать во внимание пристрастие к припискам. В то же время (1979 г.) Н.М.Амосов пишет: “Все годы я бегаю преимущественно в одном скверике. Столько же лет я агитирую за физкультуру. Так вот, в первые годы бегали компанией человек пять, а теперь и три редко собираются. ... Бегал я и в парках Парижа, Лондона и Нью-Йорка, и нигде не видел массы бегунов” [1,92].

Как факт можно констатировать, что физическая культура в тоталитарном и посттоталитарном обществе носит директивный характер, так как человек в нем решает свои жизненные задачи и достигает свои главные цели, в основном не используя средства физической культуры. Сомнительным будет участие в физкультурно-спортивной деятельности всех членов общества, в котором главной проблемой людей является удовлетворение элементарных материальных потребностей. В

связи с этим физическая культура занимает низкий статус в обществе, что вполне объясняется соответствующими общественными запросами на нее, а вернее их реальным отсутствием. Такое положение (исключение составляют военные периоды) имеет свои древние исторические корни, начиная с Аристотеля: "...утомительная, односторонне развивающая тело деятельность, которая требует слишком высокой самоотдачи, недостойна свободного человека", Еврипида: "...те, кого прославляют их быстрые ноги или резвые кони, явно не могут достичь никаких вершин". Свой весомый вклад внесло христианство, которое на протяжении своего существования, за исключением последнего столетия, выступало против "греховной телесности", призывало к борьбе против всех форм физической культуры, объявленной языческим обрядом.

Политические изменения в советском обществе в конце 90-х гг. XX ст. определили другой социальный заказ в сфере физической культуры как способствование каждому человеку в использовании оздоровительного, воспитательного и эмоционального потенциала двигательной активности для успешной реализации себя в семье, обучении, трудовой деятельности и досуге. Теперь в современной литературе физическую культуру человека (индивидуума) рассматривают как процесс овладения знаниями, умениями и навыками воспитательной, учебной, оздоровительной, рекреационной деятельности для последующего использования в процессе самосовершенствования, и как результат – уровень физического здоровья, который человек смог сохранить или улучшить благодаря своему желанию, знаниям, здоровому образу жизни и двигательной активности [9].

Побуждающие причины деятельности конкретного человека в сфере физической культуры определяются его биологическими потребностями – в движении, перемене деятельности; социальными – стремление к общению, самоутверждению, лидерству, соперничеству; идеальными – стремление к познанию, творчеству, развлечению, самовыражению. Обязательным условием для формирования внутреннего мотива является неотчуждаемое от человека

состояние радости, удовольствия и удовлетворения в самой физкультурной деятельности.

Исследования возрастных мотивов и интересов показывают, что в период детства, учебы в школе и вузе осуществляется созидательная функция: усвоение знаний, умений, навыков; формирование мировоззрения и физической культуры (повышение уровня физической подготовленности, формирование эстетики тела и культуры движений). В период активной деятельности при решении семейных, трудовых и гражданских задач основным мотивом выступает желание сохранить и укрепить здоровье, физические и психические силы, формирование определенного имиджа [5].

В онтогенезе по мере взросления в мотивационной сфере физической культуры человека происходит смещение акцента от биологического сектора к социальному. Так, в детском возрасте социальный фактор не производит или производит незначительный эффект: при выполнении двигательной задачи ребенок воспринимает себя автономно, с удовольствием реализуя свою физическую активность. В пубертатный период отмечается частичное вытеснение физиологических мотивов в поведенческой деятельности социальными. В последующие возрастные периоды отмечается формирование сложной системы мотивов, связанных с личностными и социальными потребностями. Следовательно, если с взрослением формирующаяся мотивационная сфера не станет полноценной заменой частично вытесненных биологических мотивов (как потребность растущего организма), возможно наблюдение снижения интереса к физической культуре.

Изучение места мотивации в деятельности человека дает пояснение, "из-за чего" она возможна. Определение мотива сопровождается внутренней психической и внешней двигательной активностью, стремлением к удовлетворению возникшей потребности через достижение конкретной цели и осознается человеком как "для чего". Неудовлетворение или неполное удовлетворение потребностей в быту, учебе, трудовой деятельности могут побуждать к поиску удовлетворения этих потребностей в сфере физической культуры и спорта. При этом

одна и та же потребность может быть удовлетворена через достижение различных целей.

Итак, “для чего” современному человеку при удовлетворении жизненно важных потребностей нужно использовать именно возможности физической культуры. В одном из последних определений (2003 г.) отмечено, что физическая культура – часть общей культуры общества, совокупность специальных духовных и материальных ценностей, способов их производства и использования *в целях оздоровления людей* и развития их физических способностей [9]. Проблема здоровья человека и всего человечества, скорее даже проблема нездоровья, является одной из острых во всем мире. Глобальные климатические изменения, нарушение стратегии экологически оправданного природопользования, постепенное замещение природных продуктов питания на искусственные, научные достижения в медицине по вынашиванию, рождению и выхаживанию младенцев, гиподинамия и пр. прочно и навсегда искоренили современного человека из мира природы. Анализ амбулаторных карт формы 086-У абитуриентов показал, что в 75% случаях их здоровье оценивается как “практически здоров”, однако каждый третий студент стационарной формы обучения Криворожского педагогического университета состоит на диспансерном учете по поводу одного, двух и более заболеваний (2001 г.). По данным медицинского осмотра две третьих от общего числа школьников города Кривого Рога имеют отклонения в состоянии здоровья (2003 г.).

Потребность в физическом здоровье осознается человеком по мере появления нарушений или отклонений от нормальной жизнедеятельности как несоответствие между тем, что было или должно быть, и тем, что есть. Использование физических упражнений с целью оздоровления пришло к нам из глубины веков и является основой народной физической культуры любой нации. Потребность в укреплении здоровья через использование средств физической культуры должна была бы сформировать сильный внутренний мотив к физкультурной деятельности. Однако педагогическое наблюдение, анкетирование и опрос показывают, что физическая культура не востребована в обществе среди большинства студенческой

молодежи (наиболее активной и прогрессивной ее части) ни среди всего населения в целом. И проблема не в безграмотности и низком уровне физкультурного и валеологического образования, как это представляют Добровольская Н.А. и соавторы [3]. Наследие западной (bodybuilding – строение тела) и восточной (гармонизация человека с природой) физической культуры, мировые достижения научных основ физического воспитания, практические руководства и методические пособия, оздоровительные системы широко представлены в учебной, научной и популярной литературе, а также сетью Интернет. Можно выделить две причины, способствующие снижению интереса к физической культуре по мере достижения дефинитивного уровня в индивидуальном развитии и формирования неполноценной замены вытесняемых биологических мотивов социально-личностными мотивами.

Первая из них – это проблема в понимании здоровья. Использовать физические упражнения для оздоровления – это значит знать и чувствовать, что такое оптимальный режим работы организма с максимально возможной слаженностью, надежностью и экономичностью. Для оценивания в биометрии разрабатывают сопоставительные нормы, в которых есть понятие средней нормы, объединяющей большинство показателей из генеральной совокупности при нормальном распределении. Так как наше население города (области, страны) состоит из большинства нездоровых людей, то это означает, что в норме быть больным. Человек, который имеет хроническое заболевание, и чаще не одно, имеет представление, что это и есть норма жизни, а если это норма, то проблемы здоровья (или нездоровья, что в данном случае одно и то же) не существует. Нет проблемы (потребности) – нет мотива – нет физкультурной деятельности. В настоящее время навязываемое мнение (впрочем, не лишенное логики) авторитетными учеными о причинно-следственных компонентах формирования здоровья (некие проценты наследственных и возрастно-половых данных, экологии, характера питания и пр.) воспитывает личную безответственность и чувство зависимости от «вне». Интересно мнение Н.Амосова о том, что возрастные изменения основного обмена вплоть до 70 лет невелики. Изменения физиологических

показателей – следствие не возраста как такового (!), а изменение образа жизни, которое приводит к детренированности и ожирению [1].

Вторая причина, которая обуславливает низкий уровень потребностей и интереса к физкультурной деятельности, выражается в том, что здоровье, в отличие от предлагаемой трактовки [9], не может выступать как цель достижения в этой деятельности. Оздоровление средствами физической культуры или здоровье в более широком понятии выступают скорее как средство в достижении социального успеха, который не гарантирован для большинства людей в посттоталитарном обществе. Получение обезличенной заработной платы учителя (др. бюджетные сферы) зависит от наличия соответствующей квалификации. В данном случае нет значимой цели, в достижении которой возможно эффективное использование высокого уровня психофизического развития.

В начале третьего тысячелетия обозначились новые тенденции развития в общекультурной и социально-экономической жизни страны. Переход на кредитно-модульную систему образования, высокий уровень психического и общефизического функционирования профессионала будущего предполагают деятельность в более напряженном режиме. Впервые физическая культура общества начинает предъявлять к уровню физической подготовленности людей повышенные требования, которые не связаны с реализацией военно-физической подготовки. Так, например, в городе Кривом Роге отмечена тенденция на увеличение числа спортивных коммерческих клубов по интересам (на 1.01.05 их зарегистрировано 66). Существующая спортивная база города, которая раньше обслуживала преимущественно развитие детского и юношеского спорта, в настоящее время значительно расширила диапазон рекреационных и физкультурных услуг для населения. В связи с появлением возможности достижения социальной успешности через реализацию личностного потенциала, потребности и интерес к средствам физической культуре и дальше будут увеличиваться.

Таким образом, если потребности общества ориентированы на личностные качества человека, а не на

уровень его физической подготовленности, тогда возможно обогащение физической культуры человека через формирование внутренней мотивации к непосредственно самой физкультурно-спортивной деятельности.

Литература

1. Амосов Н.М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. – Донецк: Сталкер, 2002. – 590 с.
2. Белоконов Г.П., Зинченко Г.Г. Наука в поисках смысла понятия культура //Философия образования. – 2004. – №1. – С. 27-36.
3. Добровольська Н.О., Алексейчук І.С., Середенко Л.П., Вітовський В.С. Структура мотивації студентів до оздоровчої фізкультурної діяльності //Педагогічні основи навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти України. – Х.: Стиль-іздат, 2004. – С. 69-74.
4. Киященко Н.И. Массовая культура и массовое искусство как глобальная проблема XXI века //Философия и общество. – 2003. – №4. – С. 47-73.
5. Колычев В.А. Физическая культура и социальное здоровье населения. – М.: Советский спорт, 1998. – 112 с.
6. Наталов Г.Г. Стратегия развития физической культуры и парадигма синергетики //Теория и практика физической культуры. – 2002. – №4. – С. 2-11.
7. Основы теории и методики физической культуры: Учеб. для техн. физ. культ. /Под ред. А.А. Гужаловского. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 352 с.
8. Столяров В.И. Философско-культурологический анализ физической культуры //Вопросы философии. – 1988. - №4. – С. 78-92.
9. Теория и методика физического воспитания: Учебн. для высш учебн. заведен. физ. восп. и спорта /Под ред. Т.Ю. Крुцевич. - К.: Олимпийская литература, 2003. – Т.1. – 423 с.

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО УТВОРЕННЯ ПРИЙОМІВ, МЕТОДІВ ТА МЕТОДИК НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ, ЇХ УПОРЯДКУВАННЯ ТА СИСТЕМАТИЗАЦІЇ

В статтє автором рассматривается вопрос относительно развития системы приемов обучения, методов и методик в историческом образовании как потребность, которая закономерно обусловлена развитием современного отечественного образования в условиях ее реформирования и приближения к европейским и мировым стандартам. Рассмотрены некоторые аспекты практической реализации этой задачи.

The article deals with the questions of forming of system of mode and methods in a historical education as a necessity that is naturally stipulated by the condition of reformation and closing to the European and world standards. Some aspects of practical realization of this task are revealed.

Питання організації навчання історії має багато аспектів, серед яких на одному з перших місць знаходиться дидактичне та методичне забезпечення цього процесу. Особливість дидактичного аспекту зумовлена багатьма чинниками, але характер цього питання має певні особливості. Суть цих особливостей полягає в тому, що вектор основних зусиль усіх учасників процесу навчання історії все більше зводиться до його методичного забезпечення [1,9], оскільки саме тут утворюються ознаки соціокультурного дисонансу між потребами і реальними результатами навчання. Тобто від методичного забезпечення процесу навчання залежить те, якими результатами педагогічна система буде відповідати на динамічні зміни основних параметрів розвитку суспільства [1, 7, 8, 12].

Традиційний підхід щодо методичного забезпечення навчання та вивчення історії в основному зводиться до того, що вчитель або викладач, залежно від мети та завдань заняття, добирає необхідний методичний “арсенал”, який і застосовує для їх успішного вирішення. При цьому традиційним підходом нерідко вважається такий, коли вчитель використовує вже “накатані” методи, а інноваційним – випробує раніше не застосовувані. Суть обох підходів полягає у тому, що

використовуються вже створені, тобто реально існуючі і випробувані методи. Це не є проблемою в плані негативного її сприйняття. Питання полягає в іншому.

Розвиток суспільства, його різноманітних соціальних систем, серед яких значне місце посідає педагогічна система, потребує і відповідного розвитку дидактики і методики [5,10,11]. Суть розвитку полягає в їхньому вдосконаленні, в оновленні, у частковій структурній перебудові. Але час та характер розвитку освіти взагалі й історичної зокрема закономірно вимагає і створення нових дидактичних механізмів, нових методів і методик навчання.

Слід констатувати той факт, що для отримання успішних результатів розвитку суспільства, забезпечення його повсякденної життєдіяльності найбільш актуальними є ті потреби, які потребують негайного вирішення. Зазвичай такі потреби базуються на основі загальнолюдської системи цінностей і відносяться, якщо дозволено буде так виразитися, до потреб тактичного характеру. Потреби ж освітнього характеру, зокрема такі, що відносяться до потреб в галузі історичної освіти, мають характер стратегічний. Саме через це проблеми освіти, як і культури взагалі, знаходяться, як правило, на другому плані.

Попри такий маловтішний висновок, час від часу потреби освітнього характеру набувають актуальності і потребують першочергового їх вирішення. Таких ознак набувають потреби адаптації вітчизняної історичної освіти до європейських стандартів у зв'язку з переходом до кредитно-модульної системи організації навчального процесу [2;4;6]. При цьому слід утримувати в полі зору власних наукових інтересів те, що потреба буде мати проблемний контекст до тих пір, аж поки не буде розв'язана. Тобто, її актуальність буде або посилюватися, або послаблюватися, може ставати ледь помітною, але буде присутня до моменту її вирішення весь час.

Проблемність, що виражається в наявності протиріччя між завданнями навчання та реальними можливостями, і є ключовим фактором у розумінні потреб щодо постійного оновлення і навіть радикальної перебудови методичної бази.

Фактичним виявленням цього проблематичного контексту буде *дидактичний вузол* (дидактичним вузлом автор визначає таку ситуацію в дидактичній основі процесу навчання, яка має принципово суперечливий характер; суть суперечності може полягати, наприклад, у тому, що час, відведений на навчання, і обсяг навчального матеріалу вступають у протиріччя навколо завдання щодо реалізації потреби формування знання з тієї чи іншої історичної проблеми), в основу розуміння якого одночасно покладено, заобразним висловом, “*бажання мати і можливості дати*”. Тобто потреби не завжди можуть бути реалізовані повністю й навіть частково. Саме цей феномен і знаходиться в основі дидактичного вузла та складає його сутність. Комплекс потреб в історичній освіті породжуватиме комплекс дидактичних вузлів. Споріднені потреби породжуватимуть споріднені дидактичні вузли. Споріднені дидактичні вузли будуть об’єднуватися в дидактичні композиції, дидактичні композиції утворюватимуть дидактичний простір.

Саме в такому контексті автор і розглядає питання створення нового методичного арсеналу – прийомів навчання історії, методів та методик.

Дещо конкретніше: дидактичні вузли будуть основою для створення прийомів навчання, дидактичні композиції – для створення методів, комплекси споріднених дидактичних композицій – дидактичною основою для створення методик, а вже комплекси споріднених (об’єднаних єдиними цілями й завданнями) методики складатимуть технології. У контексті такого припущення немає ніякої категоричності, це лише авторське бачення проблеми і шляхів її розв’язання.

Продовжуючи розгляд цього аспекту, логічно зазначити, що *дидактичні вузли* складатимуться з двох складових. Одна з них буде презентована позицією “*треба*”, інша – позиціями “*можна; можна тільки так; не можна ніяк*”. Практика реалізації обох складових відбувається через поелементне застосування двотактних дій – “*взяв і прочитав*”, “*побачив і змалював*”, “*послухав і переказав*” тощо. Дидактичний вузол є початковою (вихідною) складовою дидактичної основи, з нього “*ліпляться*” всі композиції. Зміст та характер закладеного в ньому

протиріччя (а кожен вузол буде мати своє особливе протиріччя, свої особливості) визначатиме дидактичну ситуацію в дидактичній композиції і в комплексі дидактичних композицій в цілому.

Хоча може бути запропонований і інший аспект тлумачення цього питання, а саме: потреби в галузі історичної освіти, що породжуються соціальним середовищем, створюють дидактичний елемент, який відповідає в узагальненому розумінні завданню “треба зробити”. Це передує утворенню дидактичного прийому, за допомогою якого навчальна потреба реалізується. Але дидактичний простір реагує приблизно таким чином: *“зробити можна, але для цього треба”*. З цього моменту починається процес створення (побудови) методу.

Там, де прийом у силу соціальних або дидактичних причин не може бути безперешкодно реалізований, утворюється метод. Таким чином, існують два підходи щодо визначення ролі та дидактичного аспекту (призначення) основних (структурних) складових дидактичного простору, який звично сприймається як дидактичні основи.

Суть одного зводиться до того, що утворення прийому починається на основі дидактичного вузла (і далі за схемою), суть іншого в тому, що прийом починається, ймовірно, з соціальної потреби в галузі освіти. Прийом має більшою мірою соціальну основу, ніж дидактичну. При цьому не можна виключати й елементи дидактики, хоча вони стоять на другому план, оскільки закономірно й логічно виникають як інструмент реалізації соціальної потреби в галузі освіти.

Це питання має своє місце не лише в контексті завдань нашого дослідження, воно є актуальним для соціального середовища. Б. Гершунський у своїх дослідях значне місце відводить проблемам практико-орієнтованих освітніх концепцій. Мається на увазі, у першу чергу, переведення філософсько-освітніх знань на рівень широкого розуміння їх практичного аспекту. Це якраз той аспект проблеми, який стосується першого рівня її дослідження, зокрема процесів, що відбуваються в соціальному середовищі, процесів не всіх, а лише пов'язаних з освітніми завданнями. Це та сфера, де теоретичний аспект результатів освітнього процесу переходить

у практичну площину й перетворюється на соціокультурну основу виникнення нових потреб суспільства, зумовлених більш високим рівнем культурного розвитку як окремих індивідів, так і самого суспільства [13].

Ці потреби викликають двоелементні дії на рівні застосування прийому. Оскільки соціальні потреби нерідко не є адекватними реальному рівню культури, виникають проблеми з вирішенням завдань, у нашому випадку в галузі історичної освіти.

Проблеми виникають, коли в суспільстві неадекватно оцінюються умови й можливості реалізації якоїсь актуальної потреби. Переоцінка можливостей або завищена самооцінка, з одного боку, говорить про неадекватність соціокультурного рівня розвитку суспільства складності і цінності виниклої потреби, а з іншого – вказує на один із можливих шляхів розвитку суспільства, коли потреби випереджують рівень соціокультурного розвитку. Через це виникають труднощі. Вони долаються різними доступними і можливими способами. Формується новий досвід, який, перш ніж ефективно використовувати, треба докладно вивчити. А це вже є потребою нового рівня, вирішення якої потребує створення відповідних механізмів.

Отже, проблема може бути розв'язана в дидактичному просторі шляхом застосування того чи іншого методу. Нагадаємо, що метод, по-перше, має більш високий рівень дидактичної організації, а по-друге, застосовується тоді, коли рішеннях освітніх завдань починає фігурувати така категорія, як проблема. Якщо проблема не виникає, не виникає і потреба в застосуванні методу, тоді виникла потреба яка задовольняється за допомогою елементарного прийому.

Виникає закономірний і логічний висновок про те, що дидактика та методика будуть краще розвинуті там, де більше виникає потреб, унаслідок неадекватних оцінок суспільством рівня свого соціокультурного розвитку [3, 13]. Причому потреби як у подоланні труднощів, так і в розв'язанні проблеми. Можливо, через це є певні характерні особливості нашої вітчизняної дидактики і методики, що суттєво відрізняються від дидактики і методики більш розвинутих держав та їх суспільств.

Починати процес розбудови методів навчання історії доцільніше з проведення необхідного відбору, впорядкування і систематизації всіх структурних складових як дидактичної, так і методичної систем. Починати класифікацію краще за основними характеристиками навчальних потреб. Першою ознакою для класифікації може стати галузь, до якої вона належить (вітчизняна історія, всесвітня, середніх віків, античності, історія цивілізацій, культури, побуту тощо). Класифікувати можна за часом або періодичністю виникнення, за характером, за рівнем вимог, за метою і завданнями, які вирішуватимуться після реалізації потреби.

Необхідно провести роботу з класифікації всіх складових елементів на кожному з трьох рівнів дослідження. Мається на увазі, що притоми, методи, методика, технології; уявлення, знання, вміння, навички; фактори впливу, механізми взаємодії тощо – все треба класифікувати. При цьому, слід визначити ознаки, за якими така класифікація має здійснюватися.

Ознаки не можуть бути випадковими, обраними навмання. Треба обрати обґрунтований підхід щодо класифікації з тим, щоб такі підходи і така класифікація були чітко визначені в контексті завдань дослідження. Отже, якщо ми досліджуємо питання утворення (побудови) прийомів, методів, методик, технологій, то треба розбити таку класифікацію, яка була б адаптована до названих завдань. У науковій практиці взагалі і педагогічній зокрема класифікація розробляється під конкретні цілі і завдання дослідження. Це один з підходів до обґрунтування потреби у класифікації.

Серед інших аргументів на користь нової класифікації найбільш поширеними такі:

- класифікація втратила актуальність унаслідок суттєвого оновлення наукової інформації, наукових знань;
- відкрилися нові аспекти проблеми, які потребують нових підходів; змінилися параметри об'єктів та предметів класифікації;
- у суспільстві в процесі його розвитку виникли нові потреби, які стали більш актуальними.

Класифікація прийому за такого підходу вже матиме

переважно дидактичні характеристики. В основі ознак класифікації можуть бути покладені такі елементи, як **предмет та об'єкт**, куди мають бути спрямовані результати реалізації прийому; **характер продукту**, який дає реалізація прийому (елемент уявлення, елементи знання, уміння, навички), **призначення продукту** в навчальному процесі, **місце** продукту в ньому, **завдання** реалізації прийому, прогнозований (очікуваний) **результат** тощо.

Що ж стосується методу, то, як вже зазначалося вище, він утворюється й застосовується тоді, коли задоволення потреби стає проблематичним, тобто виникають перешкоди. Перш за все дозволимо собі стверджувати, що класичний (коли виникає одна перешкода, що утворює проблему) і найбільш вдалий метод складається мінімум з трьох прийомів: **перший прийом** буде застосовано для простого і прямого задоволення виниклої потреби (він може бути невдалим, оскільки виникне перешкода, що завадить вирішенню завдання, зате висвітлить зміст та характер перешкоди); **другий прийом** – для подолання перешкоди і створення умов, сприятливих для вирішення завдання; **третій прийом** – для вирішення завдання в уже сформованих нових сприятливих умовах.

Метод може складатися і з більшої кількості прийомів, якщо, наприклад, подолати проблему за один прийом не вдасться. Але найбільш оптимальним залишається метод, який складається з трьох елементів, правильніше буде сказати не оптимальним, а класичним, зразковим.

Якими можуть бути механізми побудови структури методів? У першу чергу – це механізм експериментального добору, коли середній елемент структури майбутнього методу підбирається в експериментальний спосіб, так званий “метод спроб і помилок”.

Метод надійний, тому що завжди є перспектива вийти на оптимальне вирішення завдання, оскільки вже існують у дидактичному просторі такі елементи, які гармонійно увійдуть у структуру майбутнього методу і своїм функціонуванням сприятимуть розв'язанню дидактичного конфлікту.

Дидактичним конфліктом у дослідженні ми називаємо таку ситуацію в реалізації завдань, коли простим прийомом, в

одну дію завдання вирішити не можна. Тоді ми добираємо або створюємо ще один прийом, за допомогою якого ситуацію дидактичного конфлікту перетворюємо на ситуацію сприятливу. Але ця сприятлива ситуація буде дещо іншою, і тому прийом для успішного завершення завдання буде відрізнятись від попереднього.

Механізм розбудови системи методів (методик), хоч і матиме особливості, але відбуватиметься за аналогією. Проте це є предметом подальших наукових дослідів.

Підсумовуючи сказане вище, можна зробити **висновок** про те, що підходами до утворення прийомів, методів, методик та технологій навчання історії, їх упорядкування та систематизації можна вважати дидактичні комплекси, в основі яких закладено бачення шляхів та напрямів вирішення завдання, розуміння змісту та структури процесу його вирішення, а також володіння відповідними вміннями та навичками.

Визначення алгоритму прийому навчання історії базується на відсутності дидактичного протиріччя в основі процесу реалізації конкретного завдання навчання.

Вирішення питання щодо утворення методів та методик навчання історії є найбільш імовірним, якщо воно буде розглядатися в контексті конкретних дидактичних завдань. Спочатку визначаються цілі і завдання, потім виявляються можливі дидактичні протиріччя, аналізується сутність протиріччя і вже потім вибудовується метод або методика.

При утворенні методів та методик навчання історії в основу їх моделі мають із самого початку закладатися такі їх властивості, які під час їх практичного застосування будуть сприяти процесу маловитратного подолання можливих дидактичних протиріч. А для цього необхідно, щоб основні структурні складові цих методів і методик склали гармонійне ціле.

Наукова проблема, визначена в контексті цієї статті, має кілька важливих і перспективних, на думку автора, аспектів, наприклад, що стосується питання класифікації та систематизації основних структурних складових дидактичної системи в галузі історичної освіти. Змінюється методологія історичної освіти, змінюються її зміст і підходи, отже, цього вже

достатньо для того, щоб з усією очевидністю актуалізувати питання щодо проведення впорядкування, класифікації та систематизації прийомів, методів та методик навчання. Принаймні необхідність систематичного оновлення та модернізація класифікації існуючої методичної системи не буде викликати суттєвих заперечень.

Література

1. Атанов В. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы. – Донецк: ДООУ, 2003. – 180 с.
2. Грубінко В. Індивідуальна та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Документи і матеріали. Травень-грудень 2004 р. – Частина 2. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2005. – 188 с.
3. Короткова М. Методика проведення игр и дискуссий на уроках истории: Библиотека учителя истории. – М.: 2003. – 256 с.
4. Михнюк М. Модульні технології навчання / М. Михнюк, О. Маяковська // Професійно-технічна освіта. – 2003. – №4. – С. 30-32.
5. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посіб. / С.У.Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко та ін.; За ред. С.У. Гончаренка, П.М. Олійника. – К.: Вища шк., 2003. – 323 с.: іл.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 272 с.
7. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: питання про диференціацію понять // Шлях освіти. – 2004 – №3. – С. 6-11.
8. Пометун О. Методика навчання історії в школі– К.: Генеза, 2005. – 328 с.
9. Риндак В. Учитель і учень на шляху до нової школи // Шлях освіти. – 2004 – №4. – С. 19-23.
10. Педагогика: педагогические теории, системы и технологии: Учебник для студентов высших и средних педагогических

- учебных заведений / Под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 512 с.
11. Сотниченко В., Гупан Н. Теоретичний аспект професійної готовності викладача як чинник оптимізації процесу навчання // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2004. – № 9 (77). – С.37-44.
12. Теория и методика систем интенсивного обучения: Учебное пособие / Под общ. ред. А. А. Золотарева. – М.: МИГА, 1993. – Ч.1. – 66 с.; – Ч.2. – 57 с.
13. Фрейман Г.О., Недайнова Т.Б., Турянська О.Ф. Соціоантропоцентричні засади впровадження інноваційних педагогічних технологій у вищих та загальноосвітніх навчальних закладах різних типів: досвід та результати експерименту // Матер. обласної конф. Луганського державного педагогічного університету. – Луганськ: Альма матер, 2002.

Н.О.Скрильник

САМОСТІЙНА РОБОТА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В статтє рассматриваются возможности иностранного языка в процессе формирования личности современного учителя; отслежена динамика изучения английского языка в системе профессиональной подготовки будущего учителя.

The article is dedicated to the capabilities of a foreign language during modern teacher's personality formation; dynamics of the English language analysis in a system of vocational training for future teacher is traced.

Одним із найважливіших шляхів реформування освіти, накреслених Державною національною програмою "Освіта. Україна ХХІ століття", є необхідність "досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів: української та іноземних мов". Напрямки в реформуванні змісту загальноосвітньої підготовки передбачають