

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 27

Заснований в 1996 році

Рівне – 2003

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 27. — Рівне: РДГУ, 2003. — 144 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії педагогіки, психології, дидактики, історії педагогіки, методики навчання, виховання, розвитку, трудової та графічної підготовки і профорієнтації дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Хом'як Іван Миколайович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний секретар) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

Воробйов Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Дем'янчук Анатолій Степанович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний університет „Рівненський економіко-гуманітарний інститут” ім. академіка Степана Дем'янчука);

Карпенчук Світлана Григорівна – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Коваль Ганна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Левківський Михайло Васильович – доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний педагогічний університет ім. Івана Франка);

Лисенко Неля Василівна – доктор педагогічних наук, професор (Прикарпатський державний педагогічний університет ім. В. Стефаника);

Лісова Світлана Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Малафійк Іван Васильович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Мітюров Борис Никифорович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – кандидат психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павлютенков Євген Михайлович – доктор педагогічних наук, професор (Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів);

Пальчевський Степан Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Пасічник Ігор Демидович – доктор психологічних наук, професор (Національний університет “Острозька Академія”);

Поніманська Тамара Іллівна – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Савчин Мирослав Васильович – доктор психологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

Терещук Григорій Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

Тищук Віталій Іванович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол №3 від 31.10.2003 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 07 — 8.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2003

Отож, бачення педагогом кінцевої мети навчання студента дає йому відповіді на найважливіші питання педагогіки: чому слід навчати і яким шляхом цього можна досягти? [8, 19]

Накреслені завдання не єдині на сьогоднішньому етапі вдосконалення творчого мислення диригента в умовах самостійної роботи, але вони значні у плані пошуку шляхів підвищення якості навчальної діяльності та пізнавальної активності майбутнього диригента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Димченко С. Диригування (Методика викладання). Навчальний посібник. Ч. 1, 2. – Рівне, РДК, 1997. – 293 с.
2. Димченко С. Самостійна робота студентів ФМТ, як засіб активізації творчої пізнавальної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін // Сучасні технології навчання у навчальному процесі вищих освітніх закладів. Рівне, 1999. – С. 34 – 38.
3. Димченко С. Особливості формування творчої самостійності в класі диригування на сучасному етапі // Наукові записки (“Острозька академія”). Вип. 3. – Остріг, 2002. – С. 440 – 445.
4. Колесса М. Митець починається... // Музика. – 1985. – № 2. – С. 5 – 6.
5. Кофман Р. Виховання диригента і психологічні особливості. – К.: Музична Україна, 1986. – 39 с.
6. Мотковська М. Творча самостійність учня в інтерпретації музичного твору // Психологія і педагогіка. – 1998. – № 3. – С. 138 – 141.
7. Мусин І. Техніка дирижування. – М.: Музыка, 1967. – 351 с.
8. Турчин Г. Виховання творчої самостійності студента-музиканта // Актуальні проблеми мистецької освіти і розвитку творчої особистості. Рівне, 2001. – С. 17 – 22.

Одержано редакцією 18.06.2003.

УДК: 37.046.16:51

Д.Т. Белешко

Особливості професійної діяльності і підготовки вчителя математики

Збільшення обсягу і підвищення значення математичних знань, потреба підвищення теоретичної підготовки спеціалістів поставили перед вищою педагогічною освітою невідкладне завдання – рішуче поліпшити підготовку вчителя математики. Неухильно зростає і суспільна значимість праці вчителя, від наукової ерудиції і професійної компетентності якого залежить навчання і виховання підростаючих поколінь. Тому далі вдосконалення підготовки вчителя складає одну із центральних проблем теорії і практики педагогічної освіти. Різномічне вивчення педагогічної діяльності вчителя, змісту його теоретичної і практичної підготовки, визначення загальних закономірностей формування особистості педагога стало предметом досліджень багатьох учених. В цьому плані можна виділити, роботи С.А.Ананьєва, М.І.Болдирєва, Ф.Н.Гоноболіна, М.К.Гончарова, Н.В.Кузьміної, М.Г.Мороза, В.К.Розова, В.О.Сластеніна, В.О.Сухомлинського, А.І.Щербакова та ін., які зробили помітний внесок у створення сучасної системи педагогічної освіти.

Розробкою окремих напрямків теоретичної і практичної підготовки вчителів займалися О.І.Абдулліна, С.І.Архангельський, А.М.Алексюк, Я.І.Бурлака, С.У.Гончаренко, І.А.Зязюн, М.В.Кондратюк, І.П.Копачов, О.В.Киричук, Н.С.Кичук, В.Ф.Моргун, В.З.Смаль, Ю.П.Сокольников, Р.І.Хмелюк, С.О.Церковницький, М.Д.Ярмаченко та інші.

Безпосередньо удосконаленню підготовки вчителя математики присвячені праці вчених математиків Г.П.Бєвза, Б.В.Гнеденка, В.А.Гусєва, Ю.М.Колягіна, А.Г.Мордковича, З.І.Слепкань, А.А.Столяра, І.Ф.Тєслєнка, В.В.Фірсєва, М.І.Шкіля, Р.С.Черкасова та інших.

Такий інтерес дослідників до професійної діяльності і підготовки педагогічних кадрів закономірний. У сукупності факторів, які обумовлюють ефективність виховання підростаючого покоління, важлива роль, в силу своїх соціально-професійних функцій, належить учителю. Він скріплює духовний зв'язок поколінь, виступає суб'єктом суспільного прогресу.

Аналіз професійно-педагогічної діяльності вчителя показує, що в його підготовці, як в лінзі, концентруються, всі педагогічні, соціальні, економічні та інші проблеми, пов'язані з вихованням і освітою підростаючих поколінь, з розвитком суспільства, його прогресом [2].

Задовольнити потреби суспільства і шкільної практики може тільки соціальне активний, всебічно розвинений і професійно підготовлений учитель з новаторським, творчим підходом до розв'язання завдань навчання і виховання [5, 17].

Вирішальним фактором формування особистості майбутнього вчителя є суспільна активність та соціальна зрілість самого студента. Чим він більш ініціативний, активний у навчальній і громадській роботі, чим більш наполегливо працює над собою над вихованням своїх особистісних і професійних якостей, тим успішніше і цілеспрямованіше відбувається становлення його особистості як вчителя і вихователя. Завдання формування особистості вчителя та його професійної підготовки можна розв'язувати в повній мірі, якщо

послідовно реалізовувати принцип неперервності педагогічної освіти, який передбачає єдність і наступність довузівської, вузівської та післявузівської підготовки спеціаліста. Необхідно також забезпечити єдність професійного, загальнокультурного та морально-правового розвитку особистості вчителя.

Мета і завдання педагогічної освіти зумовлюють новий зміст, методи і організаційні форми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, приведення їх у відповідність до ідей концепції неперервної освіти, відродження національної школи в Україні.

Послідовно виконуючи курс на підвищення ефективності освіти, уряд розробив програму з розвитку основних напрямлень реформи загальноосвітньої та професійної школи, програму перебудови вищої та середньої спеціальної освіти в державі, закінчивши таким чином утворення цілісної концепції неперервної системи народної освіти.

Нова концепція освіти побудована на основі широкого використання всього цінного що досягнуто практикою світового розвитку, враховує нові задачі та потреби суспільства, особливе місце в удосконаленні освіти, в підвищенні її ефективності в прискоренні соціально-економічного та утворенні багатосторонньо розвинутої особистості держава відводить науці.

Сформованість молоді людини як громадянина, що може з повною віддачею включитися в практичну діяльність, багато в чому визначається працею вчителя, якістю його професійної кваліфікації.

Школа сьогодення потребує від вчителя математики глибокого знання не лише науки, предмету викладання, але й особистості свого учня, педагогічних та психологічних закономірностей його розвитку, методики донесення основ науки до свідомості учнів та формування в них логічного, математичного мислення, навичок застосування отриманих знань в практичній діяльності, в суспільному використанні. Щоб досягнути це, необхідно чітко сформулювати цілі навчання по даній спеціальності, які визначаються перш за все соціальним замовленням суспільства. Отже, цілі підготовки вчителя істотно залежать від вимог шкільної реформи. На наш погляд, цілі навчання математики в педвузах в даний час структуруються наступним чином:

- співдіяти вихованню у студента наукового світогляду;
- забезпечувати такий рівень математичних знань, вмінь та навичок, який гарантував би володіння науковим фундаментом шкільного курсу математики, повне та глибоке розуміння фактів, ідей, методів та структури шкільного курсу математики, загальних цілей його викладання та тонкості викладання окремих питань;
- сформувати достатньо високий рівень математичного мислення;
- забезпечити достатній опит математичної діяльності, що включає в себе специфічні для педвуза компоненти: вміння перетворювати науковий матеріал в навчальний, вміння зрозуміти фрагмент наукової теорії і дидактичне препарувати його у фрагмент навчальної дисципліни;
- виховати стійкий інтерес до математики, розвивати математичні здібності, математичну інтуїцію;
- виробляти у студентів достатньо високий рівень математичної культури.

Неухильний розвиток науки та техніки призводить до зміни шкільних програм, заміні одних підручників на інші, переоцінки можливості тих чи інших навичок та вмінь. Тому майбутній вчитель математики повинен отримати підготовку, яка дозволила б йому вести викладання в цих складних умовах, самостійно оцінювати якість різних підходів до викладання математики в школі, вміти в залежності від підготовленості учнів вести викладання як на високому рівні строгості та абстрактності, так і шляхом більш наглядного вивчення матеріалу, що спирається здебільшого на інтуїцію та здоровий глузд.

Кваліфікований вчитель має вміти не лише розв'язувати задачі, що приведені в шкільних підручниках, але й задачі підвищеної складності, вміти вести факультативні та гурткові заняття, оцінювати оригінальні розв'язки задач та доведення теорем, що пропонуються обдарованими учнями. Йому належить показати учням математику не як формальну науку, що зводиться до визначень, теорем та розв'язування відірваних від практики задач, а як велику зброю людського розуму, що дозволяє розв'язувати різні практичні проблеми, що позитивно служать технічному прогресу [3; 4].

Вчитель математики має систематично удосконалювати форми та методи викладання, орієнтуючи їх на розвиток пізнавальних здібностей учнів, вироблення в них вміння практично застосовувати отримані знання; він має вміти використовувати обчислювальну техніку в навчальному процесі та озброювати школярів необхідними вміннями та навичками [1].

Між тим в сьогоденній час математична підготовка вчителів в педвузах не в повній мірі задовольняє перераховані вимоги, вона володіє рядом істотних недоліків, основними серед яких є:

- невідповідність сучасним вимогам знань випускниками шкільного курсу математики, його методів викладання, його зв'язків з вузівськими курсами;
- формалізм математичних знань, їх недостатня дієвість;
- недостатній рівень математичної культури, математичного мислення;
- відсутність необхідного досвіду математичної діяльності, слабкі навички вміння в розв'язуванні математичних задач;
- рецептурність методичних представлень;
- недостатній розвиток таких компонентів готовності випускника педвузу до майбутньої діяльності, як мотиваційний (інтерес до професії вчителя й до математики як науки і як навчального предмету),

орієнтаційний (знання про майбутню діяльність як в предметному, так і в педагогічному плані), операційний (володіння способами діяльності).

Таким чином, за період навчання у педвузі не виробляється (в комплексі) необхідний для рішення задач сьогоденного розвитку школи рівень основ професійної майстерності вчителя математики.

На наш погляд основними причинами вказаних недоліків в підготовці вчителів математики є наступні:

1) Математичні курси педінститутів відірвані за складом і методам викладання від шкільного курсу математики.

2) В ході вивчення основних математичних курсів не формуються методичні погляди майбутнього вчителя, практично не розкривається зв'язок між викладеними питаннями та проблемами шкільного курсу математики.

3) Невдосконалені діючі програми математичних курсів: вони перевантажені матеріалом, що є далеким від потреб вчителя математики, багато в чому формальні, не націлені на підготовку вчителя математики; упор робиться на розширення об'єму матеріалу, який вивчається, що приводить до перевантаження студентів, наносить ущерб розвитку навиків самостійного творчого мислення.

4) Не створена система ціленапрявленого й багатопланового навчання студентів розв'язуванню математичних задач.

5) Недостатньо розвивається інтерес студентів як до науки, так і до навчального предмету й до професії вчителя математики.

6) В навчальному процесі недостатньо використовуються міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки, зв'язки між теорією і практикою.

7) Має місце недостатня вимогливість зі сторони викладачів і формалізм в оцінці знань під час заліків та екзаменів.

8) Недостатня самостійна робота студентів в період навчання в інституті, невідосконалені форми її контролю.

Всі ці причини в кінцевому результаті замикаються на одній – недостатній професіоналізації процесу навчання математики студентів педагогічних вузів.

Поміж зазначених недоліків, що носять “внутриматематичний” характер, є ряд недоліків, що пов'язані з зв'язками між дисциплінами різних циклів. Одним з них є розрив між курсами математичного, психолого-педагогічного і суспільного циклів. При вивченні історії розвитку загальних ідей педагогіки студенти нічого не взнають про історію розвитку методики математики.

2. Професійно-педагогічна спрямованість навчання характеризується наступними умовами: а) фундаментальна, але не відірвана від потреб отриманої професії спеціальна підготовка вчителя математики, оволодіння їм своїм предметом в межах, що далеко виходять за рамки шкільного курсу; б) об'єднання в кожному математичному курсі педвузу наукової та методичної лінії; в) висування на перший план ідеї зв'язку конкретного математичного курсу педінституту з відповідними шкільними предметами; г) виявлення та оптимальне використання всіх можливостей активного впливу кожного математичного предмету педвузу на те, щоб студент з першого й до останнього дня свого перебування в стінах інституту неперервно пристосовувався до майбутньої педагогічної діяльності, постигав її, входив в неї.

Об'єднання наукової та методичної лінії означає, що комплекс математичних дисциплін, які вивчаються студентом у вузі, має забезпечити йому сучасне наукове означення всіх основних понять і фактів, що складають шкільний курс математики, визначений рівень математичної культури і, в той же час, знайомство з методами викладання шкільного курсу, який не можна рахувати прерогативою лише курсу методики викладання математики.

В процесі навчання викладач педвузу скрізь, де це можливо, має надавати перевагу тим методичним прийомам, які студент буде використовувати в своїй майбутній педагогічній діяльності. Мова йде про такі прийоми, як:

- мотиваційне забезпечення всієї навчальної роботи та кожної окремо взятої теми курсу;
- пропедевтична лінія;
- показ різних точок зору, різних способів доведення однієї і той самої теореми, введення одного й того ж поняття;
- варіювання рівнів строгості, узагальнення й повноти викладу, в тому числі диференційований підхід;
- навчання складання та застосування алгоритмів;
- підвищена увага до всіх трьох етапів математичного моделювання;
- пряме та непряме навчання принципів дидактики методами математичного курсу;
- реалізація принципу політехнізму;
- реалізація принципу історизму;
- використання шкільних навчальних посібників в процесі вивчення відповідного вузівського курсу.

Такий підхід до викладання математики в педінституті має призвести до перебудови курсу методики викладання математики, який може вміло розв'язати свої задачі. В даний час викладання цього курсу носить в значній степені рецептурний характер, при якому головним чином говориться, як потрібно викладати за діючими

в даний час шкільними програмами та навчальними посібниками. Але часто буває так, що побудова того чи іншого розділу шкільного курсу математики, об'явлене лектором майже єдиним можливим, піддається через декілька років суровій критиці, а в якості рекомендуемого вказується зовсім інша побудова, при цьому викладання методики переважною необхідністю давати знання, які мають бути розглянуті в математичних курсах.

Дуже важливою проблемою, пов'язаною з покращенням підготовки майбутніх вчителів математики, є підвищення виховного аспекту курсів, що вивчаються. Викладачі спеціальних дисциплін та курсу методики викладання математики мають розкривати в своїх лекціях не тільки психологічні та педагогічні аспекти розглядуваних питань, а й філософські та методологічні.

Але методологічному аспектові підготовки майбутнього вчителя математики ще не надається тієї уваги, якої він заслуговує. Студенти здебільшого мають поверхове, часто формальне уявлення про найважливіші поняття теорії пізнання, логіки науки, методології.

Так, наприклад, добре відомо, що математика – наука абстрактна. Абстрагування, поняття абстракції, ідеалізації є в ній провідними. Але переважна більшість випускників вузу погано уявляє процес абстрагування, не знає його логічної структури, не вміє виявити абстракцію в навчальному або науковому тексті, не знає способів оформлення результатів абстрагування, видів абстракції, канонічної форми виявлення, випадків відходу від такої форми, їх причин, прийомів реконструкції, методів навчання учнів абстрагуючої діяльності тощо. Це стосується й таких фундаментальних понять, як аналіз і синтез, індукція і дедукція, історичний і логічний методи пізнання, формалізація, мислений експеримент, аналогія, означення. Без перебільшення можна сказати, що у методологічному плані рівень осмислення студентами педагогічного інституту математики як науки здебільшого незадовільний.

Більшість випускників педагогічних інститутів слабо знає теорію математичної мови. Якщо питання логічного виведення, аналізу міркувань, математичних доведень засвоюються більш-менш задовільно, то вивчення теорії математичного знака, математичного і логічного терміну, взаємозв'язок терміну і поняття, явищ полісемії, синонімії тощо потребує удосконалення.

Зовсім незадовільні знання студентів про метод моделювання – один з важливих методів сучасної математики, оскільки тільки поняття моделі і моделювання дають можливість правильно зрозуміти і оцінити абстрагування, аналогію, означення. Крім того, моделювання – один з основних методів розв'язання складних математичних задач.

Слід зазначити, що однією з причин такого стану є недооцінка методологічних аспектів математики з боку деяких викладачів вузу. Дехто з них вважає, що питання методології повинні розглядатись тільки на заняттях з філософії та методики викладання спеціальних дисциплін. З цим важко погодитись.

Будь-який виклад матеріалу не тільки дескриптивний (інформаційний), а й аксіологічний (оціночний), тобто такий, що виражає певний погляд на те, що можна вважати цінним, що малоцінним, а що – зовсім байдужим. Студенти приймають більшість схем викладу і рекомендації на віру, опираючись на авторитет лектора. Проте, єдиним шляхом визначення може бути методологічний аналіз.

Не можна випускати також з поля зору інтелектуальний розвиток студента, тобто наукову рефлексію – усвідомлення спеціалістом тих теоретико-пізнавальних операцій, якими він користується під час розв'язання тієї або іншої задачі. Для вчителя наукова рефлексія – один із важливих методів підвищення методичної майстерності. Без глибокої методологічної підготовки наукова рефлексія неможлива.

Частина викладачів помилково вважає, що детальне вивчення теорії математичного терміну мало що дає для вчителя, бо ця теорія, начебто, ще слабка і не може дати серйозних практичних рекомендацій. За останні роки в цій галузі науки досягнуто значного прогресу, який дає змогу в багатьох випадках доводити її вивчення до вироблення відповідних умінь і навичок доцільно підібраними задачами. Створення системи таких вправ – актуальне завдання сьогодення.

Вчителі математики і студенти виявляють в наш час підвищений інтерес до різних евристичних методів у структурі розв'язання математичних і методичних задач (зокрема, широко обговорюються питання проблеми навчання, освоюються ідеї Д.Пойя та ін.). Проте, спостереження показують, що в цьому напрямі у студентів виникають значні труднощі в зв'язку з недостатньою загальною методологічною підготовкою. Іноді це виявляється в недооцінці або переоцінці певного прийому, іноді – в догматичному додержанні евристичного правила, в намаганні перетворити евристику в деякі обов'язкові інструкції тощо. Роль методології в таких випадках дуже велика.

Останнім часом середня школа перейшла на нові програми. Це вимагає від вчителя по-новому осмислити широке коло питань математичного і методичного характеру. Результати такої роботи залежатимуть від рівня методологічної підготовки вчительських кадрів, що остаточно визначається характером навчання в педагогічному вузі. Зокрема, дуже важливо, виходячи із загальних методологічних позицій, розглянути зміст і методику проведення факультативних занять у школі, бо в окремих школах такі заняття перетворюються в додаткові уроки або в математичні розваги.

Спинимось на деяких заходах, що сприяють посиленню методологічного компоненту в навчально-виховній роботі вузу.

Мова йтиме, насамперед, про методологічне насичення лекцій, практичних і семінарських занять.

Можливості в цьому напрямі ще далеко не вичерпані. Досвідчені лектори вмiло подають математичний матерiал, включаючи питання методологiчного, характеру: “Звичайна i наукова мова”, “Значення i змiст”, “Коректнiсть означення”, “Об’єкти i ознаки”, “Точнiсть i адекватнiсть мови науки”, “Об’єктивнiсть пiдходу”, “Інтуїція”, “Експлікація” тощо, але цього тепер замало. Необхiдно забезпечити поступове зростання питомої ваги методологiчного аналізу, прищепити до нього смак у студентiв. Для створення єдиного методологiчного рiвня на заняттях з алгебри, аналізу, геометрії, методики викладання бажано організувати науково-методичний семiнар викладачiв з вiдповiдною тематикою. Не можна зводити методологiчну роботу до обговорення тих чи інших питань тiльки на лекцiях i не закрiплювати її на практичних i семiнарських заняттях.

Серйозний вклад у методологiчне виховання студентiв математикiв покликані вносити спецкурси i спецсемiнари. Тут поруч з суто математичними задачами корисно розглядати такi, що безпосередньо пов’язані з логікою науки. Це саме стосується й тематики курсових робіт. Важливо також не допустити вiдриву питань логіки i методологiї вiд спеціальних математичних i методичних питань.

Корисною формою такої роботи є організація циклу спеціальних бесiд i диспутiв для студентiв фiзико-математичного факультету з методологiчною тематикою. Студенти виявляють значний iнтерес до питань евристики, до iсторико-математичних тем (iсторико-логiчний аналіз вiдкриття теореми тощо), до проблем зв’язаних з професiєю математика та вчителя математики, психологiєю творчості математичних здiбностей i т.ін.

Ефективнiсть таких бесiд безперечна, якщо їх поєднувати з практичною дiяльнiстю.

Студентам IV-V курсiв корисно самостiйно розробити i провести одну-двi бесiди методологiчного характеру для учнiв старших класiв середньої школи.

Доброю школою методологiчного виховання студентiв є їх участь в роботі наукового студентського товариства, наукового семiнару, гуртка.

Велике значення у формуванні майбутнього спеціаліста, вчителя математики має виховання у студентiв загальнопедагогiчного i методичного мислення.

Слiд вiдмiтити, що унікальну можливiсть для цього дають педагогiчним вузам пробнi пiдручники з математики для середньої школи. На жаль, в них є деякi розбiжностi, iнодi трапляються навіть помилки. Аналіз пробних пiдручникiв (у формі семiнарiв, конференцiй тощо) з загальних методологiчних позицiй допоможе майбутньому вчителевi краще усвідомити структуру шкiльного курсу, зв’язки мiж окремими темами, основні методи i прийоми викладення матерiалу, логіку у доборі вправ, роль мови у викладанні математики тощо.

Нарештi зазначимо, що рiзнi форми методологiчної роботи у вузі не можуть обмежитись сказаним. Тут перед математичними кафедрами вiдкривається широке поле творчих пошукiв, експериментiв, узагальнень. Немає сумнiву в тому, що робота по посиленню методологiчної пiдготовки вчителя математики з року в рік розширюватиметься i поглиблюватиметься.

3. Однiєю з важливих причин зазначених вище недолiкiв в математичній пiдготовцi випускникiв педiнститутiв є, на нашу думку, помилкова установка, прийнята за основу при складанні навчальних планiв та програм для педвузiв на початку 70-х рокiв. В той час була зроблено намагання перебудувати шкiльний курс математики на теоретико-множинній основі. Виходячи з цього, автори програм наповнили всi математичні курси, якi вивчаються в педiнститутах, питаннями, пов’язаними з теорiєю множин, бiнарними вiдношеннями, математичною логікою, загальною алгеброю i т.п. особливу увагу при цьому було вiдiлено формальній строгості викладу, а проблеми професiйно-педагогiчному напрямку були поставлені на задній план.

В даний час в школі взято iнше направлення, що орієнтується на велику степiнь прикладного характеру курсу математики. Ця перебудова має цiль наближення шкiльного курсу до потреб основної маси, що закінчують середню школу. Досвiд даного часу показав, що абстрактне викладання математики дуже складне для бiльшості студентiв та викликає у них невiрне уявлення про математику та її прикладні цiлi.

В програмі математичних курсiв мають вiдбутися значні змiни. Необхiдно змiцнити вивчення роздiлiв, що мають професiйно-педагогiчне значення.

Для здiйснення професiйної пiдготовки студентiв знадобляться певні змiни в номенклатурі викладених курсiв, необхiдно об’єднати такi курси, як основи геометрії, числові системи, математична логіка в один курс “Основи математики”. Для змiцнення прикладної спрямованості викладання необхiдно вiдiлити такий курс як “Елементи прикладної математики”.

Одним з етапiв такої перебудови в пiдготовцi вчителя математики стало введення цiлого ряду дисциплiн, що забезпечують неперервну комплексну комп’ютерну пiдготовку. Перед педагогiчними iнститутами країни поставлена мета в найшвидшi термiни дати середній школі такого вчителя математики, який мiг би викладати в усiх типах середнiх навчальних закладах не лише за традиційною технологiєю “вчитель – пiдручник – учень”, але вже з широким використанням в навчальному процесі системи “вчитель – комп’ютер – учень”. З цiєю метою в ряді педвузiв країни розпочата пiдготовка вчителiв математики за спеціальнiстю №2104 “Математика” з новою кваліфікацією “Вчитель математики, iнформатики та обчислювальної технiки”.

Новий напрямок в професiйній пiдготовцi вчителя математики розглядається комплексно, за всiма формами навчання: денної, заочної. Для всiх цих форм навчання розроблені та апробовані нові навчальні плани, продовжується переробка та створення нових навчальних програм, задача полягає в тому, щоб зробити їх

найбільш професійно орієнтовними, наблизити за змістом до нової базисної програми з математики для середньої школи. Така робота проводиться зараз по всім циклам математичних дисциплін нових навчальних планів.

На етапі прискорення соціально-економічного розвитку важливе місце має зайняти робота по ознайомленню учнів з ведучими ідеями застосування математики в економіці. Між тим аналіз навчально-методичної літератури, процесу викладання математики в школі показує, що по мірі підвищення математичної освіти учнів число навчальних задач з економічним змістом скорочується, а це певно відкладається на рівні економічного виховання молоді, їх підготовці до праці в суспільному виробництві.

4. Вимагає термінових змін і програма, і організація державних екзаменів. Державні екзамени з математики – це не звичайний курсовий екзамен, його ціллю не повинна бути констатація того, чи пам'ятає випускник доведення теорем з курсу математичного аналізу, алгебри, геометрії. Державну екзаменаційну комісію має цікавити те, в якій мірі випускник проявить вільне володіння матеріалу, неформальне розуміння справи. Необхідно різко зменшити об'єм теоретичного матеріалу

З професійно-педагогічної точки зору неправильно зводити державний екзамен з математики тільки до бесіди з теорії.

Державний екзамен з методики математики також потребує перегляду. На нашу думку, недоліки перераховані вище в повній мірі стосуються і цього екзамену. А тому ми вважаємо за необхідне, щоб всі студенти педагогічного вузу, писали дипломні роботи, що дозволило б неформально оцінити майбутнього вчителя математики, сприяло б його залученню до самоосвіти.

5. Не може не хвилювати суспільство проблема “Хто буде вчителем?”. В 2003 р. конкурс абітурієнтів в педагогічному інституті збільшився. Але так як і в минулі роки, багато педагогічних вузів не ведуть профорієнтаційної роботи по залученню молоді, що має схильність до педагогічної діяльності з математичних дисциплін.

Тому важливим завданням органів освіти, учбових закладів, що готують педагогічні кадри, є відбір навчаючої молоді, що виявляє схильність до роботи з дітьми. Велика роль в цьому і вчителя, що має тонке розуміння дитячої психології, відмінним знанням предмета визвати у учнів зацікавленість до професії вчителя.

Загальними компонентами роботи з орієнтації школярів на професію вчителя математики є формування сталої зацікавленості до математики, включення учнів в посильну педагогічну діяльність.

Формування зацікавленості школярів до математики, включає в себе використання на уроках математики, позакласних та факультативних уроках таких методів навчання, які враховували б різну ступінь розвитку розвивальних інтересів, а також здібність учнів і виявлялося б не лише в змісті, але і в організації діяльності учнів, в методах активізації. З числа учнів, що виявляють інтерес до математики, важливо якомога раніше виділити учнів з педагогічними нахилами. Для цього має зміст пропонувати їм спеціально підібрані педагогічні завдання.

Для учнів VI-VII класів пропонуємо в числі інших наступні завдання:

- Провести з учнями II-III класів бесіди з математики (повідомлення про те, як люди навчилися рахувати та записувати числа, демонстрування окремих прийомів швидкого числення, розповідь про застосування математики в житті та інше).
- Підібрати і, якщо можливо, виготовити гру для молодших школярів.
- Підготувати та провести математичних гру з учнями початкових класів.
- Провести з учнями одного з початкових класів заняття з розв'язування цікавих задач (15-20 хв.).

Для учнів старших класів однієї чи декількох близьких шкіл бажано провести зустрічі з вчителями математики – майстрами педагогічної праці, окремі відкриті уроки вчителів з розкриттям дидактичного змісту кожного уроку та поясненням методів його організації.

Роботі з педагогічної профорієнтації учнів слід надавати гласності.

Робота з орієнтації учнів на професію викладача математики багатогранна. Ми розкрили лише окремі її аспекти. Важливість такої роботи зумовлена тим, що багато з якостей, що необхідні вчителю, не можливо виховувати лише під час навчання в педагогічному навчальному закладі. Початок цих якостей має бути закладений на шкільних лавах.

6. В завершення зупинимось на деяких питаннях покращення наукової роботи в педінститутах. В даний час число викладачів математичних кафедр педінституту, що мають наукові ступені та звання, досить велике, проте деякі викладачі припиняють наукову роботу після захисту дисертації або ведуть її недостатньо інтенсивно.

Необхідно провести велику перебудову в організації наукової роботи на математичних кафедрах. Поряд з розробкою фундаментальних науково-теоретичних проблем математики, особливу увагу потребує до себе проблема переоцінки наукової роботи викладачів математичних кафедр. На наш погляд, крім традиційної оцінки наукової роботи викладача, необхідно врахувати і його діяльність по популяризації математики, по роботі з обдарованими учнями та студентами.

Перебудова вищої освіти в країні потребує принципово нового підходу до досягнення співпраці педагогічного вузу та школи. Вища педагогічна школа має в цій роботі великий досвід та традиції. На різних

етапах шкільного будівництва вчені педвузів приймали участь в розробці шкільних підручників з математики, методичних посібників для вчителів. Але за останній час в ряді педвузів з'явилась тенденція скорочення методичних розробок з математики в адрес школи.

Кожного навчального року загальноосвітня школа переходить на нові, покращені програми з математики. Необхідно створити й нові підручники з математичних дисциплін, що вивчаються в школі. Очевидно, що викладачі математичних кафедр педвузів мають внести свій внесок в створенні нових шкільних підручників математики, цінність яких буде визначатися на основі конкурсів.

Відзначимо, що основними напрямками перебудови вищої школи передбачено саму серйозну увагу звернути на проблему покращення якісного складу науково-педагогічних кадрів: "...слід значно покращити організацію й підняти дійсність кваліфікації викладачів", а також "якісно покращити формування професорсько-викладацького складу, створити сприятливі умови для розкриття творчих здібностей та майстерності молодих науково-педагогічних працівників".

Формування готовності майбутнього вчителя математики до професійної діяльності відбувається в цілісній системі неперервної педагогічної освіти, але ведуче значення належить системі базової (вузівської) педагогічної освіти. Успішність підготовки спеціаліста у вирішальній мірі залежить від чіткої орієнтації навчальної і позанавчальної роботи на мету, завдання і зміст майбутньої професійної діяльності студентів, на постійне вдосконалення системи роботи і професійне збагачення викладачів інституту. Поліпшення підготовленості спеціалістів вимагає пошуку ефективних шляхів формування в студентів системних уявлень про об'єкт своєї професійної діяльності, вмінь і навичок його дослідження, організації і управління. Педвуз, як науковий і методичний центр, визначає зміст і структуру довузівської підготовки, організовує післяпрофесійну освіту і підвищення кваліфікації вчителів. У педагогічній науці і практиці чекає свого вирішення на теоретичному і практичному рівні експериментально перевірена і науково обґрунтована дійова система неперервної педагогічної освіти, яка б розглядала як єдине ціле допрофесійний, базовий і післявузівський компоненти цілісної підготовки вчителя, формування його особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Модель професійної компетентності педагога/ За ред. М.П.Кривка – Рівне, 1996. – 452 с.
2. В.А.Сластенин. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
3. Слепкань З.И. Психолого-педагогические основы обучения математике: Метод. пособие. – К.: Рад.шк., 1983. – 192 с.
4. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. – М.: Педагогика, 1983. – 160 с.
5. Концепція математичної освіти 12-річної школи. Проект// Математика в школі. – 2002. – №2. – С.12-17.

Одержано редакцією 15.10.2003.

УДК: 37. 026 : 372. 461

О.Ф. ЛАВОР

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Життя і педагогічна діяльність відомого педагога-гуманіста ХХ століття Василя Олександровича Сухомлинського вражають потужним науково-творчим потенціалом і гуманістичним подвижництвом, що пройняті безмежним і безкорисливим почуттям любові до дітей.

Педагогічна спадщина видатного педагога розглядається не тільки на Україні, але і вивчається у провідних університетах і педагогічних інститутах Європи, окремі статті і уривки фундаментальних праць друкуються в педагогічних журналах Польщі, Німеччини, Чехії, Румунії, Австрії, Іспанії та інших країн. Погляди В.О. Сухомлинського сформувалися у ході натхненної праці вчителя, творчої діяльності вченого. Тому основні праці відомого і визнаного у світі педагога увібрали в себе і частку його практичної діяльності, в якій апробувалися провідні теоретичні висновки Василя Олександровича як вченого, педагога – експериментатора, учителя-новатора.

Серед багатьох актуальних проблем, які отримали науково-практичне розв'язання у творчій спадщині В.О. Сухомлинського, є проблема формування педагогічної культури вчителя.

Культура (від лат. cultura – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності[1, 182].

Останнім часом з'явилися дослідження, котрі безпосередньо розглядають проблему формування педагогічної культури (А.В. Барабаншиков, С.В. Бондаревська, М.М. Букач, О.Б. Гармаш, В.В. Зелюк, Т.В. Іванова, І.Ф. Ісаєв, С.С. Муцинов, О.П. Рудницька).

ЗМІСТ

1.	Сосницька Н.Л. Нова методологія та нова організація науки: співвідношення історії та сучасності	3
2.	Малафійк І.В. Система знань як результат суб'єкт-об'єктної взаємодії	6
3.	Поніманська Т.І. Розвивальне середовище як засіб гуманізації педагогічного процесу	12
4.	Свердлова Т.Г. Гуманістичні тенденції в системі освіти Японії: історія та сучасний стан	15
5.	Горопаха Н.М. Книга як засіб освіти у дошкільній дидактиці	21
6.	Янцур Л.А., Онишук І.А. Проблема інтересу до мистецької діяльності та його особливості у старших дошкільників	24
7.	Самсонок Н.Ф. Проблема дитинства в курсі психолого-педагогічних дисциплін	27
8.	Маліновська Н.В. Проблеми сенсорного розвитку і виховання дітей у педагогічній спадщині С.Ф. Русової	29
9.	Трусова О.Л. Ігри-драматизації як засіб формування техніки спілкування старших дошкільників	32
10.	Козлюк О.А. Формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку	34
11.	Глінчук Ю.О. Особливості спілкування дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію	37
12.	Меналюк Г.Ф. Особливості спілкування вихователя і дітей в процесі формування елементарних математичних уявлень	39
13.	Гуцан Л.А. Виховання в учнів молодшого шкільного віку позитивного ставлення до традицій і звичаїв українського народу	41
14.	Гоголь Н.В. Система роботи над текстом художнього твору у процесі формування у молодших школярів естетичної оцінки сприйнятого	45
15.	Середюк Л.А. Соціально – психологічний тренінг, як засіб створення нових виховуючих ситуацій у самовираженні старшокласників	49
16.	Бех М.І. Формування у старшокласників образу я-професіонал у системі „Загальноосвітній навчальний заклад-внз”53	
17.	Перенчук Т.Й. Підходи до формування співочих навичок у юних вокалістів	56
18.	Капустіна О.В. Підготовка школярів до професійного самовизначення за методикою С. Фукуями	59
19.	Мельник О.В. Форми та методи профконсультаційної роботи з старшокласниками у професійному навчальному закладі I та II ступеня акредитації	63
20.	Войтович І.С., Галатюк Ю.М. Розвиток креативних здібностей учнів у процесі навчання фізики	65
21.	Пальчевський С.С. “Міні-ермітаж” на уроках географії і його місце в сугестопедичній навчальній системі (досвід, технологія проведення)	69
22.	Мегем О.М. Внесок вітчизняних методистів у розвиток шкільної біологічної освіти в Україні (1948 – 1964 рр. XX ст.)	72
23.	Сергєєв О.В. , Тишук В.І. , Шаповалова Л.А. Конкурентоспроможність учителя: сутність і можливості формування у процесі професійної підготовки і діяльності	76
24.	Дичківська І.М. Проблема технологізації педагогічної освіти в історичній ретроспективі	80
25.	Яковенко Л.П. Ансамблеве музикування як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя музики	83
26.	Димченко С.С. Формування творчого мислення як засіб розвитку самостійної роботи диригента	87
27.	Белешко Д.Т. Особливості професійної діяльності і підготовки вчителя математики	91
28.	Лавор О.Ф. Дидактичні аспекти педагогічної культури вчителя у творчій спадщині В.О. Сухомлинського	97
29.	Терлецький М., Ярмак Т. Фортепіано і його роль у процесі розвитку диригента духового оркестру	100
30.	Вакульчук М.В., Шолудько Н.Г. В.О. Сухомлинський про мистецтво слова педагога	105
31.	Савчук Л.М. Комп'ютерні ігрові технології у навчанні студентів вищих педагогічних навчальних закладів	108
32.	Федорова Н.В. Ділова гра як засіб гуманістичної взаємодії педагогів та студентів	110
33.	Филипчук М.С. Історико-соціальні фактори становлення і розвитку методики музичного навчання від античності до середньовіччя	113
34.	Будз М.М. Використання навичок антиципації у музично-професійному навчанні	115
35.	Горкуненко П.П. Організація навчально-дослідної роботи студентів педагогічного коледжу	117
36.	Янцур М.С. Підготовка майбутніх учителів і практичних психологів до розробки професіографічних матеріалів121
37.	Мірошина Г.Г. Формування управлінських умінь керівників дошкільних закладів	128
38.	Джеджула О.М. Розв'язування графічних задач як засіб навчання моделюванню	130
39.	Мельник А.І. Характеристика факторів, які впливають на формування властивостей та якостей лляних тканин в процесі вивчення дисципліни “Товарознавство непродовольчих товарів”	133
40.	Дупак Н.В. Проблеми стандартизації у професійній освіті на сучасному етапі соціально-економічного розвитку	136
	Відомості про авторів.....	140