

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВИЙ ІНСТИТУТ

№8



ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ ТА
МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

ХАРКІВ 1999

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВИЙ ІНСТИТУТ

№8

ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ ТА
МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

ББК
75.0+75.1

УДК 796.072.2

Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. під ред. Єрмакова С.С.. - Харків: ХХПІ, 1999. - №8. - 48 с.
ISBN 5-7763-2379-7
(Укр., рос. мов.)

У збірку вміщено статті, що висвітлюють нові технології фізичного виховання молоді і підготовки спортсменів.

Збірник розрахований на вчителів і викладачів фізичного виховання, тренерів і спортсменів.

Рецензенти: кандидат педагогічних наук, доцент Федоров О.М., кандидат педагогічних наук, доцент Грінченко І.Б.

Видається за рішенням Вченої ради Харківського художньо-промислового інституту (протокол № 4 від 27.12.1996 р.) при підтримці фонду "Сприяння освітянським, творчим і спортивним пошукам".

Збірка затверджена ВАК України і входить до переліку №3 наукових видань, в яких можуть публікуватися основні результати дисертаційних робіт.

Редакційна колегія:

1. Єрмаков С.С. (головний редактор) - доктор педагогічних наук, професор;
2. Бізін В.П. - доктор педагогічних наук, професор;
3. Веріч Г.Є.. - доктор медичних наук, професор;
4. Друзь В.А. - доктор біологічних наук, професор;
5. Клименко А.І. - доктор біологічних наук, професор;
6. Ложкін Г.В. - доктор психологічних наук, професор;
7. Сак Н.М. - доктор медичних наук, професор.

ISBN 5-7763-2379-7

©Харківський художньо-промисловий інститут, 1999

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ОСНОВІ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ

Григоренко В.Г., Пристинський В.М., Пристинська Т.М.,

Анісімов А.С., Дичко В.В., Евтухова Т.Н.

Слов'янський державний педагогічний інститут

З умовах сьогодення є актуальним пошук шляхів підвищення організації процесу підготовки вчителя фізичної культури. Це обумовлено, насамперед, зростаючими вимогами до якості професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури, його значимості в реалізації оздоровчої Функції фізичної культури і спорту.

У зв'язку з цим, слід наголосити на необхідності подальшого вивчення структури діяльності вчителя і визначення його основних функцій в організації навчальної, позакласної та позашкільної діяльності учнів, обґрунтування шляхів розвитку домінуючої мотивації до професійної діяльності вчителя фізичної культури /Ю.Г.Васін, 1962; Г.П.Шевченко, 1985; В.Г.Григоренко, 1994; В.М.Пристинський, 1997, 1998/.

Аналізуючи дані літературних джерел, досвід організації професійної підготовки вчителя на факультетах фізичного виховання, слід відмітити, що вона представляє собою суворо детерміновану систему, яка зорієнтована на типологізований підхід у навчанні, без урахування темпів розвитку індивідуальних потенційних здібностей студентів. У зв'язку з цим, повинна вдосконалюватись теоретико-методична основа професійної компетентності вчителя фізичної культури, особливо в аспекті розвитку професійно- педагогічної мотивації.

Вище за всі професійні характеристики вчителя /знання і навички, особистості якості/ оцінюється і проявляється в діяльності мотиваційна сфера особистості педагога, а саме, інтерес до фізичної культури і спорту, до педагогічної діяльності, любов до дітей, намагання до вдосконалення, глибока впевненість у високій соціальній значності фізичного виховання, почуття відповідальності /А.А.Деркач, А.А.Ісаев, 1981; Б.І.Коротяев, 1936; З.Г.Григоренко, 1994/.

Висока оцінка якостей особистості вчителя підтверджує означальну роль особистості в педагогічній діяльності. Особистість виражається, насамперед, мотивами її діяльності. Виступаючи системоутворюючим фактором особистості, мотиваційна сфера її активізує, інтегрує і спрямовує потенційні можливості людини на формування педагогічних здібностей і майстерності спеціаліста.

На основі викладеного вище, надається можливим висловити судження про те, що формування професійної майстерності вчителя фізичного виховання складають домінуючі мотиви фізкультурно-педагогічної діяльності. Таким чином, на наш погляд, здається важливим те, що вся система підготовки вчителя - орієнтація учнів, відбір абітурієнтів, освіта студентів, стажування вчителів - повинна будуватися, в першу чергу, з урахуванням виявлення, виховання і самовиховання найбільш важливих мотивів діяльності педагога. Це підкреслює необхідність посилення індивідуального підходу до студента, перебудови його позиції з об'єкту виховання в активно діючий суб'єкт.

Визнання важливої ролі професійно значимих мотивів в діяльності вчителя націлює на більш цільне вивчення розвитку і коректування домінуючої

мотивації до професійної діяльності вчителя фізичної культури. Важливе місце при цьому повинно надаватися встановленню джерел і динаміки фізкультурно-педагогічного самовизначення студентів, визначення місця ведучих факторів в цьому процесі, в тому числі, впливу фізичного виховання.

Таким чином, актуальність викладеного, на наш погляд, визначається як високою соціальною значністю, так і потребою теорії і методики фізичного виховання, практики педагогіки вищої школи в науково обґрунтованих рекомендаціях з оптимізації процесу професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичної культури.

Література

1. *Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1997. - 125 с.*
2. *Балбенко С.Ю., Засін Ю.Г., Григоренко В.Г., Пристинский В.М. Педагогичні основи керівництва професійною підготовкою вчителя фізичної культури. - Харків: ХДПІ, 1992. - 159 с.*
3. *Григоренко В.Г., Пристинский В.Н., Сермеев Б.В. Теоретические и методические аспекты оптимизации профессиональной подготовки учителя физического воспитания на занятиях по спортивным играм на основе профильных групп. - М.: ОЦНИ «Школа и педагогика» МНО СССР и АПН СССР. - Вып.5 (61). - 1989. - с. 10-13.*
4. *Деркач А.А., Исаев А.А. Педагогическое мастерство тренера. -М.: Физкультура и спорт, 1981. - 237 с.*
5. *Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий. - М.: Педагогика, 1986. - 101 с.*
6. *Петунин О.В. Формирование профессионального мастерства учителя физической культуры. - М.: Просвещение, 1980. - 112 с.*
7. *Пристинський В.М., Пристинська Т.М. Розвиток професійно-педагогічних здібностей та їх вплив на формування особистості вчителя фізичної культури. - Наук.-метод. зб. Вип.ІІ.- Слов'янськ: ІЗМН - СДПІ, 1997. - с. 76-78.*
8. *Heckhausen H. Motivation und handele. – Springer. Berlin Heidelberg. New York, 1980. – p.29-33.*

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ ВУЗІВ В ПРОЦЕСІ САМООСВІТИ

Єршоміна І.М.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Аналіз та узагальнення досвіду вітчизняних вищих учбових закладів за останні роки свідчить: якщо раніше ВУЗ вважався перш за все навчальним закладом, надаючим вищу освіту, яка повністю забезпечувала виконання професійних завдань, то тепер він повинен готувати молодь до постійного професійного самовдосконалення. Студентів починаючи з першого курсу слід вчити пристосовуватися до нової технології навчання, при якій переважна частина часу як в аудиторії, так і поза неї, приходиться на самостійну роботу, а головний контроль результату здійснюється раз у семестр та охоплює великий обсяг матеріалу. Цьому студентам слід оволодіти методикою самоосвіти. Успішне вирішення вказаних задач викликає необхідність організації та стимулювання самоосвіти студентів як складової навчально-виховного процесу у ВУЗі.

Проблемі самоосвіти безпосередньо або самоосвіти як складової

самовиховання присвячене досить значне коло вітчизняної наукової літератури (А.Я.Арет, С.М.Бардін, О.О.Бодальов, Д.М.Гришін, І.А.Донцов, С.Б. Єлканов, А.В.Іващенко, О.Г.Ковальов, Я.Л.Коломинський, О.І.Кочетов, Л.І.Рувинський, В.І.Селиванов, М.Г.Тайчинов та ін.). Питання самоосвіти давно приваблюють увагу педагогів. Однак поки що у дослідженнях переважає підхід до самоосвіти з позицій шкільної педагогіки. Організація досліджень з теорії та практики самоосвіти, наукова розробка цієї галузі знань ускладнюється тим, що у сучасній літературі не склалося достатньо чіткої концепції, висвітлюючої генезис та еволюцію основних ідей, понять та закономірностей самоосвіти як однієї з форм пізнання дійсності. Між цим, подібний аналіз сприяв би підвищенню дійовості навчання на усіх ступенях системи освіти.

Аналіз теоретико-методологічної літератури показав, що всебічне дослідження суті, терміну “самоосвіта” та її змісту педагогікою вищої школи поки що не здійснено. Самоосвіта у широкому значенні - це безперервне продовження загальної та професійної освіти, завдяки якому актуалізуються та поширюються знання та поповнюються пропуски у духовному розвитку людини.

Визначною рисою самоосвіти у ВУЗі є те, що вона відбувається при інтенсивному формуванні професійної спрямованості особистості, визначенні життєвих планів. Саме у процесі самоосвіти студент стверджує себе в обраній професії. А оскільки професійна самоосвіта студентів розвивається в умовах, коли їх провідною діяльністю є навчальна, саме вона найчастіше визначає її зміст.

Реформа загальноосвітньої та професійної школи, яка ураховує досвід багатьох поколінь прогресивних педагогів, сприяє перетворенню усіх організаційних форм освіти до бази для майбутньої безперервної освіти. Самоосвіта є дійовим засобом, сприяючим утворенню у студентів психологічної настанови на постійну освіту на протязі усього життя.

Аналіз досвіду Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди та Харківського державного технічного університету радіоелектроніки, проведений з метою вияву можливостей самоосвіти у формуванні дослідницьких умінь студентів, показав, що у ній криється невичерпний резерв для викладача, ставлячого перед собою мету не тільки передати студентам певну суму інформації, але також захопити їх більш глибоким вивченням предмету. Формування інтелектуальної культури майбутніх фахівців не обмежується лише навчанням та вихованням. Роблячи акцент на ігрових, імітаційних, активних формах навчання, викладачі розвивають самостійність мислення, його творчий характер, формують у студентів певний “багаж” необхідних професійних умінь та навичок, зокрема тих, що носять дослідницький характер.

Можливості самоосвіти у формуванні дослідницьких умінь студентів полягають перш за все у тому, що самоосвіта - це у першу чергу активне пізнання, активне оволодіння уміннями та навичками. Вказівка на її цілеспрямованість і систематичність дає змогу відокремити її від стихійної, неорганізованої пізнавальної діяльності. Говорячи у наведеному визначенні, що ця діяльність керується студентом (хоча й може відбуватися під керівництвом викладача), ми цим саме підкреслюємо її відміну від усіх видів самостійних робіт, організуємих у навчальному процесі, незалежно від питомої ваги у них самостійного пізнання. Усі види самостійних учбових робіт, маючих статус обов'язка, не можна, строго кажучи, віднести до самоосвіти, та ефективність їх

у досліджуемому питанні виявляється, за свідченням педагогів, порівняльно низькою. Співвідношення між формуванням умінь у процесі навчання та формуванням умінь у процесі самоосвіти може бути дуже складним, межа між ними може бути розмитою. Ці види діяльності можуть бути органічно поєднані, підсилюючи один одного.

В основі роботи ВУЗів у даному напрямку організації процесу самоосвіти студентів полягає єдність навчальної та позанавчальної діяльності. Розробка проблем самоосвіти як шляху формування дослідницьких умінь студентів в рішучій мірі залежить від того, наскільки глибоко та повно засвоєна методологія та методика даної галузі знання.

Дійовість організації цього процесу залежить також від створення відповідних зовнішніх та внутрішніх умов, що збуджують студентів до регулярної професійної самоосвіти, перетворюють її на постійну необхідність.

Організація самоосвіти, з одного боку, як засобу формування дослідницьких умінь, з іншого, як необхідної умови, може здійснюватися тільки на засаді узгодженої системи планування цієї роботи та систематичного контролю за її виконанням. Відсутність цих умов позбавляє ВУЗ можливості оперативного керування ходом як самоосвіти, так і самостійної роботи студентів, особливо молодших курсів, які звикли до шкільної системи контролю.

ПРОБЛЕМА ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДИТИНИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ С.І. МИРОПОЛЬСЬКОГО

Журенко Л.О.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Про врахування вчителем вікових особливостей дитини у навчально-виховному процесі говорили майже всі прогресивні зарубіжні та вітчизняні педагоги: Я.А.Коменський, Д.Локк, Ж-Ж. Руссо, І.Песталоцці, пізніше А.Дістервег. Найбільш інтенсивний розвиток ця проблема мала у вітчизняній педагогічній думці другої половини ХІХ століття. М.І.Пирогов, К.Д.Ушинський, М.О.Корф, П.Ф.Лесгафт, С.О.Рачинський, Б.Д.Грінченко, Х.Д.Алчевська, С.І.Миропольський та інші педагоги звертали увагу на важливість індивідуального підходу до особистості дитини, пропагували свої засоби й умови, завдяки яким вони успішно реалізуються.

Відомий педагог другої половини ХІХ століття С.І.Миропольський вважав, що сутність індивідуального підходу у вихованні дитини складається у “створенні умов для розвитку розуму, мови, волі, сердечності”. Він дивився на дитину як на особистість, якій притаманні загальнолюдські елементи: “саморозвиток, індивідуальність, гідність, виконання певних обов’язків”.

Зміст, методи, прийоми навчання та виховання, за висловом Миропольського, повинні відповідати віковим та індивідуальним особливостям дітей. Значний інтерес для сучасної педагогіки мають погляди педагога щодо вивчення особистості дитини. Він наполягав на необхідності пізнання “дитячих натур”. С.І.Миропольський, як свідчить дослідження, поглибив та розвинув далі ідеї Я.А.Коменського, І.Г.Песталоцці, К.Д.Ушинського: уточнив та доповнив характеристики видів темпераментів як з позитивного, так і з негативного боку. Важливо і те, що він показав не тільки зовнішню сторону особистості дитини у діяльності, а й внутрішній зміст дитячої природи, характерні для неї почуття.

У численних рекомендаціях для вчителів початкової школи Миропольський вказував на необхідність практичного використання “діагностики” дитячої особистості, знань з фізіології, психології, педагогіки, антропології, історії педагогічної науки. Вивчення дитини, підкреслював педагог, вимагає знання її природних, соціальних, загальнолюдських та християнських поглядів.

У своїх педагогічних працях С.І.Миропольський визначив найсприятливіші умови здійснення “індивідуалізації” виховання у школі - це професійна підготовка вчителя, взаємозв'язок сім'ї та школи, спирання на позитивне в характері дитини, правильно організована діяльність учнів та розумна вимогливість учителів.

Урахування вчителем індивідуально-психологічних особливостей дитини в навчально-виховному процесі школи необхідні для корекції та попередження негативних темпераментних рис.

Розглянемо особливості вчення С.І.Миропольського про види темпераментів та використання вчителем педагогічних заходів при керівництві ними.

Сангвінічний темперамент. Для нього, - відзначає С.І.Миропольський, - характерні такі ознаки: надзвичайна жвавість, легковажність, непостійність, неуважність. У спілкуванні такі діти завжди веселі з товаришами, приязні, шанобливі, незлопам'ятні. Почуття їх мають схильність до всього справедливого та доброго, але не вистачає стійкості та твердості у характері. Сангвініки найчастіше порушують дисципліну в школі. Наприклад, замість того, щоб слухати уважно урок, вони стежать за польотом мухи чи птахів за вікном. Очі, руки, ноги у них в постійному русі (стрибають, коли інші спокійно йдуть), регочуть та говорять усяку нісенітницю. Усе привертає їх увагу – почувши гомін, готові бігти, щоб дізнатися у чому справа. Сангвініки схильні до перебільшень і не знають міри в захопленні та засудженні.

При розвинутому уявленні ці діти із зацікавленістю ставляться до казок та фантастичного світу.

Педагогічні методи та прийоми при керівництві діяльністю сангвініка. На уроці вчитель повинен спостерігати за такими учнями, щоб ніщо не відвертало їхньої уваги. Сангвініки легко піддаються першому враженню серця.

Іх допитливість потребує змін та різноманітності на заняттях. Найкращий засіб досягти уваги, інтересу, працьовитості на заняттях – “живе та цікаве викладання різноманітних запитань, прикладів, наочного матеріалу”.

Відомо, підкреслює С.І.Миропольський, що при “живій пам'яті” та сприйнятті такі учні швидко забувають вивчений матеріал, тому повторення для них корисно.

Для вдалого спрямування живої, легко збуджуваної натури сангвініка до серйозної праці вчителю потрібен досвід та обережність у спілкуванні. Суворість та педантизм педагога викличуть у нього огидність, а напучення – нудьгу. Добре, коли вчитель підбадьорює сангвініка та знаходить йому роботу “до душі”. Радість успіху від такої праці сприятиме інтересу до занять та бажання працювати.

Спостерігаючи за дітьми, С.І.Миропольський дійшов висновку, що всі діти в основному сангвініки.

Холеричний темперамент характеризується норовистістю, невідступністю, гордістю, сміливістю, схильністю до засудження інших, різкістю,

що інколи переростає в зухвалість. У той же час діти з цим темпераментом схильні й до відвертості, великодушності, мають нахили сильної волі та енергії. З холериків виростають люди з сильним характером. У грі з товаришами вони бажають виконувати лише головні ролі, а у ставленні до однолітків поведуться високомірно.

Почуття та уявлення у холерика на відміну від сангвініка – помірні, але глибокі, тверді та енергійні. Сльози він вважає слабкістю і тому без скарг переносить усілякі покарання. Холерик – людина горда і для нього принизливо просити прощення, свої вчинки намагається усіляко виправдати. Упертість та самолюбство йому до душі, довго пам'ятає образу і завжди готовий помститися. У нього сильна схильність до гніву.

Дисципліна. У холерика є нахил до порядку та послідовності в діях. Одного разу взявшись за справу, він її не облишить, а доведе до завершення. Високо цінує заохочення і заради відзнаки готовий на виконання складної роботи.

На заняттях холерики уважні, здатні до глибокого вивчення предмета, засвоюють знання стійко і назавжди. Однак, свій допитливий розум використовують як засіб піднесення над іншими.

Учителю в роботі з ними треба мати авторитет, тверду волю, вимогливість, невідступність; проголошуючи наказ - добре обміркувати слово, а сказавши – додержуватися.

Педагогічні методи та прийоми при керівництві діяльністю холерика.

З точки зору С.І.Миропольського, тільки тверда воля вчителя зможе розтрошити впертість холерика. Найкращий засіб впливу на характер холерика – це приклади. Доцільно використовувати розповіді про героїчні подвиги та рішучість, сміливість, силу волі відважних людей. Це буде спонукати їх до уважності, викличе захоплення, бажання наслідувати героїв. Релігія також є одним із засобів пом'якшення гордині, зарозумілості холериків. На думку С.І.Миропольського, історичні приклади та релігія знайдуть у душі цієї дитини шляхи добра та самовіддання для близьких людей, що стане метою всього життя.

Меланхолічний темперамент серед дітей, за висловом С.І.Миропольського, зустрічається дуже рідко. Для нього характерні такі ознаки: хворобливість, підозрілість, недовірливість, невпевненість, схильність до самотності, іноді заздрість. Позитивні боки цього темпераменту - терплячість, покірність, здатність до серйозної розумової діяльності. Меланхоліки - велика протилежність сангвінікам: наскільки ті веселі та жваві, настільки ці мовчазні, похмурі та неприємні діти. Серед товаришів вони майже не мають друзів, всіх підозрюють та не вірять у щирість почуттів. Наприклад, коли чують сміх, то сприймають його на свій рахунок.

Меланхоліки тримаються осторонь ігор, розваг, не люблять галасу та весілля. До заохочень ставляться з недовірою, підозрюючи в ній глузування. Самотність розвиває у таких дітей егоїзм та заздрість.

Почуття меланхоліка прокидаються дуже повільно, але відрізняються тривалістю.

Дисципліна. У класі вони сидять тихо, спокійно, уважно стежать за ходом уроку. Думки рухаються повільно, але меланхолік здатний довго обміркувати, до дрібниць розглядати предмети. Охоче займаються предметами, які потребують розумового напруження, наприклад, арифметика.

Педагогічні методи та прийоми при керівництві діяльністю меланхоліка.

При керівництві діяльністю меланхоліка від вчителя вимагається

терпіння, а іноді й самовідданість.

Не тільки жалісливість, а й щира любов, доброзичливе ставлення (ні в якому разі не можна припускати глузування з такої дитини!) оточуючих людей – сприятиме зміні понурого та недовірливого настрою меланхоліка. Треба всіляко пробуджувати у нього довіру до себе і любов до людей.

С.І. Миропольський рекомендує вчителям по можливості відволікати меланхоліка від стану самотності та залучати до спільних ігор з товаришами. При розумному керівництві він може стати людиною високої моралі, здатної до всякої праці. І тут, як і взагалі у вихованні, релігія, на думку С.І. Миропольського, стане незмінною силою. Саме вона заспокоїть та пробудить сердечність до оточуючих людей. С.І. Миропольський цілком погоджується і наводить з цього приводу висловлення Гельвіга: “У молитві меланхолік знайде собі втіху, якщо буде почувати себе покинутим серед людей; легковажний сангвінік у молитві зрозуміє, що не все на світі жарт; гордовитий холерик вгамується на молитві; ледачий флегматик відчує при цьому необхідність праці та пожертвує своїм спокоєм... Молитва вносить мир у душу дитяті, а віра вирішує та примирює всі протиріччя життя”.

Флегматичний темперамент характеризується Миропольським такими ознаками: млявістю; повільністю не тільки зовнішніх рухів, а й усіх розумових процесів; схильністю до лінощів; спокійністю при слабкому хвилюванні; терпінням та обережністю в діях.

З товаришами флегматик живе у злагоді, ніколи не заздрить їм, не ображає. По натурі - егоїст, живе за принципом: “Тільки б мені було добре - до інших нема ніякого діла”.

Дисципліна. С.І. Миропольський зазначав, якщо холерик вигадує різні пустоші, спрямовані проти вчителів, то флегматик заздалегідь бачить їх наслідки. Пасивно він ставиться до всього подібного і не завжди наслідує інших. Викликати у нього натхнення, захоплення, бажання брати участь у різних видах діяльності нелегко. Флегматик байдужий до навколишнього і більш за все цінує спокій. Він нічим не відрізняється від інших, спокійний стан оберігає флегматика від надмірності, захоплення, крайнощів.

Педагогічні прийоми та методи при керівництві діяльністю флегматика. Головною метою вчителя у ставленні до таких учнів Миропольський вбачав у “визволенні їх з млявої нерухомості та лінощів”. А ще вчителю треба мати велике терпіння, бо байдужість флегматиків до всього викликає у перших відчай.

На заняттях, - рекомендував педагог, - не слід багато вимагати від них, але наполегливо треба домагатися засвоєння знань, що їм під силу.

Відсутність фізичної та розумової жвавості призводить його до обмеженості, байдужості в навчанні та інших видах діяльності.

На думку С.І. Миропольського, одним із засобів заохочень до праці можуть бути і покарання, до заохочень він байдужий. Добре, коли вчитель подбає про дружбу флегматиків з більш розвиненими дітьми.

На підставі своїх спостережень С.І. Миропольський з'ясував, що серед типів темпераментів зустрічаються змішані та пом'якшені. Педагог вважав, що в дитинстві темпераменти є лише задатками і доки вони не стали стійкими звичками, їх можна пом'якшити.

У школі для “вгамування” та пом'якшення гостроти темпераментів велике значення має товариство. Практика свідчить, що найчастіше зближаються дві протилежності. Наприклад, часто веселий сангвінік товаришує з задумливим

меланхоліком. Кожний тип темпераменту має свої позитивні та негативні боки. Підтримка та розвиток позитивних якостей сприяє пом'якшенню та обмеженню інших. З точки зору С.І.Миропольського “добре християнське виховання” служитиме для виправлення однобічності, пом'якшеності темпераментів. Та не тільки під впливом умов життя, зазначає педагог, а й з віком, здобуттям освіти, життєвого досвіду він змінюється в людині.

В основі розробленого вчення про темпераменти та педагогічні заходи впливання на особистість лежить психологія. На думку С.І.Миропольського, педагогіка та психологія нерозривно пов'язані між собою і дозволяють вчителю враховувати індивідуальні якості кожної дитини, виявляти їх здібності, нахили та інтереси.

У роботі “Дидактические очерки. Ученик и воспитывающее обучение” (1890) С.І.Миропольський писав, що учень (дитина) – це живий і надзвичайно рухливий матеріал з різноманітними нахилами та здібностями, які змінюються під впливом зовнішніх умов життя та обстановки.

Таким чином, розроблене вчення видатного педагога другої половини ХІХ століття С.І.Миропольського привертає увагу не тільки істориків-дослідників, а й вчителів-практиків. Історичний та сучасний досвід з даної проблеми надає можливість вчителям використовувати та вдосконалювати його в навчально-виховному процесі сучасної школи.

Література:

1. *С.И.Миропольский. Дидактические очерки. Ученик и воспитывающее обучение в народной школе. – Спб.: Изд. И.Скорородова, 1890. – 72 с.*

ПОГЛЯДИ СУМЦОВА М.Ф. НА ВИХОВАННЯ

Кін О.М.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Кожна історична епоха обумовлена специфічними особливостями та неповторними рисами, які визначають закономірності розвитку, характер загальних суспільних відносин та процесів. Виховання підрастаючого покоління здійснюється також відповідно з вимогами суспільства до особистості свого майбутнього громадянина. Кожній історичній формації відповідає певний комплекс провідних ідей, які мають домінуюче значення для виховання: державна політика, церква, народні традиції та ін. Але в усі часи залишались основоположні, незмінні вимоги та принципи виховання, які не втратили актуальності і в наш час.

В сучасних умовах становлення національної школи, активного пошуку нових ідей та теорій доцільно звернутися до кращих досягнень педагогічної науки минулого. Набуває особливої актуальності і потребує спеціального вивчення спадщина вітчизняних педагогів, яка міцно пов'язана з соціальним і духовним життям України, але в той же час формувалась під впливом кращих досягнень світової культури та науки попередніх епох..

Найбільш яскравим та продуктивним періодом для розвитку педагогічної думки на Слобідській Україні був кінець ХІХ – початок ХХ сторіччя. “Інтелектуальний зліт” сприяв розвитку літератури та мистецтва, дав могутній поштовх до вивчення та підйому національної культури, подарував багато нових імен вчених та просвітників. До числа прогресивних педагогів Слобідської України другої половини ХІХ – початку ХХ сторіччя належить професор

Харківського університету Сумцов М.Ф. Вивчення та аналіз педагогічної спадщини Сумцова М.Ф. дає змогу виділити основні погляди автора на різноманітні проблеми процесу виховання.

В теорії виховання Сумцова М.Ф. знайшли продовження ідеї просвітників XVIII – початку XIX ст. Як і Ж.Руссо, який писав про “чудо в справі виховання”, Сумцов М.Ф. звертав увагу на “можливість з допомогою виховання швидкого залучення дітей до культурних та моральних інтересів” /1/ Але, на відміну від Ж.Руссо та інших просвітників XVIII – поч. XIX ст., Сумцов М.Ф. не був прихильником ідеї всемогутності виховання. Педагог не розглядав виховання, як єдину умову розвитку особистості. Аналіз робіт /1, 3, 4, 5/ дозволяє визначити основні фактори, що на думку педагога сприяють формуванню моральної та освіченої людини. Це сім’я, в якій живе дитина та середа, яка її оточує, це індивідуальні особливості дітей та спроможність особистості до самоудосконалення. Сумцов М.Ф. окремо указує, що розвиток особистості, залучення її до моральних, культурних ідеалів можливо лише при “умові умілого керівництва”.

Сумцов М.Ф. розглядав виховання як процес взаємодії вихователя та об’єкту виховання, яке здійснюється на протязі довгого відрізка часу.

Виховуючий вплив на особистість на протязі всього життя справляє сім’я, суспільство, церква. Визначну роль в процесі виховання підростаючого покоління Сумцов М.Ф. відводив школі, педагогічному колективу, вчителю. Виховання, на думку педагога, потребує спеціальної організації навчально-виховної роботи школи на принципах гармонійного взаємозв’язку та взаємодії задач виховання та навчання. В роботах, які присвячені рішення різноманітних завдань середньої освіти, вчений звертав увагу, що в процесі виховання для досягнення основної мети – всебічного розвитку особистості – необхідні узгоджені дії всього педагогічного колективу, розумне, організоване планування та злагоджене здійснення планів. Не менш важливі й особисті якості кожного вчителя. Сумцов М.Ф. підкреслював “кожний шкільний вчитель є в той же час і вихователь”.

Особистий педагогічний досвід та досвід однодумців та колег вченого змусив підняти питання про недопустимість концентрації зусиль педагогічного колективу винятково на завданнях навчання та просвіти. На думку вченого це було розповсюдженою тенденцією роботи середніх навчальних закладів кінця XIX – початку XX сторіччя. В статті “Із шкільного життя” автор підкреслював, що навчання, організоване навіть на самому бездоганному методичному рівні та здійснене високопрофесійними викладами не вирішує основного завдання школи, якщо не сприяє внутрішньому розвитку особистості.

В роботах “Із шкільного життя”, “Звіт опікуна Пушкінського училища проф. Сумцова М.Ф. за 1902–1903 ак.рік”, “Із гімназичних спогадів”, “До питання організації в Харкові дитячих ігор” та ін., де вчений розглядав різноманітні аспекти виховання, ідея про всебічний розвиток особистості знайшла своє продовження. За глибоким переконанням вченого виховання повинно здійснюватись в напрямках морального, фізичного, естетичного, інтелектуального вдосконалення.

Естетичне виховання Сумцов М.Ф. розглядав в нерозривному зв’язку та творчої взаємодії з мистецтвом, релігією, моральним вихованням та навчанням.

Естетичне виховання – процес цілеспрямованої дії на внутрішній світ

людини, світ емоцій та почуттів. Почуття формуються та розвиваються на основі емоцій. Тільки за допомогою почуттів людина виявляє своє відношення до оточуючого світу, не обмежується об'єктивним відображенням, а демонструє свою активну позицію.

Світ емоцій та почуттів складний та різноманітний. Розвиток емоційного світу людини примушує його більш живо реагувати на явища оточуючого світу: твори літератури та мистецтва, досягнення науки та красоти природи.

Позитивні хвилювання душі надихають людину на пошук істини, розвивають пізнавальні здібності, активізують процес самоосвіти, сприяють інтелектуальному розвитку в цілому. Сумцов М.Ф. писав: “Зацікавленість, симпатія, співчуття складають основу для живого та плідного знання” /2/.

Поле впливу естетичного виховання – естетичні почуття. Але останні невідривно пов'язані з почуттями моральними. Естетичні почуття визиває не лише сприйняття краси у формі фізичного, предметного втілення, але й проявлення моральної краси.

Естетичне виховання Сумцов М.Ф. визначав, як необхідність прищеплювати учням любов до краси, прагнення пізнавати прекрасне. Загальну мету естетичного виховання вчений визначав як формування чуйного відношення до людини й всього того, що прикрашає його життя, прагнення до “діяльного життя під прапором святого ідеалу та чистих сподівань” /2/.

Аналіз робіт педагога /2, 3, 6/ дозволяє сформулювати основні завдання естетичного виховання: розвиток естетичного сприйняття, виховання естетичних почуттів, формування естетичного смаку, прагнення до естетичного ідеалу.

Література

1. *До 25-річчя історико-філологічного товариства при імперському Харківському університеті.*—X,1904 p.
2. *Посібник для влаштування загальнодоступних наукових та літературних читань.*— X,1896 p.
3. *Звіт опікуна Пушкінського училища проф. Сумцова М.Ф. за 1902–1903 акад.рік.*— X,1903 p.
4. *Про літні колонії московських міських початкових училищ.* – X,1902 p.
5. *Із шкільного життя.* – X,1902 p.
6. *Досвід організації освітніх читань.* – X,1897 p.

НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧЕНИХ СЛОБОЖАНЩИНИ XIX СТОЛІТТЯ

Коваленко Л.М.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Заснування в Харкові університету зробило місто не лише сховищем, але й двигуном науки. Таким чином, завдяки університету Харків перетворився в видатний науковий центр.

Відповідно до поділу університету на чотири факультети ми також класифікуємо всі наукові дисципліни на чотири групи – 1) історико-філологічну; 2) юридичну; 3) фізико-математичну; 4) медичну. Слід також зауважити, що богослів'я відносилось до першої групи.

Богослівські науки в перші десятиріччя XIX століття були представлені слабкими силами. До 1819 року кафедра богослів'я зовсім не мала представника. З 1819 по 1837 рік професором богослів'я був Могилевський, який надрукував декілька журнальних статей, які не мали важливого значення на той час. Видним

діячем у сфері наукової богословської думки був лише В.І.Добротворський, який очолював кафедру богослів'я протягом 36 років (1858-1894). Його перу належить цілий ряд статей, у “Духовному віснику” і в “Православному огляді”. Ще більше наукових робіт у сфері богослів'я належить учню В.І.Добротворського Т.Буткевичу, але деякі з них пронизані викривальним характером і прийомами далекими від чисто наукової критики.

Філософські науки знайшли собі видатного представника в самі перші роки діяльності університету в особі іноземця видатного професора І.Е.Шада – суворого вченого, знавця всіх філософських систем. Ще на початку своєї філософської кар'єри він з захопленням сприйняв вчення Канта про свободу в його критиці практичного розуму, але ставився негативно до його “Критики чистого розуму”, бо вона доводила неможливість пізнання Бога й людини власними силами розуму. Час перебування Шада в Харкові був періодом розвитку його філософського мислення. У своїх творах він виступав борцем за свободу і розум [1, с.608].

Учень Шада Дудрович (1814-1830) в науковому відношенні являв собою дуже скромну постать, а свій філософський світогляд на відміну від Шада він намагався застосувати до духу часу.

Протопопов (1834-1850) також нічого не зробив у сфері науково-філософських досліджень і подібно до своїх попередників бажав створити філософію у дусі часу. У 1850 році гоніння на філософію в університетах закінчилось її формальним вигнанням. І лише в 1874 році філософська наука була відроджена професором Ф.Зеленогорським. Його праці відносяться до історії давньої філософії, методології й характеристики харківських представників філософської думки. За своїм світоглядом він симпатизував самостійності й саморозвитку індивідуума й нації в протилежність пантеїзму й космополітизму та був прихильником ідеї прогресу й теорії розвитку.

З історії російської мови й словесності було декілька видатних представників. Таким був перший діяч І.С.Рижський, вибраний за свої вчені праці в члени Російської Академії Наук. Він отримав славу не завдяки самостійним дослідженням, а завдяки виданням керівництва з теорії словесності.

Найкрупнішою вченою силою в сфері філологічних знань був О.О.Потебня (1860-1890) – глибокий дослідник, який проклав нові шляхи в науці про мову. Самою фундаментальною його працею є твір “Із записок з російської граматики”. Розпочав свою вчену діяльність О.Потебня видатною теоретичною працею “Думка і мова”. Під його редакцією в Харкові були видані твори Г.Ф.Квітки.

Слов'янознавство порівняно недавно було введено до програми університетського викладання. Але всі його представники в Харківському університеті були крупними вченими. У цій сфері особливо плідно працювали І.І.Срезневський, П.О.Лавровський, М.С.Дрінов.

Такими були діячі історико-філологічних наук. Представниками юридичних знань у Харкові були наступні особи.

Викладачі кафедр римського права в перші десятиліття Харківського університету не залишили друкованих праць з цього предмету першим і заслуженим представником цієї кафедри є Л.М.Загорський, якому належать монографії з римського права (принципи римського громадянства й уголовного права, Вчення про законнародженість, Вчення про батьківську владу). В.Ф.Фон-Зелер у 1895 році надрукував у Харкові свою докторську дисертацію

“Вчення про право загальної власності по римському праву”.

У сфері громадянського права плідно працювали О.В.Куніцин (склав керівництво до вивчення російських громадянських законів), С.В.Пахман, П.П.Цитович, М.О.Гредескул (надрукував дослідження “До вчення про здійснення права”).

Історією права в Харкові займався І.І.Дитятин. Його перу належать чисельні статті й критичні замітки, а також монографія – “Століття пetersбургського міського товариства”.

Звернемося тепер до представників фізико-математичних наук.

У сфері чистої математики першим видатним працівником був Т.Ф.Осиповський, який здобув собі славу виданням видатних для свого часу керівництв з математики й критичних статей філософського змісту, в яких виступав проти Канта. М.М.Архангельський видав переклад механіки Франкера декілька статей з механіки. Д.М.Делярю, крім двох дисертацій і кількох статей, видав ще й керівництво з математики. К.О.Андрєєв опублікував у Харкові декілька спеціальних досліджень і курс аналітичної геометрії.

З механіки в Харкові працювали три видатні вчені – В.Г.Імшенецький, М.О.Ляпунов і Д.О.Стеклов. Їхнім попередником був І.Д.Соколов, який видав одне з перших керівництв українською мовою.

У сфері фізики А.І.Стойкович не був самостійним вченим, але надрукував у Харкові цілий ряд великих керівництв і монографій (фізику, фізичну астрономію, фізичну географію, про походження повітряних каменів, про причини, які роблять повітря непридатним для дихання і про засоби проти його псування).

Представниками медичної групи в Харкові були П.О.Наранович (надрукував декілька статей з анатомії та звіти про операції), Т.С.Ільїнський надрукував ще більшу кількість робіт з нормальної анатомії. Д.Ф.Лямбль – найвидатніший представник анатомічної науки в Харківському університеті. Він користувався визнанням у Європі ще до призначення його професором Харківського університету.

На терені оперативної хірургії працювали А.І.Дудукалов, П.І.Морозов, В.Ф.Воскресенський, Ю.Р.Пенський і І.М.Рейпольський. Ними було надруковано біля двадцяти статей казуїстичного і популярного характеру з патології та терапії. Акушерством, жіночими та дитячими хворобами займався І.П.Лазаревич, який надрукував 77 праць російською, французькою і англійською мовами. Нервовими та душевними хворобами займався І.І.Ковалевський, який, крім самостійних досліджень, монографій та керівництв, редагував багато перекладних робіт і був редактором п'яти видань.

Таким чином, протягом ХІХ століття наукові дослідження розвивались у чотирьох напрямках: історико-філологічному, юридичному, фізико-математичному і медичному. Дуже важливу роль у розвитку науки на Слобожанщині в ХІХ столітті зіграв Харківський університет, факультети якого й зумовили розвиток науки в чотирьох вищезазначених напрямках.

Література

1. *Багалей Д.И., Миллер Д.П. История города Харькова за 250 лет его существования (1655-1905). Истор. монография: В 2-х т.- X., 1993. – Т.2 (ХІХ-поч. ХХ ст.). - 973 с.*

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВИХ «ТОВАРИСТВ» СЛОБОЖАНЩИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Коваленко О.А.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Аналіз історико-педагогічної літератури доводить, що наукові «Товариства» завжди мали важливе значення для розвитку педагогічних та наукових знань. На необхідність утворення таких об'єднань вказував ще Я.А.Коменський у своїй «Великій дидактиці». Даючи рекомендації, щодо покращання системи викладання в школах, він зазначив, що «...сутє усієї справи залежить від підготовки загально-методичних книг, а остання - від об'єднання для такої священної мети і сумісної праці значної кількості талановитих вчених мужів, які не бояться праці» /4, с. 472/. Великий чеський педагог підкреслював, що підготовка загально-методичних книг не може бути справою однієї людини і навіть одного століття і саме для подолання цих проблем Коменський запропонував організувати «ціле товариство».

На Харківщині наукові «Товариства» почали з'являтися на початку ХІХ століття. Вони зіграли важливу роль у розвитку передової науки на Харківщині. У першій половині ХІХ століття у Харкові існувало - Товариство наук при університеті (1812 рік) та Філотехнічне товариство, засноване З.М.Каразіним поза університетом (1811 рік).

У другій половині ХІХ століття утворився ряд наукових товариств при Харківському університеті. Їх поява була зумовлена дією статуту 1863 року, який надавав університетам деяку самостійність у справах внутрішнього самоврядування, а це в свою чергу зробило можливим утворення наукових об'єднань /1, с.33/.

Так, у травні 1859 року з ініціативи геологів та біологів виникло Товариство дослідників природи, органічно пов'язане з університетом, воно об'єднало місцевих ботаніків, зоологів, фізіологів та геологів. Статут Товариства дослідників природи при Харківському університеті був затверджений міністерством у 1859 році, і того ж року Товариство розпочало свою діяльність.

В кінці 1832 року було створено Товариство дослідних наук, яке у 1873 році розділилось на дві секції: фізико-хімічну та медичну. У 1893 році обидві секції перетворилися на самостійні товариства: фізико-хімічних наук на чолі з М.Бекетовим та І.Осіповим і наукової медицини та гігієни, керівниками якого були М. Зарубін та Л. Гіршман.

З 1879 року при Харківському університеті почало існувати математичне товариство. Своїм виникненням воно, головним чином, зобов'язане ініціативі професора В.Г.Імшенецького: у нього на квартирі збирались професори і робили доповіді на математичні теми. Статут товариства був затверджений 28 квітня 1879 року. Метою даного наукового об'єднання було «сприяти розробці як чисто наукових, так і педагогічних питань із сфери математичних наук /2, с.109/. Членами товариства без обрання могли бути лише професори математики з Харківського університету та інших вищих навчальних закладів міста Харкова, інші ж члени обиралися

Найвідомішим і найбільшим за кількістю членів із усіх «Товариств» Слобожанщини другої половини ХІХ століття було Харківське історико-філологічне товариство. Воно утворилося в 1878 році й стало начебто

продовженням словесного відділення Товариства наук.

Виникнення історико-філологічного товариства при Харківському університеті в кінці 70-х років збіглося з пожвавленням провінційної історіографії, з тим прагненням до вивчення російської старовини та народності, котре виявилось продуктом, відбувавшогося в самому суспільстві прагнення до розвитку національної самосвідомості на ґрунті вивчення історії /1, с.631/.

Засновником даного товариства став історико-філологічний факультет Харківського університету. «Демократична інтелігенція прагнула до професійного спілкування поза навчальним процесом, коли за нею не пильнує око адміністрації, не пригнічує тягар офіційності /3, с.3/. Статут товариства був затверджений 24 грудня 1876 року, а функціонувати товариство почало 28 лютого 1877 року. Дане наукове об'єднання мало на меті сприяти «посильними працями, збірками виданнями розвитку та поширенню історичних та філологічних знань» /5, с. 91/. Для досягнення поставленої мети товариство влаштовувало засідання, експлувалося про придбання колекцій, спеціальних видань, організувало експедиції для збирання пам'ятників старовини, видавало посібники. Історико-філологічне товариство завжди працювало згідно зі статутом. Перше завдання - розвиток та поширення історико-філологічних знань - вирішувалося шляхом розробки питань, які відносяться до філософії, російської та загальної історії, історії літератури - російської та загальної, народної поезії, класичної філології, археології та історії місцевості.

Багато уваги це наукове об'єднання приділяло питанням, пов'язаним з вивченням місцевого краю і південної Росії. М.Дрінов, П.Ефіменко, Г.Ефіменко, Д.Еварницький, Ю.Морозов присвятили свої чисельні доповіді південно-російській історії. Д. Багалій зробив чимало доповідей, присвячених культурній історії місцевого краю. Цій проблемі також присвячували свої праці М. Плохінський, В. Савва, Д. Міллер, В. Короленко, Ф. Зеленогорський та ін.

22 жовтня 1892 року на засіданні історико-філологічного товариства відбулося відкриття педагогічного відділу. М. Ф. Сумцов /секретар товариства/ виступив з доповіддю, у якій намітив загальні завдання Товариства.

Новий заклад не обмежувався розробкою науково-педагогічних питань лише теоретичним шляхом, тобто шляхом читання доповідей, повідомлень, обмін думками, а й сприяв, практичному здійсненню різних запитів шкільного життя.

Педагогічний відділ розробив план своєрідної хрестоматії «Посібник для влаштування загальнодоступних наукових та літературних читань», яка витримала два видання. Вона була свого роду вступом до здійснення завдання, поставленого комітетом. Лише у 1897 році настав час практичного виконання цього завдання. У Харкові відкрилися загальнодоступні наукові читання зі світовими картинками. У влаштуванні цього заходу активну участь прийняли професори та викладачі університету, які не були членами відділу. Було прочитано декілька десятків лекцій близько до курсів середньої школи. Крім того, в різних учбових закладах під впливом цих читань влаштовувались власні на подібні теми.

Харківське історико-філологічне товариство проіснувало до 1919 року і було ліквідовано більшовицьким режимом разом з іншими «буржуазними» громадськими установами. Але «неможливо знищити людину в людині» /3, с.3/. По довгих роках тоталітаризму з відродженням демократичних основ суспільного життя відновилося в 1991 році й Харківське історико-філологічне товариство. Відновилося з тієї ж потреби, з «прагнення довільного обміну

думками до спілкування, з потреби зробити свої наукові здобутки загальним надбанням /3, с.3/..

Оскільки історики і філологи працюють тепер не тільки в університетів, а й у багатьох інших вузах Харкова, то й нове історико-філологічне товариство, оголошуючи себе спадкоємцем традицій дореволюційного попередника, прибрало статус регіонального наукового об'єднання. Дана наукова організація є юридичною особою, має поточний банківський рахунок, веде господарську діяльність, вступає в майнові відносини з іншими організаціями й установами.

Метою створення і діяльності товариства, - записано в його статуті, - є наукова робота в галузі українознавства, розвиток і популяризація красназничих досліджень /3, с.3/.

Серед завдань товариства передбачено організацію наукових досліджень з історії, філології, етнографії та фольклористики, культурології та інших гуманітарних дисциплін, підготовку методичних матеріалів для вищих і середніх навчальних закладів, залучення до наукової діяльності здібної молоді, розвиток наукових контактів, а також співпраці з ученими та науковими осередками, що діють на Україні і за її межами.

До товариств, що діяли у другій половині XIX століття поза межами Харківського університету, належить Харківське медичне товариство та Товариство сільського господарства. Харківське медичне товариство було засноване в 1861 році. Метою даного наукового об'єднання було: а) сприяти науковому вдосконаленню лікарів, які являлись членами товариства і допомагати їм у всіх галузях медицини; б) сприяти поширенню і застосуванню, медичних знань та розробці лікарських питань у зв'язку з місцевими умовами життя, в) надавати медичну допомогу тим, хто звертається за нею в установи товариства; г) піклуватися про винищення шарлатанства та знахарства шляхом поширення серед населення розумних понять про користь раціональної медицини; д) сприяти встановленню добрих людських відносин між членами товариства і лікарями взагалі; е) піклуватися про встановлення правильного відношення лікарів до публіки /1, с.633/.

27 січня 1880 року з метою сприяння розвитку усіх галузей сільського господарства та сільськогосподарської промисловості в Харкові було створене товариство сільського господарства.

Такий чином, на території Слобожанщини наукові «Товариства» почали з'являтися на початку XIX століття. Першими науковими об'єднаннями були Товариство наук при університеті та Філотехнічне товариство, засноване В. Каразіним поза університетом.

Таким чином, у другій половині XIX століття з'являється ряд наукових товариств при університеті: Товариство дослідників природи, Товариство наук, яке згодом розділилось на два наукові об'єднання: Товариство фізико-хімічних наук та Товариство наукової медицини й гігієни, математичне товариство та історико-філологічне товариство. Харківське історико-філологічне товариство було одним із провідних наукових об'єднань, які діяли на території Слобожанщини у другій половині XIX - початку XX століття. Дане об'єднання є єдиним науковим осередком, що відновило свою діяльність у наш час. А це свідчить про те, що дійсно виникає нагальна потреба в існуванні та діяльності цієї наукової організації.

Найбільш відомими товариствами, які діяли поза університетом були Харківське медичне товариство та Товариство сільського господарства.

Усі ці наукові об'єднання зробили значний внесок у розвиток різних галузей наук. Багато з них переслідували також і освітні цілі, тобто сприяли поширенню знань з певних галузей науки.

Література

1. *Багалеї Д. И., Миллер Д. П. История города Харькова за 250 лет его существования /1655-1905/. Истор. моногр.: в 2-х т. -Х., 1993. - Т2 /XIX - нач. XX ст./ - 973 с.*
2. *Гордовский Д.З. Педагогическая деятельность харьковского математического общества за 90 лет его существования /1899 - 1989/ // Вопросы методологии и методики преподавания в высшей школе. - 1973. - Вып. 2, С.107-116.*
3. *Збірник харківського історико-філологічного товариства. -Х.: Око.-Т.1.-190 с.*
4. *Коменский Я.А. Великая дидактика // Коменский Я.А. Избр. пед. соч.:В 2-х т.-М.: Педагогика, 1982.- Т.1.- 656 с.*
5. *Ученые общества и учебно-вспомогательные учреждения Харьковского университета /1805-1905/. Под ред. проф. Д.И.Багалея и проф. И. П. Осипова, -Х.: Тип.»Печ. дело», 1911. - 284 с.*

ПРОБЛЕМА МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ МИНУЛОГО

Кукса А.В.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

В час, коли український народ стоїть на порозі третього тисячоліття, епоху духовного відродження держави головна роль належить розвитку національної системи виховання, яка повинна дати змогу молоді незалежної України вийти на світовий рівень.

Про це свідчить вихід 30 червня 1994 року концепції національного виховання, яка враховує не тільки культурно-історичний досвід свого та інших народів і спрямована не лише на виведення питань навчання й виховання з глибокої кризи, а й передбачає докорінне реформування освіти, піднесення її до вищих світових стандартів. Концептуальне осмислення провідних проблем національного виховання переконує в тому, що демократизація, гуманізація і гуманітаризація їх неможливі без відродження народознавчих виховних традицій, народно-педагогічної і культурно-історичної спадщини українського народу.

Національна система виховання, що ґрунтується на педагогічному досвіді українських педагогів минулих епох, якнайбільше сприяє розвитку інтелектуальності, освіченості, та інтелігентності як складових частин духовності людини. У зв'язку з цим буде доцільним звернутися до педагогічної спадщини вітчизняних вчених, а саме до методів виховання, які вони пропагували і застосовували у своїй діяльності.

Аналіз першоджерел і історико-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема методів виховання була актуальною з давніх-давен і займала особливе місце у працях вітчизняних педагогів минулого. Так, уже у "Повести временных лет" — першого значного твору Київської Русі, монах Києво-Печерського монастиря Нестор, за ствердженням С.Т.Золотухіної, дає докладні відомості про звичаї слов'янських племен, що сприяло вихованню патріотичних почуттів. Своїми практичними рекомендаціями, порадами виховували народ твори Климента Смолятича і Кирила Туровського. У "Притчі про людську душу та тіло" і "Повісті про сліпця та хромця" вони підкреслювали, що головним засобом розвитку індивіда — знання, одержані шляхом освіти,

виділяючи тим самим такі методи формування свідомості як освіта і переконання. Особливу цінність в вихованні дітей мало “Повчання дітям” Володимира Мономаха. У цьому творі, вперше у вітчизняній літературі, видатний український освітянин піднімає такі методи виховання, як формування свідомості особистості, досвіду моральної поведінки і організації діяльності. Зокрема, В.Мономах обґрунтував необхідність розвитку у дітей ініціативи і працелюбства, виховання любові до Батьківщини, роз’яснив значення виховуючого впливу на дітей власного прикладу старших. У моральному вихованні край важливо, за переконаннями Мономаха, привчання дітей до дотримання загальнолюдських моральних норм, які він вважає орієнтирами власної та громадської поведінки молодого покоління в суспільстві “Повчання дітям”. Здійснило вплив на морально-навчальні твори інших давньоруських авторів: “Настанови дітям” 1812 р. князя Костянтина Всеволодича, “Повчання дітям” 1200 р. княгині Марії та ін. Таким чином, у центрі уваги педагогічної літератури Київської Русі IX-XIII століть були методи формування свідомості особистості, її моральної поведінки і організації діяльності.

Українська педагогічна думка XVI–початку XVIII століть створювалася в умовах польської держави. Освітнянська практика цього періоду свідчить про те, що головною метою виховання було формування національної гордості, людини-патріота, активного борця за національну незалежність. Цьому були підкорені зміст, методи навчання і виховання. Шкільна практика використовувала диспути, декламації, ігри, ритуали та інші елементи народної спадщини, які сприяли формуванню всебічно розвиненої, гуманної і працюючої особистості. Серед методів виховання у цей час, особливий інтерес викликають розповідь, навіювання, змагання, організації різних видів діяльності молоді та спілкування та приклад вчителя. Ще у XV столітті метрополіти Кипріан та Григорій Цамблака застосували в українській церковно-учительській літературі індивідуально-емоційний метод так званого “плетення слівес”, а у XVI столітті широко використовувались у навчальному процесі змагання “Студеті”, в яких учні вчилися відкривати свою точку зору, знаходити влучні докази, факти. Організації діяльності молоді та спілкування, велике значення мали драматичні, театралізовані вистави — “Вертеп”, проведення бесід, читання лекцій, виконання різних видів письмових вправ, та фізичної праці. Серед факторів, які сприяли реалізації виховання, перевага віддавалася особистості вчителів-викладачів. “Дидакал (або вчитель школи) повинен бути благочесним, розумним, смиренно мудрим, змістовним, не п’яницею, не лиходієм тощо..., а являти собою образ для наслідування, щоб учні були як їх вчителі” — говорилося у статуті Луцької братської школи. Відомі українські просвітяни цього періоду І.Борецький, М.Смотрицький, К.Ставровецький були авторами навчальних посібників і підручників для шкіл, в яких, передусім, зверталася увага на провідну роль вчителя у виховному процесі і робиться акцент на те, що виховання слід починати від “початку віку”, застосовуючи методи стимулювання і корекції поведінки людини на протязі всього життя. Цікаві думки стосовно методів виховання висловлювання такі видатні українські педагоги як Іван Вишенський і Симеон Полоцький, які підкреслювали важливість регулярних вправ у процесі навчання й урахування активності дитини. А саме: С.Полоцький створює вірші, афоризми, присвячені питанням виховання моралі: “То бо пожнеш, ежи посеяши”, “Не место святит человека, но человек место”, “Не сама капля камень пробивает, но яко часто на того падает” та інші. Крім того, Симеон Полоцький вимагав від

людини прагнення до самовдосконалення, чим піднімає проблему методів самовиховання особистості. Таким чином, період Відродження характеризувався втіленням у життя, методів формування свідомості особистості, організацією її активної діяльності. В цей час набувають вирішального значення методи стимулювання і корекції поведінки учнів і самовиховання.

Зміни, що відбувалися в державі у XVIII зумовили і зміни в системі виховання і освіти. Серед методів виховання провідна роль залишається за особистістю вчителя. Це підкреслюють у своїх працях такі видатні просвітяни, як Ф.Прокопович, С.Калиновський, Г.С.Сковорода, Ф.І.Янкович. Виховний характер мали лекції Ф.Прокоповича з поетики, риторики, філософії. В них він закликав “йти не лише шляхом, прокладеним іншими вченими, а простувати за самостійними науковими переконаннями” [2, 360], чим формував свідомість і активну позицію людини. Г.С.Сковорода намагався втілити в життя ідеї трудового виховання і фізичного розвитку індивіда, як найважливіших факторів становлення особистості. Крім того, у своєму “Благодарному Ероді” і “Наркисі” підкреслює визначальну роль освіти для виховання розуму, бо “освіченій, розумній людині не заважають ні річки, ні моря”. Г.С.Сковорода у своїх творах відстоює методи формування досвіду моральності людини і організації її діяльності.

Аналіз першоджерел, історико-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема методів виховання займала особливе місце й у працях видатних вітчизняних педагогів XIX ст. А саме: О.В.Духновича, К.Д.Ушинського, І.Я.Франко, Т.Г.Шевченко та багатьох інших. Значне місце у своїх творах українські вчені відводять методам формування свідомості учнів як найважливішому фактору становлення особистості. Так, М.І.Пирогов, стоячи на позиціях зв'язку освіти і виховання, робить акцент на важливість освічення, методу, який на його думку дає можливість дітям зрозуміти сутність тих чи інших явищ, фактів, процесів, значення якостей особистості, норм, правил поведінки, що виховує у учнів увагу, свідоме сприйняття і спонукає до самовиховання, самоосвіти, формує певні поняття на основі набутих знань [1, 178].

Методи переконання, приклади, навіювання є невід'ємною частиною виховання цілісної особистості, які безпосередньо переходять один в інший. “Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждения” [4, 389] пише К.Д.Ушинський у своїй статті “О народности в воспитании” і тут же він підкреслює роль вчителя як взірця для учнів, його уміння навіювати думки, які є загальноприйнятими і не вимагають доказів, аргументації, логіки тощо.

На таких же позиціях щодо прикладу вчителя у виховному процесі стояли Т.Г.Шевченко, який в повісті “Близнюки” розповідає про опікуна Полтавської гімназії, прообразом якого був відомий український письменник М.П.Котляревський; І.Я.Франко, який з цією метою переказав працю Н.А.Добролюбова “О значении авторитета в воспитании” і написав передмову до неї; відома українська письменниця Леся Українка, яка про такого вчителя пише у листах до А.С.Макарової та багато інших.

Основними засобами реалізації методів формування свідомості індивіда у цей період залишаються розповіді, бесіди, лекції, диспути в основі яких є слова, як пізніше пише В.А.Сухомлинський у своїй статті “О воспитании”: “Слово вчителя – нічим не замінний інструмент впливу на душу вихованця”. У розумінні О.В.Духновича взагалі нерозривно зв'язане виховання і наставлення. “Человек без воспитания и наставления, хотя естественными добродетелями и силами

одаренный, неспособным и непотребным...” — [1, 204] відмічав він. Значне місце у працях вітчизняних педагогів ХІХ ст. відводилося методам формування досвіду громадської поведінки, головним завданням яких є досягнення єдності свідомості і поведінки людини. У педагогічній практиці того часу широко застосовувались такі методи як привчання, вправи, виховні ситуації. “Добродетель не родится с человеком и великим трудом приобретается, и сие прилежание, той труд может называться упражнением”, — відмічав О.В.Духнович [1, 207]. І.Я.Франко акцентував увагу на ролі привчання у житті людини. А ще пізніше О.В.Сухомлинський розробив цілу систему принципів виховання працею, обґрунтував принцип гуманізму, який на його думку, є джерелом розвитку творчих сил дитини, заохочення її до активної діяльності інтелектуальної, фізичної, естетичної і трудової. А.С.Макаренко у своїй педагогічній практиці широко використовував метод виховних ситуацій. Таким чином, можемо сказати, що період ХVІІІ — ХХ століть характеризується застосуванням уже відомих методів виховання, вдосконаленням їх і пошуком нових, більш ефективних засобів впливу на формування цілісної особистості.

Як ми бачимо, український народ має невичерпну педагогічну спадщину, яка відбилася у народній педагогіці й у працях вітчизняних вчених-просвітян. Звернення до неї дасть змогу народу України зберегти свою самобутність і досягти національної системи виховання вищих світових стандартів.

Література

1. *Антология педагогической мысли УРСР — М.: Педагогика, 1988. — 640 с.*
2. *Золотухіна С.Т. Тенденції розвитку виховуючого навчання — Харків: Основа, 1995. — 292 с.*
3. *Історія України. Курс лекцій у 2-х книгах. — Київ: Либідь, 1991. — Кн.1. — 573 с.*
4. *Латышина Е.Н. Хрестоматия по педагогике — М.: Педагогика, 1984. — 530 с.*

О. П. НЕЧАЄВ - У ВИТОКІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Лук'янова В.А.

Харківський технічний університет радіоелектроніки

На фоні підсилення інтересу до експериментальної педагогіки, існує, проте, достатньо багато незаслужено забутих імен. До їхнього числа відноситься А. П. Нечаєв - один з основоположників експериментальної педагогічної психології. Дослідження Нечаєва пов'язані з проблемою пам'яті та індивідуальних відмінностей. Він вперше створив в дореволюційній Росії шкільні “психологічні лабораторії”, дослідження яких, переслідували педагогічні цілі. А. П. Нечаєв був одним з перших російських психологів, який показав значення сугестії в педагогічному процесі. Він приділяв велику увагу впливу мотивації на розвиток особистості школяра, а також моральному та естетичному вихованню.

Олександр Петрович Нечаєв народився 24 жовтня (5 листопада) 1870 р. в Петербурзі, в родині інспектора духовної семінарії. Середню освіту отримав в духовній семінарії, де у нього виник інтерес до філософії. В 1890 році він поступив на філософське відділення історико-філологічного факультету Петербургського університету. Під впливом читання праць К. Д. Ушинського та Н. І. Пирогова у О. П. Нечаєва визначився інтерес до психології. Він пише диплом «Психологія Гербарта» під керівництвом О. І. Введенського. По закінченню

університету в 1894 р. Нечаєв був залишений при університеті для підготовки до професорського звання.

Свою педагогічну діяльність він почав читанням лекцій по історії німецької психології першої половини XIX сторіччя. В 1898 р. Він був направлений на стажування в Німеччину. Період стажування визначив направлення дослідницької діяльності О. П. Нечаєва. Він твердо вирішив присвятити себе експериментальному вивченню дитячого розвитку, впровадженню експерименту в педагогічну психологію.

Після повернення в Росію (1901 р.) Нечаєв зустрічається з О. І. Введенським, що не схвалює рішення свого дипломника стати психологом - експериментатором, бо самий був представником російського неокантіанства. Введенський відмовляється допомогти Нечаєву знайти кімнату для практичних занять з психології. Більш того, він не дає сприятливого відгуку про дисертацію, в якості якої була представлена книга О. П. Нечаєва «Сучасна експериментальна психологія в її відношенні до питань шкільного навчання». 24 жовтня 1901 року декан історико-філологічного факультету Петербургського університету С. Ф. Платонов вручає Нечаєву листа про те, що дисертація більшістю голосів не допущена до захисту. Переживая стан повної неспроможності, Нечаєв подумує про перемену діяльності, однак, отримавши сповіщення про те, що за пропозицією професора Скойтена, він обраний членом-кореспондентом Педагогічного відділу при міському громадському управлінні Антверпена, він вирішує не кидати наукової діяльності.

Петербурзька інтелігенція, бачачи в книзі Нечаєва почало російського експериментально - педагогічного руху, підтримала його. Керівник педагогічних курсів для офіцерів-вихователів кадетських корпусів А. Н. Макаров запропонував робоче місце в Педагогічному музеї. В розпорядження Нечаєва були надані п'ять кімнат, в яких розмістилася перша в Росії експериментальна лабораторія щодо вивчення дитинства.

Експериментальні дослідження, які проводились в його лабораторії, включали до себе вивчення індивідуально-психологічних особливостей розвитку особистості, встановлення індивідуальних відмінностей в психіці дітей дошкільного і шкільного віку, визначення психологічних аспектів організації і гігієни розумової праці школярів. Один з перших дослідів, поставлених в лабораторії, ставив своєю метою простежити зміну дїездатності учнів в течії учбового дня, після чого був зроблений висновок, що самий продуктивний час для розумової діяльності з дев'яти до одинадцяти годин ранку і з шістнадцяти до вісімнадцяти годин дня. В відповідності з отриманими даними, Нечаєв пропонує навчальні дисципліни, що вимагають посиленої розумової праці, розміщати в розклад саме в ці проміжки часу. Засіб виміру втомлення призвів Нечаєва до дослідження відношення між процесами уваги і навівання. А це, в свою чергу, призвело до дослідження явищ навіюваності в різних віках.

У лабораторії проводилися спеціальні дослідження над асоціаціями, переважними в свідомості учнів різного віку і визначальними розвиток їхнього інтересу. Дослідження над асоціаціями та різноманітними виглядами пам'яті допомагали правильно формувати особистість учня, визначаючи його подальший життєвий шлях.

В кінці 1903 року у Тавричеськом палаці відкрилася міжнародна виставка "Дитячий світ", де лабораторії і особисто О. П. Нечаєву експертна комісія присудила дві золоті медалі. Після провалу дисертації це був перший

офіційний знак визнання робіт О. П. Нечаєва в Росії.

У 1904 р. при лабораторії були відкриті перші в Росії педологічні курси, що проголосили своєю метою девіз К. Д. Ушинського про вивчення людини як предмету виховання. Завідував курсами О. П. Нечаєв. На курсах читали численні цикли лекцій, що охоплюють різні сторони дитячої життєдіяльності (анатомія, фізіологія, антропологія, загальна психологія, психологія дитини, вчення про характерні та ін.), проводилися заняття з техніки психологічного експерименту.

В цьому ж році в Гессене відбувся перший конгрес з експериментальної психології. О.Пі. Нечаєв приймав участь в його роботі і дав про нього доклади у інформацію в “Вісникові психології” (1904 №6). Приймав він участь і у наступних конгресах - в Франкфурте-на-майне (1908), Інсбруке (1910), Берліні (1912), Сіднеє (1914).

О. П. Нечаєв був діяльним учасником багатьох російських з’їздів, де обговорювалися питання вивчення і виховання дітей. Він же з’явився ініціатором скликання всеросійських з’їздів по педагогічній психології. Перший такий з’їзд полягав в 1906 р. в Петербурзі. Тут же в 1909 р. відбувся другий з’їзд. О. П. Нечаєв був одним з організаторів першої в Росії Педагогічної академії (1907).

Суспільна діяльність О. П. Нечаєва сполучалась з продуктивною науковою роботою. Його праці неодноразово перевидавались в Росії і за рубіжем. Він випустив ряд учбових посібників, методичних рекомендацій. Учений входив до редакційної колегії психолого-педагогічних видань “Вісник психології”, “Російська школа”, “Журнал психології, неврології та психіатрії”. Останній журнал видавався в Харкові під редакцією професора П. І. Ковалевського. Його експериментальну психологічну лабораторію при Харківському університеті відвідував і О. П. Нечаєв.

Учений був редактором першого російського спеціалізованого журналу по дитячій та педагогічній психології “Книжки педагогічної психології” (1905-1910), у якому освітлювалися дослідження експериментального характеру з питань навчання та виховання. Під Керівництвом О. П. Нечаєва видавалися “Щорічник експериментальної педагогіки” (1909-1914) і серія збірок “Педагогічна академія у нарисах та монографіях”, присвячених різноманітним питанням дитячого розвитку.

Енергійні зусилля О. П. Нечаєва та інших прибічників експериментального напрямку розвитку психології отримали широкий відгук, як серед учених різних фахів, так і серед педагогів. Це виразилося, в частковості, у тому, що термін “педагогічна психологія” був витиснен терміном “експериментальна педагогіка”. З’їзди учених, пов’язаних з проблематикою вивчення дітей; організації їхнього виховання та навчання, розробленням засобів психологічного дослідження і тому подібних питань, стали називатися з’їздами по експериментальній педагогіці. Таких з’їздів полягало в дореволюційній Росії три - у 1910, 1913 та 1916 р.р. в Петербурзі.

В 1910 р. в Петербурзі по ініціативі О. П. Нечаєва було створене Суспільство експериментальної педагогіки, що ставило задачею організацію всебічного вивчення психофізіологічної природи дітей, умов дитячого розвитку та виховання за допомогою природнаукових методів, а також розповсюдження відомостей про закономірності розвитку дитини і психологічні основи виховання та навчання. О. П. Нечаєв вважає, що школа, у своїй навчально-виховній роботі, повинна йти не від заздалегідь встановлених програм і засобів навчання, а від учня, його запитів і потреб. Нечаєв не втомлюється повторювати слова Стенлі

Холу про те, що “не діти існують для школи, а школа для дітей”. Таким чином, експериментальна педагогіка будувала процес навчання та виховання виходячи з можливостей дитини.

Спираючись на експериментальні методи, Нечаєв ставив та вирішував проблему формування морально-цінної особистості, розуміючи під останньою “всього, що в душевному житті людини є найбільш тривким та зв’язним... Виховання волі людини являє собою процес виховання його особистості, наскільки вона може виражатися в відповідних діях” [1]. Він вважав одним з головних пороків сучасного йому анального виховання знеособлювання учнів. З його точки зору, важливий вплив на формування вольовий сфери особистості дитини виявляє педагогічне організоване спілкування: “Щоденне спілкування з рідними та товаришами, виконання своїх повсякденних обов’язків, подолання яких-небудь неминучих ускладнень... - от природні задачі, в вирішенні яких вправляється воля. Завдання вихователя... - створити навкруги дитини атмосферу добрих звичаїв, що могли би викликаючим чином на нього впливати. З цієї точки зору, величезний вплив має те, що називається спільним духом школи, те є увесь її устрій, спільний характер й порядків, тон ставлення вчителя до дітей” [1].

Всі вольові дії можна підрозділити на дії по навіванню та дії по переконанню. “Під впливом навівань людина здатна нерідко забути свої власні інтереси, кине закоренілі звички, відродиться духом. Між впливом спадкоємності та навівань йде постійна взаємодія. Навівання тим міцніші, чим більше воно відповідає спадкоємним схильностям” [1]. Таким чином, О. П. Нечаєв був одним з перших російських психологів, який показав велике значення сугестії у педагогічному процесі.

На думку О.П. Нечаєва “основні задачі виховання... неминучо змушують... вважатися з загальними законами розвитку душевного життя вихованців” [1]. Тому Нечаєв висував задачу індивідуалізації цілей виховання. З цією метою він уклав програму спостережень вчителя над індивідуальними особливостями школяра. Із допомогою програми припускався визначити: “Чи є в душевному житті учня що-небудь, що нагадає світогляд? Що є особливо дорогим його серцю? Ким хотів би він бути? Наскільки пов’язані поміж собою його знання? Помічає чи він які-небудь суперечності між своїми відомостями? Чи не мучать його які-небудь життєві запити та як намагається він їх розв’язати?” [1]. Лише знаючи індивідуальні особливості дитини, рівень його знань, запитів, морального розвитку, можна вплинути і на загальні закони душевного розвитку людини, вважав Нечаєв.

Керуючись принципами цілісності особистості, О. П. Нечаєв визначив і роль естетичних почуттів як необхідного компоненту вищих естетичних почуттів. Координація інтелектуальних і емоційних компонентів, на його думку, легко може бути досягнута на ґрунті естетичних вражень, бо між мистецтвом та наукою існує психологічна спорідненість. Твір мистецтва, визначав він, укладає в собі дві сторони: воно є засобом досягнення естетичної насолоди та разом з тим має інтелектуальну сторону. Кожний митець у своєму творі неодмінно висловлює яку-небудь думку або настрій, одягнений в художню форму. Саме ця інтелектуальна сторона художнього твору, з точки зору О. П. Нечаєва, має найбільшу педагогічну цінність. Освіта, по його переконанню, тільки тоді досягає мети, коли дасть можливість людині звести свої думки в струнку систему, зрозуміти навколишній світ в цілому. Художня форма, впливаючи на почуття та думку водночас, допомагає схопити спільні риси в окремих явищах. І в цьому

полягає найважливіша виховна роль мистецтва.

Велике значення приділяв Нечаєв вивченню мотиваційної сфери спонукань у дітей. Поняття “мотив” він визначав як будь-яке подання або почуття, що є вхідним пунктом дії. У зв’язку з цим будь-яка довільна дія, по його думці, припускає усвідомлення мотиву. Всякий мотив набуває особливої сили під впливом причин зовнішнього характеру (сила зовнішнього враження) і внутрішнього (ставлення даного почуття до інтересів та настрою діючої особи). Дії, зумовлені мотивами, Нечаєв називав світоглядом людини, його панівними інтересами та настроями -діями по переконанню. Таким чином, однієї з завдань педагога є формування морально правильних переконань, шляхом непрямого навівання.

Серед найважливіших особистих утворень Нечаєв виділяв інтереси: “По панівним інтересам людини ми судимо про її особистість. Якщо докорінно змінюються наші інтереси, то разом з цим змінюється і наша особистість” [1].

Велику увагу О.П. Нечаєв приділяв пам’яті. Він показав, що пам’ять удосконалюється в ході зростання розвитку. При дослідженні процесу запам’ятовування О.П. Нечаєв враховував попередній досвід особистості та її ставлення до матеріалу, що запам’ятовується. Він зазначив три основних засобів запам’ятовування: механічний, раціональний, мнемотехнічний. Самим ефективним засобом заучування Нечаєв вважав раціональний, що полягав в “встановленні логічних відношень сприйманих знань” [2].

О.П. Нечаєв був одним з тих психологів, що сприяли впровадженню експерименту до вивчення проблем навчання та виховання.

Після Жовтня 1917 р. О.П. Нечаєв працював директором Самарського педінститута, завідувачим відділом та директором Московського психоневрологічного інституту, професором інституту дефективної дитини, інституту наукової педагогіки, консультантом ЦК профспілки освіти. В 1935 р. по наговору арештований і засланий до Казахстану. Тут він був науковим керівником Семіпалатінського інституту фізичних засобів лікування, методистом і директором обласного Дома санітарної освіти, професором і завідувачим кафедрою педінститута. Похований в Семіпалатінске в 1948 р.

Складний і тяжкий життєвий та творчий шлях, пройдений О.П. Нечаєвим, свідчить про нього, як про неординарну особистість, що заслуговує глибокої пошани, пам’яті нащадків та вивчення його спадщини.

Література

1. *Нечаєв О. П. Курс педагогічної психології для народних вчителів. М.; Пг. -1915р.*
2. *Нечаєв О. П. Сучасна експериментальна психологія в її відношенні до питань шкільного навчання. СПб. -1908 р.*
3. *Нечаєв О. П. Естетичне почуття та його педагогічне значення. Журнал “Російська школа”. - №2. -1906 р.*
4. *Нечаєв О. П. Спостереження над розвитком інтересів і пам’яті в шкільному віку. Педагогічна збірка. -1901. - Т. 3. - кн. 415. - №7.*
5. *Нечаєв О. П. Експериментальні дані до питання про увагу і навівання. Питання філософії та психології. -1900. - №52.*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ

Попова О.В.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

В умовах побудови нової національної системи освіти українська школа

встала перед вибором, якою їй бути у третьому тисячолітті, адже провідною в світі, за висновками американського соціолога Д.Белла, з якими важко не погодитися, буде та нація, котра створить найефективнішу систему шкіл і коледжів, щоб максимально розвинути потенціал своїх співвітчизників [1, с.51].

Сьогодні провідні тенденції розвитку суспільних потреб обумовлюються демократизацією всіх сфер людської життєдіяльності, поглибленням науково-технічного прогресу, інтеграційними світовими процесами, Саме ці тенденції визначають соціальне замовлення до освіти:

1) її гуманізація, яка необхідно передбачає створення умов для рівнобічного розвитку особистості, її самореалізації, самовизначення;

2) забезпечення підготовки кваліфікованих кадрів, які можуть творчо, з оптимальною ефективністю вирішувати завдання в різних сферах життя і виробництва;

3) виховання особистості, яка спроможна легко адаптуватися до будь-якого соціокультурного середовища.

Саме цим соціальним замовленням обумовлюються провідні тенденції у розбудові нової національної системи освіти, визначення цілей навчання і виховання, основні педагогічні принципи.

На реалізацію означених завдань повинні бути спрямовані інноваційні процеси. При цьому не школа повинна йти до інновацій, а інновації до школи.

Розвиток педагогічної інноватики обумовлюється перш за все об'єктивними потребами сучасної науки та практики. Нововведення – це єдиний інтенсивний шлях розвитку всіх сфер людської життєдіяльності, в тому числі й освіти, і це – також аксіома. Саме інноваційні процеси можуть реально забезпечити подолання суперечностей між темпами суспільного та індивідуального соціокультурного розвитку, проте досі ще не існувало в педагогіці галузі, яка б розробляла комплексно проблеми нововведень. Ці питання лише в деякій мірі піднімалися при вивченні та впровадженні передового педагогічного досвіду та в останні десятиріччя в межах так званої «творчої педагогіки», що не може задовольнити процеси, які відбуваються в сучасній освіті. Однак, вивчення сучасного розвитку вітчизняної педагогічної інноватики на всіх рівнях (від теоретичного до практичного), останні публікації в науково-педагогічній пресі викликали в нас серйозне занепокоєння, чи не відійдемо ми у захваті від демократичних змін від дійсно вірного напрямку.

Останні публікації свідчать про те, що в сучасній системі освіти простежується тенденція до протиставлення традиційної та інноваційної педагогіки. Ще не виробивши чітких теоретико-методологічних основ педагогічної інноватики, ми вже намагаємося навісити неприємні «ярлики» на традиційні навчання та виховання, звинуватити їх у всіх, які тільки можливо, гріхах. Проте педагогічна інноватика - це перш за все галузь педагогічної науки, яка має чітко визначені об'єктивні закони і закономірності, нехтувати якими ми не маємо права.

Проголосивши на повний голос про активізацію інноваційних процесів у сучасній освіті, ми досі ще не визначилися з їх дійсною сутністю. Немає чіткого визначення вихідного поняття «педагогічна інновація», тлумачення якого виявляються не тільки суперечливими, а й іноді різко протилежними. Але без вирішення існуючих протиріч ми не зможемо рухатись уперед, виникає небезпечність опинитися в «зачарованому колі» проблем освіти та проблем інноватики, через що ми можемо остаточно «заблукати» у пошуках вірних шляхів

побудови нової системи освіти, яка б дійсно відповідала суспільним потребам. Адже повсякчас ми зустрічаємося з «інноваційністю». Кожна друга публікація в сучасних виданнях містить слова «інновації», «інноваційні підходи» і т.п. хоча, на жаль, по суті в них мова йде досить часто зовсім про інше. Не бути «інноваційним» стає не модним. Проте слід пам'ятати, що абсолютизація навіть самої прогресивної ідеї приводить до «педагогічної спекуляції, до перебільшеного підвищення її в супереч іншим, не менш важливим, але може бути менш ефективним ідеям» (В.Караковський).

Сьогодні складається парадоксальна ситуація, коли велика кількість шкіл стада вважати себе інноваційними, й у той же час саме поняття інноваційності стало поступово зникати, відбувається нівелювання поняття педагогічної інноваційності як однієї зі змістовних характеристик у галузі освіти.

Це вимагає провести «відновлюючий» аналіз понять «педагогічна інновація», «інноваційний педагогічний процес» з тим, щоб вірно визначити сутність інноваційної школи та на цій основі вирішити проблему типології сучасних навчальних закладів з точки зору ступеня їх інноваційності.

При цьому доцільно скористатися афоризмом: «Зрозуміти означає висловити у формі понять».

Суттєві ознаки поняття «педагогічна інновація», незважаючи на розбіжність його тлумачень, можна визначити досить чітко. За своєю суттю інновація - це нововведення, і це – також аксіома.

На основі розробки загальної теорії інноваційних процесів можна визначити нововведення щодо педагогічного процесу як цілеспрямовані зміни, які вносять у педагогічну систему нові, відносно стабільні елементи, забезпечуючи перехід системи в якісно новий стан. Зрозуміло, що мета освітніх нововведень – виконання соціального замовлення через підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Але нововведення не завжди може мати позитивні наслідки. Реалізація висунутої мети залежить від багатьох факторів, які повинна досліджувати саме педагогічна інноватика.

Будь-який педагогічний експеримент, нововведення мають різний інноваційний потенціал. Саме тому одні ідеї народжуються, щоб «близнути» на недовгий час або згодом стати гальмами для освітньої системи, інші – набувають історичного розвитку: стають традиційними або залишаються підпиткою для все нових і нових педагогічних ідей, концепцій, теорій [3, с.6]. Досить назвати такі імена, як Я.А.Коменський, К.Д.Ушинський, Л.М.Толстой, Дж.Дьюї, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський.

Важливо з'ясувати, за рахунок чого виникає те чи інше нововведення та як воно буде впроваджуватися у конкретних навчальних закладах.

Ми не погоджуємося з авторами статті “Педагогічні інновації” у тому, що інновація “означає таке нововведення, що здійснюється в системі за рахунок її власних (in – всередині) ресурсів (резервів) [2, с.3]. Такий підхід, на наш погляд, звужує поняття. Нововведення можуть здійснюватися не тільки за рахунок внутрішніх резервів (як то сталося у широко відомих авторських школах О.Захаренка, В.Караковського та ін.), але й за рахунок “зовнішньої” розробки педагогічної моделі (технології, методу, засобу тощо) з подальшою її практичною реалізацією.

Взагалі, якщо проаналізувати світову практику інноваційної організації діяльності, то можна констатувати, що поняття інновації виникло і сформувалося не в освіті. Вперше поняття “інновація” з’явилося у дослідженнях ХІХ ст. й

означало впровадження окремих елементів однієї культури в іншу, тобто інноватика насамперед виникла й одержала розвиток у межах культурології та лінгвістики. На початку ХХ століття після використання Й.Шумпетером поняття “інновація” у макроекономіці оформилась нова галузь знань – наука про нововведення, у межах якої стали вивчатися закономірності технічних нововведень у сфері матеріального виробництва. Педагогічні інновації (інноваційні процеси) стали предметом спеціального дослідження вчених приблизно з кінця 50-х років на заході, в нашій країні – в останнє десятиріччя.

Специфіка і надзвичайна складність освітньої сфери вимагає переосмислення надбань загальної теорії інновацій.

З огляду на специфіку педагогічного процесу, слід підкреслити, що предметом педагогічних інновацій можуть виступати не тільки практичні засоби, способи, форми, але й ідеї, теоретичні моделі педагогічних систем. У цьому питанні ми цілком підтримуємо точку зору І.Підласого та А.Підласого [2].

Під інновацією ми розуміємо обумовлений суспільними потребами комплексний процес створення, впровадження, розповсюдження новацій, який приводить до зміни середовища, де здійснюється його життєвий цикл (від теоретичного задуму до масового розповсюдження). Разом з тим, педагогічну інновацію можна визначити й як цілеспрямовану мислєдіяльнісну форму розвитку освітньої сфери, яка забезпечує оновлення діючих педагогічних систем. Нарешті, педагогічна інновація може розглядатися й як результат інноваційної діяльності.

Основою інноваційних процесів виступає інноваційна діяльність.

Рушійною силою інноваційних процесів є суперечності, що виникають в освітній сфері. Ці суперечності загострюються в періоди «застрою» або революційних перетворень у суспільному житті. Освітні інноваційні процеси в чутливий індикатором соціально-політичних подій. Підтвердженням тому може бути інноваційний рух у сучасній вітчизняній освіті.

Існує три типи новацій (за М.Поташником та В.Загвязинським):

- 1) модифікуючі, які будуються через вдосконалення, розвиток відомих методів;
- 2) комбінаторні як результат конструктивного поєднання відомих елементів, які раніше не використовувалися у такому сполученні;
- 3) радикальні, які утворюють принципово нові, новаторські підходи.

Кожний з цих типів відрізняється ступенем новизни. Тип новації – один з критеріїв для визначення рівня нововведення.

Ми також додержуємося трьохрівневої градації інновацій, але вважаємо, що низький рівень не може визначатись як відповідний до псевдоновації. Бо якщо взагалі інновації немає, то немає й сенсу говорити про будь-який рівень інновації.

Недоречним, з нашої точки зору, є вживання термінів «інноваційна освіта», «інноваційне навчання». Так ми дійшли вже до «інноваційного виховання» і навіть до «інноваційної особистості»! Вживання таких словосполучень, на наш погляд, може бути виправданим лише з позицій зручності опису педагогічних явищ, систем подібно до використання різних абревіатур.

Освіта може «всотувати» інновації, та чим вони будуть ефективнішими, тим більше освіта буде відповідати сучаснім умовам, ми знаходимось в опозиції до тих авторів, які вважають, що саме «інноваційна» освіта найбільш повно

відповідає сучасним соціально-економічним реаліям та моральним цінностям гуманістично зорієнтованого суспільства. Така постановка питання примушує замислитися, яка доля очікує «традиційну» педагогіку.

У захваті від того, що соціально-політичні зміни відкрили широку дорогу альтернативній освіті, ми раптом забули про всі позитивні надбання радянської традиційної школи, які одержали визнання у світовій педагогіці й з повним правом можуть бути визнаними класичними.

Окремі управлінці освітою, політичні діячі, представники громадськості, розглядаючи проблеми відродження нової національної школи, впровадження педагогічних інновацій заперечують корисність досвіду новаторів 80-х років як «виходців з радянської школи», намагаються повністю відмовитись від спадщини радянської школи. При цьому заклеймованими і вилученими з шкільної практики виявилися відпрацьовані педагогічні механізми (зокрема вікової стратифікації за допомогою дитячих організацій), продуктивні форми виховної роботи. Це також позбавляє можливості провести дійсно корисну, аргументовану критику радянської педагогічної теорії та практики.

Нашим обов'язком зараз є проведення дійсно наукового, об'єктивного, вільного від ідеологічного зашорення, аналізу всього кращого, що виробила наша вітчизняна педагогіка, виявлення її суттєвих недоліків. Нам необхідно відповісти на питання, чи справді й чому традиційна школа не може задовольнити потреби суспільства, й у випадку негативної відповіді - які ми повинні підключити інноваційні процеси, щоб сучасна загальноосвітня школа почала працювати з найвищим КНД?

Сьогодні ми не маємо права потрапити у полон до кон'юнктури, або у нові ідеологічні тенети. Історія повинна вже нас навчити тому, що шлях від «дотла зруйнуємо, а потім...» до створення чогось «нового» виявляється згубним.

Традиційна педагогіка, звичайно у класичному її розумінні, створювалась багатовіковою історією, інтегруючи в собі надбання різних педагогічних шкіл, ідеї видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Отже, інновації не повинні бути самоціллю, шукати їх ми повинні в інтеграції кращих здобутків психолого-педагогічної, філософської, соціологічної та інших наук і впроваджувати їх у першу чергу на міцній основі класичної традиційної педагогіки.

Проте більшість сучасних дослідників вбачають ледве не єдиний шлях для реалізації інновацій у навчальних закладах нового типу: гімназіях, ліцеях, колежах, навчально-виховних комплексах. Дуже активно культивується думка, згідно якої, якщо навчальний заклад нового типу, то він вже – інноваційний. Це не так. Організація навчально-виховного процесу в цих закладах відрізняється головним чином за змістом освіти, а це ще не свідчення інноваційності. Хоча, дійсно через навчальні заклади нового типу в силу їх особливості легше здійснювати освітні нововведення.

Навчальні заклади нового типу замислювались і за суттю своєю виступають освітніми закладами для здібних та обдарованих дітей та молоді. Ці заклади, як передбачається, покликані формувати інтелектуальну еліту нації. Та чи готові ці навчальні заклади для вирішення цього безумовно архіважливого для майбутнього держави завдання? Ось тут ми й зіткнемося з реальним прожектерством в освіті, про яке досить слушно говорять автори статті «Педагогічні інновації». Навчальні заклади нового типу переживають типові для сучасної освіти труднощі, пов'язані з недостатнім фінансуванням,

забезпеченістю відповідними кадрами, незадовільною матеріально-технічною базою. Не відповідає часто-густо статусу цих закладів і контингент учнів. Про це неодноразово з білєю говорили з різних трибун представники управлінської сфери. Зробити відповідний відбір учнів сьогодні далеко не завжди можливо: лише незначна кількість дійсно здібних учнів спроможна сплачувати за навчання. Отже, значна кількість «елітарних» учнів залишається в стінах загальноосвітньої школи. Це зайвий раз нагадує, що ми повинні паралельно з впровадженням інновацій в «елітарних» навчальних закладах стимулювати інноваційні процеси у загальноосвітній традиційній школі.

У багатьох фахівців викликають занепокоєння притаманні сучасним інноваційним процесам стихійність, неуправляємість. Сьогодні інноваційні процеси схожі на «бурхливу весняну повінь, яка рве всі перепони, знищуючи і багато цінного» (Г.Штейн). У вирішенні проблем педагогічної інноватики ми повинні поспівати повільно, науково вивіряти кожний крок, бути об'єктивними, обачними, обережними.

Причому, проголошуючи гуманістичні принципи в педагогіці, ми не повинні через інноваційні процеси завдати шкоди жодній дитині, жоден учень не повинен стати заручником педагогічного експериментування або десь «загубився», «розчинився» за словесним квазінауковим жонгливанням.

Актуальною проблемою педагогічної інноватики є визначення сутності інноваційної школи, значення якої полягає в збагаченні й розвитку системи загальної освіти, підтримці оновлення змісту, методів і форм освіти; забезпеченні різнобічного розвитку особистості, її самореалізації; формуванні в молоді загальнолюдських цінностей; становленні демократичних і відповідальних настанов юних громадян у соціальному житті.

Під інноваційною школою ми розуміємо такий державний або приватний навчальний заклад, який розробляє та реалізує цілісну освітню програму, котра істотно впливає на зміну філософських основ школи і, як наслідок, принципово змінює характер взаємовідносин між суб'єктами педагогічного процесу, зміст і форми їхньої життєдіяльності.

Особливе місце серед інноваційних навчальних закладів займає авторська школа. Ми розглядаємо авторську школу як інноваційний навчально-виховний заклад, який здійснив цілісну авторську програму з чітко визначеною концепцією і при цьому досягаються високі результати. Отже, авторська школа зберігає всі характерні риси інноваційного навчального закладу, але відрізняється стабільністю та високою ефективністю.

Авторська школа істотно відрізняється від традиційної принципово новою концепцією. Проілюструємо це на конкретних прикладах.

Побудова авторської педагогічної системи О.А.Захаренка (Сахновська школа Коруень-Шевченківського району Черкаської області) засновується на таких ідеях:

1. Ідея виховних центрів, у межах яких організуються життя і творчість школярів різного віку.

2. Ідея «середовищного підходу». Смісл його полягає у тому, що виховні цілі визначаються з особливостей і потреб середовища.

3. Системоутворююча діяльність у школі – праця.

4. Технічний ухил дидактичної системи.

5. Організація емоційного життя дітей.

На принципово інших ідеях здійснюється навчально-виховний процес

в авторській (М.П.Гузика) школі-комплексі №3 м. Южного Одеської області, а саме:

1. Ідея диференційованого підходу в навчанні через створення тимчасових рухомих навчальних груп, що забезпечує варіативність вмісту та темпу навчання на основі трьохрівневої програми «А», «В», «С».

2. Ідея комбінованого навчання” яке передбачав поетапне вивчення предметів на заняттях різного типу:

- загального сприйняття навчальної інформації;
- фронтальної обробки навчального матеріалу;
- індивідуальної обробки матеріалу;
- внутріпредметного узагальнення;
- міжпредметного узагальнення;
- тематичного заліку.

3. Ідея різнобічного розвитку школярів через видове розмаїття діяльності, що забезпечується функціонуванням трьох структурних підрозділів: загальноосвітньої (академічної) школи, школи мистецтв, фізкультурно-спортивної школи.

Заслугує вивчення досвід таких авторських шкіл України, як «Школа віри» (м.Київ), «Школа мислення» (м.Керч), «Школа розвитку» (м.Донецьк), «Школа самореалізації особистості» (м.Харків), «Школа диференційованого навчання» (м.Дніпропетровськ) та ін.

Становлення і розвиток сучасних інноваційних шкіл свідчить про те, що ці навчально-виховні заклади акумулюють в собі кращі досягнення творчої педагогіки, і тому повинні стати предметом спеціального дослідження.

Література

1. Ничкало Н.Г. *Філософія сучасної освіти //Педагогіка і психологія. К.- 1996. - №4. - С.49-57.*
2. Підласий І, Підласий А. *Педагогічні інновації // Рідна школа. – 1998. № 12. – С. 3-17.*
3. Хомерики О.Г., Поташиник М.М., Лоренсов А.В. *Развитие школы как инновационный процесс. – М.: Новая школа, 1994.*

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАРОДНОЇ ШКОЛИ В США НАПРИКІНЦІ ХІХ СТОЛІТТЯ

Проскурня О.І.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Учбово-виховна справа, маючи своїм завданням, поперед усього, виховання людини незалежно від національних і політичних особливостей його батьківщини, силою речей ставала з течією часу все більш міжнародною, як література, наука, мистецтво. Відомі педагоги зазначали, що результати багаторічного шкільного досвіду інших народів можуть багато чому навчити; дати змогу не повторювати чужих помилок. Грунтовне знайомство з різними шкільними системами та з поглядами на шкільну справу діячів народної освіти інших країн складають одну з необхідних умов для правильного розв'язання питань, що торкаються розвитку національної школи.

В умовах все більш усвідомлюваної необхідності створення в Україні системи загальної початкової освіти, реформи і течії в області народної школи в інших державах привертали у нас, наприкінці ХІХ століття, особливу увагу. Такі видання як “Образование”, “Журнал министерства народного образования”,

“Учитель” та інші регулярно знайомили своїх читачів з різними зарубіжними педагогічними системами і течіями, що користувались на той час найбільшою популярністю в наукових колах. Досить багато уваги редакційні відділи вказаних журналів приділяли поглядам на народну школу видатних американських педагогів. Особливий інтерес до американської системи народної освіти з’явився у 90-х роках минулого століття.

Як відомо, в США кожний штат самостійно керував своїми школами, а центральний орган – навчально-виховне бюро, яке замінювало міністерство просвіти, було лише об’єднуючим органом, що мало завданням складання щорічних звітів про стан народної освіти в державі. Воно не мало прямого впливу на шкільне законодавство і, таким чином, в Сполучених Штатах не могло бути і мови про загальну шкільну реформу в тому сенсі, в якому її розуміють у європейських державах.

У цій країні шкільні реформи проводились в життя більш органічно: по-перше, шляхом природного прагнення кожного штату не відставати від сусідів і наслідувати приклад більш передових і прогресивних, по-друге, шляхом конгресів і з’їздів педагогічних спілок і асоціацій. На з’їздах підлягали вільному і всебічному обговоренню всі пекучі й живі питання початкової, середньої і вищої школи; а завдяки тому, що в заняттях цих з’їздів вважали за свій обов’язок приймати участь кращі й найвидатніші суспільні діячі і педагоги країни, які користувались авторитетом і популярністю, то резолюції з’їздів і конгресів мали величезний вплив на шкільну справу. Санкціонуючи і об’єднуючи кращі прагнення діячів народної освіти окремих штатів, вони, безумовно, задавали напрямок їх подальшої праці, і, таким чином, об’єднували і регулювали розвиток школи в усій країні.

Серед великої кількості спілок, що діяли в США на користь просвіти, особливо слід відзначити “Національну учбово-виховну асоціацію (National Educational Association)”, яка користувалась величезним впливом і популярністю. На її з’їзді в лютому 1893 року було ухвалено провести широке дослідження в області початкової освіти і розробити найбільш важливі питання, що торкаються підготовки вчителів, мети і характеру елементарної школи¹, постановки її навчального курсу і шкільної організації взагалі. Для виконання резолюції з’їзду була вибрана комісія з п’ятнадцяти видатних педагогів, які користувались безсумнівним авторитетом і повагою. Ця комісія отримала назву за кількістю своїх членів – “Комісія п’ятнадцяти”. Її робота притягла величезну увагу, і результати очікувались з великим нетерпінням.

Комісія цілком виправдала покладені на неї сподівання. Своє важке завдання вона виконала блискуче і представила до з’їзду асоціації, що відбувся в лютому 1895 року так званий рапорт, який відповів на всі поставлені Комісії питання у формі резолюцій, що дали взагалі зв’язну і повну картину організації елементарної школи.

Рапорт Комісії п’ятнадцяти, за способом вироблення, можна цілком справедливо вважати виразом національного погляду американців на початкову народну освіту. Комісія на самому початку своєї роботи розділилась на три підкомісії з п’яти членів кожна: перша займалась питаннями, що торкаються підготовки вчителів, друга – постановкою учбової справи, а третя – шкільною організацією. На кожного члена комісії було покладено обов’язок зібрати від

¹ Під елементарною школою слід розуміти сукупність початкової школи і граматичної, що мають взагалі восьмирічний курс навчання. Шкільний вік для них – від 6-ти до 14-ти років.

різних компетентних осіб письмово вкладені думки з приводу питань, якими займалась його підкомісія і представити до 1 листопада 1894 року звід цих думок голові підкомісії. На основі зібраних таким чином думок, кожна підкомісія склала своє заключення, що стали основою для висновків, до яких прийшла Комісія п'ятнадцяти при подальших заняттях у повному складі. Таким чином, резолюції комісії були засновані на думках, зібраних від величезної кількості компетентних осіб, і безсумнівно являли собою звід думок американських педагогів.

Головні положення, на яких, за думкою Комісії, повинна бути основана елементарна народна школа, можна коротко сформулювати так:

1. Школа повинна стояти поза соціальними, політичними і релігійними партіями. Діячі школи повинні в усьому, що торкається справи народної освіти, відступити від будь-якої партійності, повністю присвятити себе служінню чистій просвітницькій задачі.

2. Школа повинна відповідати потребам цивілізації кожного даного часу, тобто знаходитися в зв'язку з дійсністю, знайомити дитину з оточуючим його духовним життям і життям природи. При виборі предметів викладання і побудові учбового курсу потрібно, поперед усього, мати на увазі, що головне завдання школи – навчити дитину розуміти оточуючий її світ і володіти всім, що підвладне людині.

3. Елементарна народна школа зобов'язана давати закінчене коло знань і її курс повинен бути розроблений так, щоб у будь-який даний час він охоплював собою всі головні галузі людського знання, в межах ступеня розвитку, досягнутого учнями.

4. Школа також повинна здійснювати підготовку учнів до подальшої освіти. З цією метою, для полегшення переходу учнів до середньої школи, Комісія постановила ввести до програми елементарної школи викладання алгебри і латинської мови, наскільки це можливо, без порушення принципу, викладеного в третьому положенні.

5. Елементарна школа повинна бути всенародна, тобто в ній повинно отримувати початкову освіту все населення країни шкільного віку. Тільки за такої умови школа може бути дійсно вільною від партійності і не впадати в протиріччя з потребами цивілізації, бо одна з умов прогресу міститься в прагненні до рівності в освіті, що є кращим засобом для знищення кастових розбіжностей, несумісних взагалі з ідеєю прогресу.

Перейдемо тепер до питання шкільної організації. Державні шкільні закони, що видавались штатами, носили, в більшості випадків, один загальний характер. Вони мали за мету спрямувати шкільну систему і визначити тільки головні риси шкільної організації та мінімальні учбові плани. Детальна розробка усіх питань, що торкаються шкільної справи, вироблення учбових програм, призначення викладачів, постановка і безпосереднє ведення, як господарсько-адміністративної, так і учбової частини, складали обов'язок місцевого шкільного самоуправління, тобто міських і обцинних рад і комісій, що складались з місцевих суспільних представників.

Хоча діяльність місцевого шкільного самоуправління підлягала державному контролю штату і інспекції в особі суперінтендантів штатів, але вже з самої постановки справи очевидно, що успіхи народної освіти і розвиток шкіл залежали майже повністю від місцевої суспільної діяльності. Вироблення раціональних принципів організації цього шкільного управління і складало завдання Комісії п'ятнадцяти.

Перша умова успішного функціонування і розвитку школи – суспільна підтримка і довіра. Школа є справою суспільною і все населення країни повинно приймати участь в її управлінні. Але однієї цієї умови ще недостатньо. Не тільки все населення міста або округу, але навіть, взагалі, численна група осіб не може керувати справою, що потребує спеціальних знань і багатого досвіду. Таким чином, друга умова, необхідна для успішного розвитку народної освіти, полягає у встановленні такої системи шкільної організації, яка, зберігаючи за школою характер суспільної установи, захищала б її, з одного боку, від випадковостей і партійності, притаманних справі, що керується великою кількістю людей, а з іншого – від свавілля окремих осіб. Цю подвійну задачу можна було вирішити завдяки шкільній організації, яку виробила Комісія п'ятнадцяти. Але досягти позитивних результатів можливо було тільки за умови існування, по-перше, повної і широкої гласності в усьому, що торкається шкільної справи і, по-друге при абсолютному відокремленні шкільного управління від міського або комунального. Ці два принципи Комісія поставила безперечними умовами успішного функціонування раціональної шкільної системи.

Література

1. Е. Страннолюбская “Новые педагогические движения на Западе” // Журнал “Образование”. – 1896. – № 1.
2. Е. Страннолюбская “Новые педагогические движения на Западе” // Журнал “Образование”. – 1896. – № 4.

МОДУЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК УМОВА ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Штефан Л.В.

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Інтеграція України у світове товариство значно розширила міжнародні зв'язки, у тому числі й у галузі військової освіти. У багатьох вищих військових навчальних закладах (ввнзах) країни з'явився новий контингент - іноземні громадяни. Становлення України як суверенної держави потребує вирішення багатьох проблем, у числі яких і проблема переходу на державну мову. Особливої гостроти вона набуває у східній Україні, де значна кількість населення є російськомовною. Саме такий контингент складає основу військових навчальних закладів східних регіонів. Таким чином, нова соціальна ситуація створила нову дидактичну проблему - мовну.

Для підготовки курсантів з мовними труднощами на рівні сучасних вимог необхідно, щоб вони ефективно адаптувались в умовах кожної з вивчаємих у ввнзі дисциплін. Значною мірою це залежить від результативності самостійної роботи, яка передує лабораторним, практичним та семінарським заняттям. Як правило, під час самопідготовки курсанти повинні оволодіти значним обсягом інформації. Сучасний навчально-виховний процес відбувається в умовах інформаційного вибуху. Кількість інформації, якою повинні оволодіти ті, хто навчається, значно перевищує їх можливості. Зрозуміло, що зорієнтуватись, а тим більше якісно переробити значні інформаційні дози, даному контингенту курсантів значно складніше з причини недостатнього володіння мовою, якою ведеться викладання. Констатуючий експеримент, проведений нами у Військовому інституті Національної Гвардії України, Харківському інституті льотчиків Військово-Повітряних Сил, Харківському військовому університеті серед іноземних громадян та у Харківському військовому

університеті серед курсантів, які переходили до вивчення спеціальних дисциплін українською мовою, показав, що багато хто з них вважає саме мовні труднощі головною перешкодою у навчанні. Це стає однією з причин незадоволення результатами учбової діяльності.

Антропоцентрична сутність сучасної парадигми освіти спрямовує педагогічну науку на створення умов по гуманізації освітянських процесів з метою забезпечення ефективної самореалізації особистісних якостей тих, хто навчається. У цьому контексті найбільш важливими є питання, які пов'язані з адекватністю між самооцінкою курсантів, та умовами, в яких вона реалізується. Узгодження цих показників є основним критерієм успішності проходження процесів соціальної адаптації. Відомо, що остання розглядається сучасною соціологією як одна зі складових процесів соціалізації особистості. Вважається, що найбільш прогресивною формою соціалізації тих, хто навчається, є модульна організація навчально-пізнавальної діяльності [1,29]. Саме вона була покладена в основу вирішення мовних проблем у навчально-виховному процесі ввзів.

Модульне навчання з'явилося у 60-ті роки і відразу знайшло застосування у вузах США, Німеччини, Англії. У 80-тих роках воно стало інтенсивно впроваджуватись в освіту більшості розвинутих країн. Основною засадою цього напрямку є поняття модуля. Але загальноживаного визначення його у дидактиці не існує.

Вирішуючи наше завдання, ми взяли за основу поняття змістовного модулю, який розуміється як "... психодіагностична, адаптована, відкрита система понять (як правило навчальної системи чи розділу), яка передбачає і оптимізує на практиці психосоціальний розвиток особистості" [1,29].

Згідно учбової програми до дисципліни «Конструювання та технологія радіоелектронної апаратури» було створено три модулі до провідних тем, апробація яких була проведена у Харківському військовому університеті при організації самопідготовки курсантів з мовними труднощами до практичних робіт.

Структура кожного розробленого нами модуля складалась з комплексної мети, теоретичної частини, заходів по організації самопідготовки, рекомендованої літератури.

Для розробки заходів по організації самопідготовки були використані сучасні педагогічні технології як такі, що забезпечують умови по індивідуалізації навчання, сприяють ефективній самореалізації особистості [2]. При виборі педагогічних технологій для організації учбової діяльності в умовах розроблених нами модулів, ми користувались законом мінімуму, введеним у дидактику І. П. Підласим, який "...встановлює залежність результатів навчання від найменшого чинника: саме ним обумовлюється рівень навченості» [3,81]. У поняття дидактичних чинників входять «... причини, від яких залежить перебіг і результати дидактичного процесу» [3,80]. Виходячи з цього, поєднання педагогічних технологій необхідно було провести так, щоб гарантовано забезпечити усунення найменшого (у нашому випадку мовного) чинника.

Більшість спеціалістів, які займаються питаннями розвитку мовної та комунікативної діяльності, стверджують, що успішність їх вирішення залежить від єдності чотирьох мовних процесів: читання, аудіювання, мовлення та письма. Тобто, інформацію необхідно бачити, чути, проговорювати та занотовувати. Ці орієнтири і стали основою для пошуку тих педагогічних технологій, які

найбільше відповідають означеним вимогам. У результаті проведеного аналізу, ми зосередили увагу на авторській педагогічній технології В.Ф. Шаталова аудіовізуальній та комп'ютерній технологіях. З авторської ПТ В.Ф. Шаталова було використано опорний конспект, який забезпечує можливість бачити, занотовувати та проговорювати інформацію, яка відображена на ньому. Аудіовізуальна технологія реалізовувалась в учбових відеоконсультаціях, відзнятих на основі опорних конспектів. Такий підхід надає змогу повного занурення у мовне середовище. На основі комп'ютерної технології було створено автоматизовані навчаючі системи. Завдяки ним курсант має змогу бачити інформацію та вводити окремі елементи її на дисплей.

Як показали результати нашого експерименту, запропонований підхід до вирішення мовних проблем, дозволяє наблизити рівень самооцінки курсантів до адекватної, позитивно впливає на формування мотивації навчання, знижує рівень тривожності при складанні заліку, тобто створює всі умови для позитивної соціальної адаптації у навчально-виховному процесі.

Отже, поєднання сучасних педагогічних технологій на модульній основі відкриває один з каналів вирішення мовних проблем у навчанні, стає дієвим кроком на шляху гуманізації освітніх процесів.

Література

1. Фурман А.В., Калугін О.І. Школа розвитку: невідомі грані фундаментальної ідеї // *Рідна школа*. - 1994. - №6. - С.26-32.
2. Селевко Г. К. *Современные образовательные технологии М.: Народное образование, 1998.*
3. Підласий І.П. Закон мінімуму у дидактиці // *Педагогіка і психологія*. - 1998. - №2. - С.79-82.

О МЕТОДИКЕ ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗКУЛЬТУРЫ У ЛИКВИДАТОРОВ АВАРИИ НА ЧАЭС

Терещук С.И.

Харьковский государственный институт физической культуры

Авария на Чернобыльской атомной электростанции /ЧАЭС/ привела к возникновению новой радиационной ситуации на Украине, территория которой была загрязнена широким спектром выброшенных радионуклидов. Население, проживающее в регионах, загрязненной внешней среды, подверглось воздействию ионизирующей радиации.

Исследования пострадавших во время аварии на 8АЭС свидетельствовали о нарушениях в системе крови, иммунитете, общего обмена веществ у обследованных. /Комиссоренко С.В. и др. 1989г., Спивак Н.Я. 1989г., Гриневич и др. 1989/.

Поступление токсических веществ из окружающей среды в организм приводит к перенапряжению и нарушению функции систем, детоксикации. Постепенно нарастает синдром эндогенной интоксикации. /М.В.Уманский, Л.Б.Пинчук, В.Г.Пинчук, 1976/.

Заболеваемость, инвалидность и смертность ликвидаторов последствий на ЧАЭС возрастает и представляет предмет исследования и изучения.

Роль средств и методов физической культуры в улучшении здоровья и повышении работоспособности трудящихся неоспорима.

Физические тренировки необходимы, как средство повышения общей

неспецифической резистентности организма, формирования и совершенствования его адаптационно-компенсаторных возможностей.

Предполагаемая физическая нагрузка должна быть систематической, регулярной, постепенно увеличивающейся и предусматривающей дифференцированный подход к каждому больному.

Мы предполагаем следующий порядок в распределении физической нагрузки на протяжении дня.

Утренняя гигиеническая гимнастика проводится в период с 7 до 8 часов.

Лечебная гимнастика с 10 до 12 часов.

Прогулки с 12 до 14 и с 17 до 19 часов.

Вторая процедура лечебной гимнастики или терренкур 15 - 17 час.

Методику лечебной физкультуры для ликвидаторов аварии на ЧАЭС мы предлагаем разделить на три режима физической подвижности:

1. Щадящий.
2. Щадяще-тренировочный.
3. Тренировочный.

Щадящий режим физической подвижности назначается лицам с неинтенсивными, но частыми приступами нарушений диэнце-фалло-нервно-психической сферы, повышением артериального давления на 30-40 мин. рт. ст., неустойчивыми реакциями детренированным, ведущим малоподвижный образ жизни.

Длительность периода лечебной физической культуры зависит от динамики клинической картины и психофизической подготовленности больного к переходу к щадяще-тренировочному режиму.

В него переводятся лица при отсутствии приступов ДЭП, с тенденцией к нормализации артериального давления / если ранее оно было повышенным/, устойчивой нервно-психической сферой, заметной адаптацией со стороны дыхательной и сердечно-сосудистой систем к нагрузке щадящего режима. Длительность этого периода 10-15 дней.

Тренировочный режим физической подвижности является лечебным режимом, и на него распространяются все особенности и положения лечебной физкультуры как методы.

В процедуре лечебной гимнастики объем физических упражнений, их интенсивность и дозировка увеличиваются, хотя принцип их подбора и чередование по характеру воздействия на организм остается таким же, как и в щадяще-тренировочном режиме.

Предлагаемая методика предусматривает использование многообразных средств и форм лечебной физкультуры.

Как показали наблюдения, применение лечебной физкультуры у лиц, участников и ликвидаторов аварии на ЧАЭС в комплексе с другими лечебными мероприятиями обладают значительным терапевтическим воздействием. При этом уменьшаются проявления болезни, улучшается функция сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Повышается работоспособность организма.

ХАРАКТЕР ИЗМЕНЕНИЙ ЧАСТОТНО-АМПЛИТУДНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У ГИМНАСТОК ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ РАВНОВЕСИЙ В УСЛОВИЯХ УТОМЛЕНИЯ

Полищук Т. А.

Государственный научно-исследовательский институт физической культуры и спорта, Киев

Введение. Важным фактором, влияющим на формирование двигательного навыка тренировки, является объем физической нагрузки. В зависимости от ее величины могут наблюдаться самые различные по точности реакции, в определенной степени пропорциональные этой физической нагрузке [1]. В зависимости от величины нагрузки соответствующим образом протекают и процессы восстановления в двигательной сенсорной системе [2].

Следовательно, процесс утомления оказывает воздействие на все грани функционирования различных систем организма спортсмена. Утомление в тренировочной и соревновательной деятельности многие авторы рассматривают как следствие снижения функциональных возможностей какой-либо ведущей функциональной системы, деятельность которой лимитирует спортивный результат [3].

Целью исследования было определение закономерностей изменения биомеханических параметров техники выполнения статических и динамических равновесий под влиянием физического утомления у гимнасток высокой квалификации.

Методика.

В задачи работы входило:

1. Определение частота и амплитуды колебаний общего центра масс (ОЦМ) спортсменок при выполнении равновесий в художественной гимнастике.
2. Изучение изменений биомеханических параметров техники выполнения равновесий гимнастками под влиянием утомления.

Для реализации перечисленных задач проводились эксперименты с использованием инструментальных методов исследований. Анализ биомеханической структуры движений проводился по данным видеосъемки и стабилومتрии. Всего в эксперименте участвовало 26 гимнасток высокой квалификации.

Стандартные тесты на равновесие: усложненная поза Ромберга и поворот на 360^0 выполнялись спортсменками до и после ступенчато повышающейся нагрузки до отказа от работы. Частотно-амплитудные характеристики позы и движения определялись до и после нагрузки.

Результаты исследований и их обсуждение.

Стабилографический анализ равновесия тела гимнасток в различных условиях выполнения статического и динамического равновесия позволил выявить особенности изменений амплитуды и частоты ОЦМ тела спортсменок под влиянием утомления.

При анализе частотных характеристик стабилограммы ОЦМ тела гимнасток было установлено, что до физической нагрузки наибольшие величины наблюдались во фронтальной плоскости ($f_{cp Y} = 17,08$, Гц). После нагрузки этот показатель уменьшился до 15,19 Гц. Тогда как, в сагитальной плоскости частота колебаний ОЦМ тела ($f_{cp X}$) после нагрузки увеличилась с 13,19 до 15,92 Гц (рис.1).

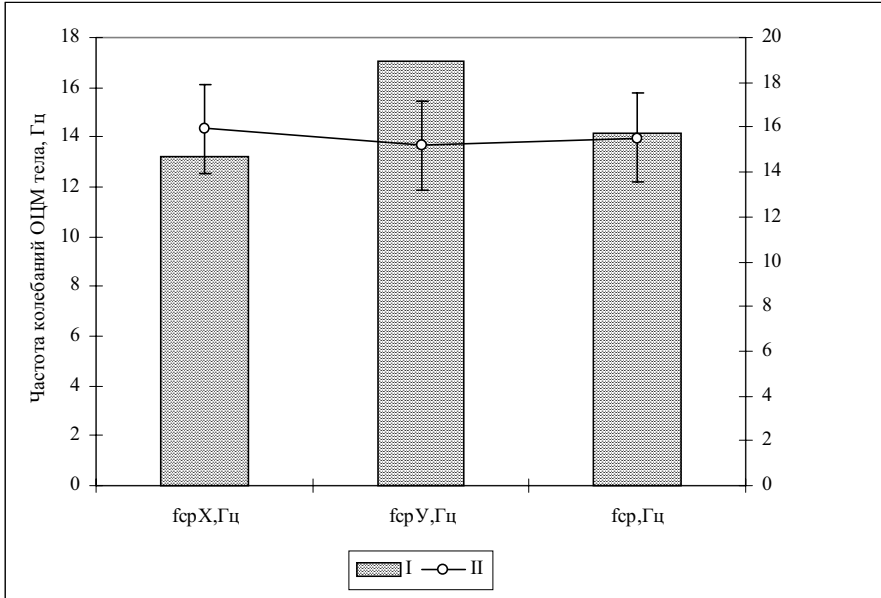


Рис. 1. Изменение частотных характеристик колебаний ОЦМ тела гимнасток при выполнении связки элементов: поворота на 360° с остановкой в вертикальное равновесие (I – до, II – после физической нагрузки), $n = 26$.

Следовательно, по динамике этих показателей наблюдается компенсаторное взаимодействие частот колебаний ОЦМ тела гимнасток в сагиттальной и фронтальной плоскостях при выполнении поворотов при воздействии физического утомления.

Проведенный стабиллографический анализ упражнений гимнасток в условиях выполнения ими динамического равновесия позволил выявить особенности изменений амплитуды колебаний ОЦМ их тела под влиянием утомления. Так, максимальная амплитуда колебаний ОЦМ тела во фронтальной плоскости в среднем у них увеличилась на 18 % после нагрузки, а в сагиттальной плоскости – уменьшилась на 14,5 %.

Это показывает, что до нагрузки максимальная амплитуда колебаний ОЦМ тела гимнасток, в основном, наблюдается в передне-заднем (сагиттальном) направлении, а после нагрузки максимальные величины колебаний наблюдаются во фронтальном направлении (вправо-влево).

При высоких частоте и амплитуде колебаний ОЦМ тела спортсменки не допускали потери равновесия при выполнении поворота. Однако все гимнастки отмечали, что испытывают большие трудности при выполнении поворота и удержании статического равновесия в конечной позе в состоянии утомления. Исследования показали, что при выполнении поворотов в состоянии утомления высококвалифицированные гимнастки сохраняют устойчивость тела не только за счет повышения частоты колебаний, но и за счет увеличения амплитуды ОЦМ тела.

При рассмотрении взаимосвязи различных физиологических и

биомеханических характеристик выполнения гимнастками изучаемой связки элементов представляется интересным анализ некоторых наиболее показательных пар исследуемых характеристик.

Такой характеристикой было избрано наиболее заметное биомеханическое проявление движения ОЦМ тела – его амплитуду.

Представлялось интересным рассмотреть зависимость динамики средней амплитуды колебаний ОЦМ тела до и после воздействия физической нагрузки ($r = 0,87 \pm 0,02$). Такая зависимость в аналитическом выражении отражена ниже и была следующей:

$$y = 84,5 + X^{0,627} \pm 0,00038 \quad (1),$$

где:

y – максимальная амплитуда колебаний ОЦМ тела спортсменки после физической нагрузки, мм;

X – максимальная амплитуда колебаний ОЦМ тела спортсменки до физической нагрузки, мм.

Как видно из приведенных на рис. 2 графиков, в динамике изучаемых показателей наблюдается некоторый параллелизм – по мере увеличения амплитуды колебаний ОЦМ тела до нагрузки – увеличивается она и после физической нагрузки. Однако, этот процесс имеет квазилинейный характер. Подобные связи присущи множеству биологических и педагогических процессов и, особенно, процессам обучения.

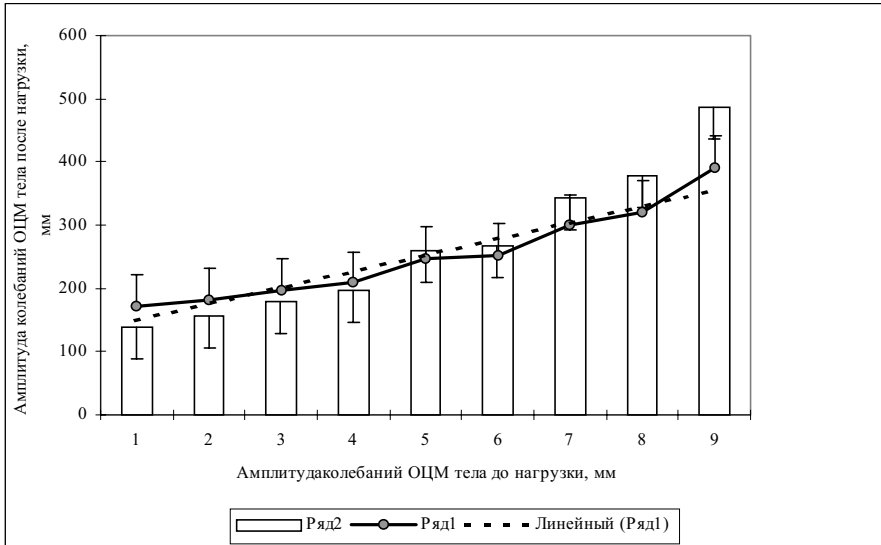


Рис. 2. Зависимость между максимальной амплитудой колебаний ОЦМ тела гимнасток до (Ряд 2) и после (Ряд 1) физической нагрузки, (— теоретический график Ряда 1) при выполнении связки элементов: поворота на 360° с остановкой в вертикальное равновесие.

Для практического тренера, по нашему мнению, эта зависимость может быть полезной в том плане, что если у спортсменки высокая (низкая) амплитуда

колебаний ОЦМ тела, то можно с большой степенью вероятности прогнозировать, насколько увеличится (уменьшится) этот показатель после физической нагрузки. Расчеты можно сделать с помощью полученного уравнения 1.

В тренировочной и соревновательной деятельности выполнение поворотов затрудняется еще и работой гимнастики с предметом, что увеличивает амплитуду движений и тем самым снижает устойчивость тела гимнастки.

Сравнение частотно-амплитудных характеристик, полученных до и после физической нагрузки, позволило определить ряд общих закономерностей и индивидуальных особенностей выполнения спортсменками усложненной позы Ромберга.

При анализе частоты колебаний ОЦМ тела гимнасток, было установлено, что наибольшая их величина после нагрузки наблюдалась в сагиттальной плоскости ($f_{cpX} = 12,72$ Гц), тогда как до нагрузки она составляла 9,86 Гц.

Обращает на себя внимание относительно небольшая величина частоты колебаний во фронтальной плоскости до нагрузки ($f_{cpY} = 9,08$, Гц) и стремительный ее рост после физической нагрузки до $12,22$ Гц. По результатам анализа можно сделать заключение, что средняя частота колебаний ОЦМ тела гимнасток в плоскости X имеет наибольшие значения и после нагрузки она возрастает еще на 22,5 %. В плоскости Y после максимальной физической нагрузки этот показатель возрастает на 29 % (рис. 3). Это показывает, что утомление способствует значительному увеличению частоты колебаний во фронтальном направлении, при том, что в состоянии до физической нагрузки эта величина была значительно ниже частоты колебаний в сагиттальном направлении.

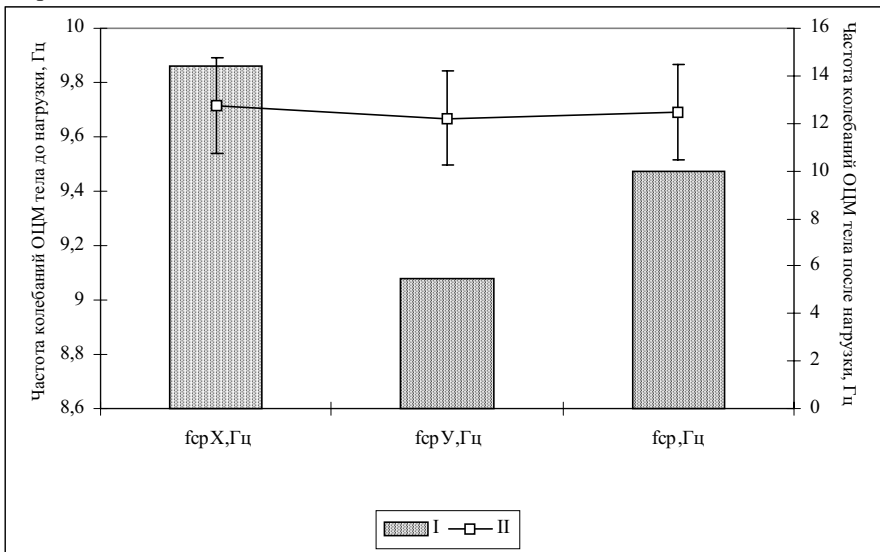


Рис. 3. Изменение частотных характеристик колебаний ОЦМ тела гимнасток при выполнении усложненной позы Ромберга (I – до, II – после физической нагрузки).

Учитывая особенности функционирования вестибулярной и проприоцептивной сенсорных систем организма спортсменок, полученный факт можно объяснить тем, что пороги дифференцировки этих систем чувствительны к точности регулирования позных реакций больше в переднезаднем направлении, чем в боковых. Поэтому и устойчивость позы спортсменки выше в плоскости X и ниже в плоскости Y. Такая чувствительность и определяет взаимодействие амплитудно-частотных характеристик при выполнении усложненной позы Ромберга и, поэтому, плоскость Y является наиболее уязвимым звеном регулирования устойчивости в исследуемой позе при воздействии физического утомления.

Анализ стабилотраграмм позволил определить среднюю и максимальную амплитуду колебаний ОЦМ тела спортсменок при выполнении усложненной позы Ромберга до и после физической нагрузки. Максимальная амплитуда колебаний ОЦМ тела гимнасток после нагрузки увеличилась в сагиттальной плоскости на 26 %, а во фронтальной – на 35 %. Тогда как, средняя амплитуда колебаний ОЦМ тела гимнасток после нагрузки в сагиттальной плоскости увеличилась всего на 15 %, а во фронтальной – на 24 %.

Таким образом, утомление оказывает наибольшее влияние на увеличение средней и максимальной частоты колебаний ОЦМ тела гимнасток во фронтальной плоскости. Наряду с этим, в сагиттальной плоскости тоже произошли изменения в сторону увеличения средней и максимальной частоты колебаний ОЦМ тела гимнасток.

Выводы.

1. При выполнении гимнастками поворотов установлено, что до физической нагрузки наибольшие величины частотных характеристик стабилотраграммы ОЦМ тела гимнасток наблюдались во фронтальной плоскости 17,08, Гц. После нагрузки этот показатель уменьшился до 15,19 Гц. Тогда как, в сагиттальной плоскости частота колебаний ОЦМ тела после нагрузки увеличилась с 13,19 до 15,92 Гц.

2. При выполнении гимнастками усложненной позы Ромберга частота колебаний во фронтальной плоскости до нагрузки = 9,08 Гц., тогда как после нагрузки она возрастает до 12,22 Гц. Средняя частота колебаний ОЦМ тела гимнасток в плоскости X имеет наибольшие значения и после нагрузки она возрастает еще на 22,5 %. В плоскости Y после максимальной физической нагрузки этот показатель возрастает на 29 %.

Литература

1. Платонов В. Н. *Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте.* - К.: Олимпийская литература, 1997. - С. 207 - 220.
2. Ткачук В. Г. *Механизмы вариативности при управлении точностными движениями человека: Дисс...докт. биол. наук:05.13.09.* - К.: Ин-т киберн. АН Украины, 1986. - 350 с.
3. Мищенко В. С. *Функциональные возможности спортсменов.* – К.: Здоровье, 1990. – 200 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ В ТАЕКВОН-ДО

Яддаден Б., Блещунова Е.Н., Ашанин В.С.

Харьковский государственный институт физической культуры

В последние годы в различных областях деятельности человека для разработки заключений, рекомендаций, решений по всем возможным аспектам

управления широко используются компьютерные технологии. Их применение в спорте позволяет решить задачу управления на новом качественном уровне, упорядочить содержание тренировочного процесса в соответствии с целевыми задачами подготовки спортсмена и специфическими принципами, определяющими рациональные формы организации тренировочных нагрузок в рамках конкретного времени. Передача микро-ЭВМ некоторых функций тренера позволяет интенсифицировать процесс тренировки, придает ему новое качество.

На сегодняшний день уже существует ряд компьютерных программ для различных видов спорта. Среди них: немецкая программа “Ассистент тренера”, созданная Е. Харнсом для легкоатлетических метаний; американская – “План тренировки 2.7”, автором которой является Г. Винклер из Иллинойского университета; российские – “Тяжелая атлетика” и “Атлетизм” (разработчики Л.А. Хасин и др.), “Энциклопедия бодибилдинга”, а также программа для планирования подготовки в скоростно-силовых видах спорта (Б.Н. Шустин, 1995); французская – “Техника в таеквон-до” и другие.

Тем не менее в доступной нам литературе мы не нашли упоминаний о существовании программы, основное назначение которой – осуществление контроля за уровнем развития подвижности в суставах у спортсменов и ускорение поиска средств тренировки, применяемых для развития гибкости. Авторам удалось решить подобную задачу путем разработки программы “Таеквон-до: развитие гибкости спортсменов”. При ее составлении использовались как сведения из литературных источников, так данные, полученные в результате собственных экспериментов. Алгоритм программы представлен на рис. 1.

Программный комплекс “Таеквон-до: развитие гибкости спортсменов” рассчитан на использование ПЭВМ типа IBM PC/ AT и совместимых с ним. Пакет поставляется в упакованном виде на 3,5 - дюймовой дискете, емкостью 1,44 Mb. Весь архив занимает 740 587 b. Для его разворачивания требуется не менее 3,1 Mb. Программа снабжена иллюстрациями (более 108 рисунков, 26 таблиц, 528 фотографий), а также справочным материалом.

Программный пакет состоит из двух частей. Первая часть реализована на языке C+, рассчитана на применение в среде MS DOS и WINDOWS. Это позволяет использовать пакет не только в ПЭВМ на базе Pentium, но и в ПЭВМ IBM (286, 386, 486), а также переносных ПЭВМ, которыми могут быть оснащены спортивные залы (комплексы).

Вторая часть – база данных, содержащая избирательный и комплексный выбор упражнений, – разработана в Excel-97 и может быть реализована на IBM с процессором типа Pentium в среде Windows 95,98. Она занимает более 14 Mb и содержит полную информацию по данной теме, включая фотографии и тексты.

Программа допускает наличие альтернативного выбора: с учетом практических потребностей пользователь выбирает либо контроль уровня гибкости, либо создание программы тренировки.

Если выбрано тестирование уровня гибкости, появляется таблица с различными приемами базовой техники, используемой в таеквон-до на избранном квалификационном уровне (белый, желтый, голубой, красный пояс). Приемы базовой техники делятся на виды: атаки руками, атаки ногами, различные виды защит, стоек. Кроме того, указывается необходимый срок тренировки для прохождения от одного квалификационного уровня к другому.

После выбора технического приема в следующем окне появляется его название, рисунок и требуемый уровень гибкости в различных суставах в соответствии с направлением движения. Пользователь выбирает необходимый

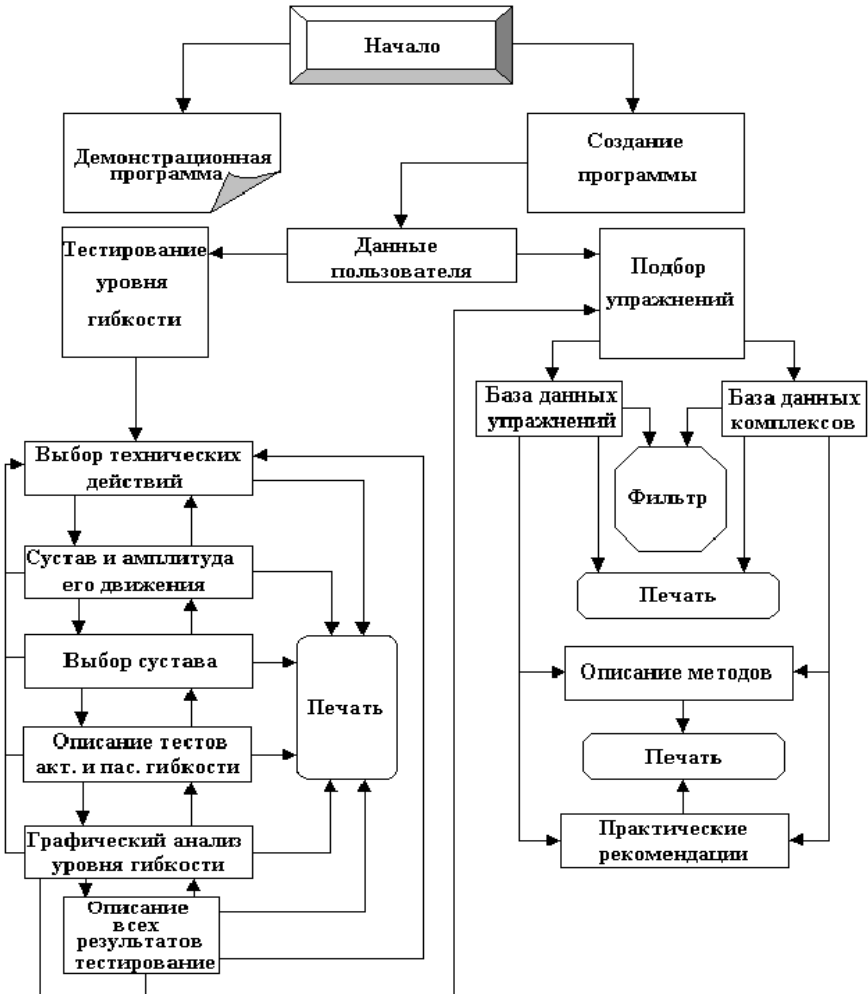


Рис. 1. Алгоритм программы “Таеквон-до: развитие гибкости спортсменов”

сустав и желаемый тип движения, после чего он видит на экране мышцы, обеспечивающие движение в этом суставе и его вид. При подтверждении выбора, появляется окно с описанием тестов для активной и пассивной гибкости с рисунками, указанием необходимого оборудования, а также диалоговыми окнами, в которые тестируемый вводит свои результаты. В следующем окне пользователь видит на экране результаты тестирования в виде гистограммы в сопоставлении с требуемыми нормативами, а также своими предыдущими результатами. Здесь же можно прочитать заключение, дающее указания по дальнейшему планированию тренировок, а также увидеть схему, в которой представлены общие результаты тестирования всех суставов.

Далее можно войти в блок подбора упражнений для создания текущего плана тренировки. Сюда же можно попасть и не проводя тестирования, а выбрав в начале программы задание “подбор упражнений для развития и поддержания уровня гибкости”. Этот блок содержит две базы данных: отдельных упражнений и комплексов упражнений, которые отбираются путем специальной опции фильтрации. Выбор упражнений можно проводить по различным характеристикам (табл. 1). Среди классификационных признаков тренировочных заданий, включающих в себя как описание средства, так и способов его выполнения учтены следующие:

- анатомическое воздействие (сустав и мышечные группы);
- способ выполнения (индивидуальные и парные);
- наличие снарядов (с предметами и без предметов);
- тип движений (базовые или дополнительные);
- режим работы мышц (динамический, статический и смешанный);
- степень активности действий (активные и пассивные);
- вид подготовки (ОФП и СФП);
- часть тренировочного занятия (подготовительная, основная, заключительная);
- компоненты нагрузки (количество движений в подходе, количество подходов, время удержания статического напряжения, тип отдыха)

Теперь, задавая требуемую форму отчета (указывая необходимые параметры), в считанные секунды можно получить перечень необходимых тренировочных упражнений или их комплексов.









После выбора средств и создания определенной программы тренировки, направленной на развитие гибкости, пользователю дается возможность познакомиться с различными методами совершенствования этого физического качества. Кроме этого можно получить теоретические сведения, необходимые для правильного использования тренировочных заданий и проведения занятий с направленностью на развитие гибкости. Их структура следующая:

- основные термины, используемые при описании упражнений на гибкость;
- общие принципы, которым необходимо следовать в практике развития гибкости;
- практические рекомендации для тренеров и спортсменов для успешного решения педагогических задач.

Большую часть информации можно вывести на печать. Это касается: текстовых файлов со справочной информацией по методике развития гибкости, результатов тестирования, списков упражнений или их комплексов.

Таким образом, в результате проделанной работы создан своего рода электронный компьютерный учебник, позволяющий существенно оптимизировать практическую деятельность по развитию специальной гибкости в таеквон-до. Программу рассчитана как на тренеров, так и на спортсменов, и может быть использована не только в тренировочном процессе детско-юношеских спортивных школ и клубов, но и для дополнительных самостоятельных занятий. Она позволяет упростить процесс педагогического контроля за уровнем подвижности в суставах у таеквондистов, а также рационализировать существующую методику подбора средств и методов развития гибкости на основе использования информационных баз данных. Следует заметить, что данная программа может оказаться весьма полезной не только для специалистов в области таеквон-до, а также для других видов спорта, в которых качество гибкости играет важную роль для улучшения спортивных результатов.

Пример листа Excel с базой данных отдельных упражнений на гибкость.

№	упражнение	объяснение выполнения	основной сустав	основная группа мышц	часть занятия	способ выполнения	оборудование
			1	2	3	4	
131		И.п. - стоя, ноги слегка согнуты в коленях, руки за головой. Прогиб спины, руки тянут голову вниз.	позвоночный столб	м.с	подготовительная	индивидуальный	н
132		И.п. - полусидя, ноги согнуты в коленях по углом 90 град., спина касается стены (ровной плоскости), руки за головой. Наклон вперед.	позвоночный столб	м.с	подготовительная	индивидуальный	стена
133		И.п. - сидя на высоком табурете. Наклон вперед, дотрагиваясь ладонями до пола возле пяток.	позвоночный столб	м.с	подготовительная	индивидуальный	табурет
134		И.п. - лежа на спине, руки за головой. Поднять голову и плечи в верх-вперед.	позвоночный столб	м.с	подготовительная	индивидуальный	н
№	упражнение	объяснение выполнения	базовые, дополнительные	время растяг.(с)	кол-во раз в подходе	кол-во подходов	режим работы
			7	8	9	10	1
131		И.п. - стоя, ноги слегка согнуты в коленях, руки за головой. Прогиб спины, руки тянут голову вниз.	д	15	4	3	стационарный
132		И.п. - полусидя, ноги согнуты в коленях по углом 90 град., спина касается стены (ровной плоскости), руки за головой. Наклон вперед.	б	15	4	3	стационарный
133		И.п. - сидя на высоком табурете. Наклон вперед, дотрагиваясь ладонями до пола возле пяток.	б	15	4	3	стационарный
134		И.п. - лежа на спине, руки за головой. Поднять голову и плечи в верх-вперед.	б	15	4	3	стационарный

З М І С Т

ГРИГОРЕНКО В.Г., ПРИСТИНСЬКИЙ В.М., ПРИСТИНСЬКА Т.М., АНІСІМОВ А.Є., ДИЧКО В.В., ЕВТУХОВА Т.Н. Удосконалення підготовки вчителя фізичної культури на основі цілеспрямованого розвитку професійно-педагогічної мотивації	3
ЄРЬОМІНА І.М. Формування науково-дослідницьких умінь у студентів вузів в процесі самоосвіти	4
ЖУРЕНКО Л.О. Проблема індивідуально-психологічних особливостей дитини у педагогічній спадщині С.І. Миропольського	6
КІН О.М. Погляди Сумцова М.Ф. на виховання	10
КОВАЛЕНКО Л.М. Напрями діяльності вчених Слобожанщини ХІХ століття	12
КОВАЛЕНКО О.А. Загальна характеристика діяльності наукових «товариств» Слобожанщини другої половини ХІХ століття	15
КУКСА А.В. Проблема методів виховання у педагогічній спадщині українських педагогів минулого	18
ЛУК'ЯНОВА В.А. О. П. Нечаєв - у витоків експериментальної педагогіки .	21
ПОПОВА О.В. Актуальні проблеми педагогічної інноватики	25
ПРОСКУРНЯ О.І. Принципи організації народної школи в США наприкінці ХІХ століття	31
ШТЕФАН Л.В. Модульні технології як умова гуманізації навчання	34
ТЕРЕЩУК С.И. О методике лечебной физкультуры у ликвидаторов аварии на ЧАЭС	36
ПОЛИЩУК Т. А. Характер изменений частотно-амплитудных показателей у гимнасток при выполнении равновесий в условиях утомления	38
ЯДДАДЕН Б., БЛЕЩУНОВА Е.Н., АШАНИН В.С. Использование компьютерных технологий для оптимизации процесса развития гибкости в таеквон-до	42

ДО УВАГИ АВТОРІВ!

Періодичність видання збірок наукових праць ХХІІІ - 1 номер на місяць.
Вимоги до статей:

Текст обсягом **3 і більше** сторінок формату А4 (**65-70** знаків у рядку, до **30** рядків на сторінку) на українській (російській) мові переслати електронною поштою (або дискету з текстом звичайною поштою) в редакторі WORD8 за адресою: E-mail: root@design.kharkov.ua на ім'я "for Yermakov" або Єрмакову С.С. До статті можна включати графічні матеріали - рисунки, таблиці та ін.

Текст можна відправити і на папері звичайною поштою за адресою: 310068, м.Харків, вул. Польова, б. 8, к. 111, Єрмакову Сергію Сидоровичу. В цьому випадку вимоги до тексту такі: обсяг - **3 і більше** сторінок, **65-70** знак./ряд., **2.0** інтерв., білий папір розмір. 210x297 мм., без графічних матеріалів і таблиць, чорні та чіткі літери, текст друкувати в 1 прим. на звичайній друкарській машинці або лазерному принтері. До тексту бажано додати поштову картку або конверт. Матеріали рекомендуємо пересилати у конверті середнього розміру, наприклад С-5 (162x229) мм.

Редакція на протязі місяця надішле за вказаною Вами адресою 1 прим. збірника.

Довідки по E-mail: root@design.kharkov.ua або тел. (0572) 27-47-87 (з 20.00 до 22.00) Єрмаков Сергій Сидорович.

Аналіз листування редакційної колегії з авторами статей за період 1996 – 1999 р. показує, що останні по різному тлумачать про формалізовані показники статей. Мова йдеться про визначення загального обсягу статті, її виду та інше.

Редакційна колегія вважає за доцільне нагадати авторам, що збірник наукових праць – це "збірник матеріалів досліджень, виконаних у наукових установах, навчальних закладах та наукових товариствах" [1]. "За усталеною стандартизованою схемою науковим вважається видання результатів теоретичних, експериментальних досліджень, а також підготовлених науковцями до публікації пам'яток культури, історичних документів та літературних текстів" [1]. Тому статті, які надсилають автори до редколегії ХХІІІ повинні відповідати вище зазначеним вимогам.

Основною одиницею обчислення наукової інформації для рукописів є авторський аркуш. "Авторський аркуш – одиниця обліку друкованого твору, що береться для обрахунку праці авторів. Дорівнює 40000 друк.знаків (букв, цифр, розділових знаків тощо, враховуючи також проміжки між словами), 22/23 сторінкам машинописного українського тексту, 3000 кв.см ілюстрованого матеріалу" [1].

Література

1. Ганжуров Ю. Наукова публікація як тип видання /Бюл. ВАК України, 1998. – №3. – С. 27-29.

Оригінал-макет підготовлено в комп'ютерному центрі Фонду

Підп. до друку 21.04.99. Формат 60x80 1/16. Папір: друк.
Друк: ризограф. Ум. друк. арк. 3.0. Тираж 100 прим.

ХХІІІ, Харківський художньо-промисловий інститут,
Україна, 310002, Харків-2, вул. Червонопрапорна, 8.
Надруковано з оригінал-макету в типографії Фонду
310002, Харків-2, вул. Червонопрапорна, 8.