

2. Бондаренко О.Ф. Соціальна психотерапія особистості (психосемантичний підхід). – К.: КДПШМ, 1991.

3. Жариков Е.С. Вступающему в должность: Научно-популярный справочник для начинающего руководителя. – М., 1985.

4. Федоров Г.В. Структура і зміст моделі професійної компетентності педагога: Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення неперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Ч.ІІ / Відп. ред. С.В.Крисюк. – К., 1994.

*Савченко Р.А.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова.*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО КЕРІВНИЦТВА МУЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ ДОШКІЛЬНИКІВ

У процесі викладання “Теорії і методики музичного виховання дітей” студентам дається сукупність знань, умінь і способів діяльності, які повинні сприяти їх орієнтації в галузі музичного мистецтва для педагогічного керівництва музичним вихованням дітей дошкільного віку. Навчання студентів здійснюється в комплексі лекційних, практичних, лабораторних занять.

Використання певних педагогічних методів на заняттях названих видів дозволило створити поетапну методику формування професійної активності студентів. Вона простежується в динаміці від активності викладача на лекційних заняттях до збудження активності студентів на практичних заняттях і до вищої професійної активності, яка виявляється у самостійній практичній діяльності на лабораторних заняттях у дитячому садку.

На лекційних заняттях студенти одержують готову інформацію від викладача. На цьому етапі знання можуть бути засвоєні на рівні усвідомленого сприймання і запам’ятовування. Наприклад, при проходженні теми “Розвиток у дошкільників музичних здібностей” студенти залучаються до процесу засвоєння матеріалу шляхом розгляду таких питань: 1) поняття про здібності. Загальні та спеціальні здібності; 2) музичні здібності та задатки; 3) структура музикальності; 4) емоційний відгук на музику у структурі музикальності.

Головна увага студентів привертається в лекції на те, що основні музичні здібності – ладове почуття, музично слухові уявлення та почуття ритму займають в структурі музикальності визначальне місце. Якщо ці здібності присутні, то можна говорити про успішність музичного розвитку дитини. Спираючись на

положення, що здібності формуються у діяльності, студенти засвоюють зміст педагогічної роботи по розвитку основних музичних здібностей, серед дійових методів якої є постійне спостереження за дошкільниками, проведення діагностичних зрізів розвитку, визначення причин відставання у формуванні будь-якої здібності.

На практичних заняттях відбувається засвоєння знань і способів педагогічної діяльності на конкретному матеріалі. Наприклад, на основі аналізу лекційного матеріалу, а також додаткової теоретичної та методичної літератури (спеціально підготовленої викладачем) студенти визначають критерії виявлення основних музичних здібностей – ладового почуття, музично-слухових уявлень та почуття ритму – у дошкільників різних вікових груп.

В умовах групової діагностики на музичних заняттях не у всіх дітей можливо виявити розвиток музичних здібностей за зовнішніми показниками. Оцінка рівня розвитку музичних здібностей за такими критеріями, як прохання повторити, наявність улюблених творів, визначення кінцівки мелодії, підбір на слух та інші, вимагають індивідуального контакту. Тому критерії для групової та індивідуальної діагностики розробляються студентами окремо.

Користуючись музично-педагогічним репертуаром, підбираються дидактичні ігри, наочні посібники, які сприятимуть розвитку у дітей певної вікової групи відсутніх музичних здібностей. Найчастіше ця робота проводиться у формі дискусії або рольової гри, де кожен студент мотивуючи свою відповідь, бере участь у евристичному сперечанні.

Вищий вияв професійної активності студентів реалізується на лабораторних заняттях у дитячому садку. В процесі занять з дітьми майбутні педагоги повинні оволодіти методикою педагогічного обстеження музичних здібностей дошкільників. Лабораторне заняття є заключним етапом засвоєння теми, тому враховує весь обсяг знань, умінь, способів діяльності одержаних на лекційних, практичних заняттях. Приводимо план-конспект лабораторного заняття у дитячому садку на тему: “Діагностика музичного розвитку дошкільників”.

Мета заняття: вивчити особливості вияву у дітей музичних здібностей в процесі проведення групової та індивідуальної діагностики у будь-якій віковій групі дитячого садка.

Методичні вказівки.

Студенти поділяються на дві підгрупи для спостереження музичних занять у двох вікових групах (молодший і старший дошкільний вік). Кожен студент спостерігає за 3-5 дітьми однієї вікової групи. Для індивідуального обстеження необхідно заздалегідь підібрати музичні твори та розробити завдання для дітей.

При проведенні діагностики в умовах музичних занять студенти керуються розробленими ними критеріями:

Молодший дошкільний вік (3-4 роки)

Ладове почуття: увага, зовнішні прояви (емоційно-рухова активність дитини під час звучання музики); висловлювання про характер музики (двочастинна форма) впізнавання знайомої мелодії за фрагментами.

Музично-слухові уявлення: спів (відспівування) знайомої мелодії з супроводом.

Почуття ритму: відтворення оплесками простого ритмічного малюнку мелодії з 3-5 звуків; відповідність емоційного забарвлення рухів характеру музики з контрастними частинами; відповідність ритму рухів ритму музики.

Старший дошкільний вік (діти 5-7 років)

Ладове почуття: увага, зовнішні прояви (емоційні); впізнавання знайомої мелодії за фрагментом; висловлювання про музику з контрастними частинами.

Музично-слухові уявлення: спів знайомої мелодії з супроводом та без нього; спів малознайомої з супроводом та без нього (після кількох прослуховувань).

Почуття ритму: відтворення оплесками, притупами, на музичних інструментах ритмічного малюнку мелодії; відповідність емоційного забарвлення рухів характеру музики з малоконтрастними частинами; відповідність ритму рухів ритму музики (з використанням зміни ритму).

При проведенні індивідуального обстеження рекомендується керуватися такими критеріями:

Молодший дошкільний вік (3-4 роки)

Ладове почуття: прохання повторити; наявність улюблених творів; впізнавання знайомої мелодії; висловлювання про характер музики (двочастинна форма); впізнавання знайомої мелодії за фрагментом; визначення кінцівки мелодії (для дітей середньої групи; визначення вірної інтонації у співі у себе та інших (для дітей середньої групи)

Музично-слухові уявлення: спів знайомої мелодії з супроводом (для дітей молодшої групи – виразне підспівування); відтворення добре знайомої приспівки з 3-4 звуків на металофоні (для дітей середньої групи);

Почуття ритму: відтворення плесканням, притопуванням, на музичних інструментах ритмічного малюнку мелодії; відповідність емоційного забарвлення та ритму рухів характеру та ритму музики з контрастними частинами.

Старший дошкільний вік (5-7 років)

Ладове почуття: прохання повторити, наявність улюблених творів; емоційна активність під час звучання музики; висловлювання про музику з контрастними частинами (використання образних порівнянь); впізнавання знайомої мелодії за фрагментом; визначення закінчення мелодії; закінчення на тоніці початкової мелодії.

Музично-слухові уявлення: спів малознайомої мелодії без супроводу; підбір на слух на металофоні добре знайомої приспівки; підбір на слух малознайомої приспівки.

Почуття ритму: відтворення плесканням притопуванням, на музичних інструментах ритмічного малюнку мелодії (більш складного, ніж у молодших групах); виразність рухів та відповідність їх характеру музики з мало контрастними частинами; відповідність ритму рухів ритму музики (з використанням зміни ритму).

Одержані результати дослідження студенти оформлюють у протокол обстеження у виді таблиці:

№	Ім'я дитини	Музичні здібності					
		Ладове почуття		Музично-слухові уявлення		Почуття ритму	
		Зміст завдання	Рівень виконання	Зміст завдання	Рівень виконання	Зміст завдання	Рівень виконання

Оцінювати рівень розвитку музичних здібностей рекомендується за такою шкалою високий рівень – дитина самостійно виконує завдання; середній рівень – виконує завдання з допомогою дорослого; низький рівень – дитина неспроможна виконати завдання.

На лабораторному занятті обговорюються результати проведеної діагностики і висуваються конкретні шляхи подальшої роботи по розвитку здібностей дітей даної вікової групи та конкретно кожної дитини.

Сова М.О.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА СИСТЕМНОСТІ ХУДОЖНЬО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ

Діагностуючий експеримент з вивчення *системності* художньо-культурологічних знань передбачає вивчення операцій дії систематизації у процесі засвоєння навчального матеріалу студентами гуманітарних спеціальностей.

У цілому *систематизація* становить складний психічний процес, який складається з окремих розумових взаємопов'язаних операцій, котрі виконуються у певній послідовності, за певним алгоритмом; результатом систематизації є об'єкт,

що називається системою.

Зазначимо, що систематизація на початковій стадії становить мисленнєву "дію-процес", що формується у розгорнутому вигляді, а на стадії згорнутості як мисленнєва операція (Леонт'єв О).

Методика діагностування була спрямована на виявлення рівнів сформованості таких умінь: систематизувати засвоєні поняття за певною ознакою, що виступала основою систематизації; диференціювати істотні ознаки систематизованих понять; встановлювати і розрізняти ієрархію понять; здійснювати інтегровані узагальнення; користуватися систематизацією як прийомом засвоєння художньо-культурологічних знань.

Експериментальна робота проводилась двома етапами. У перший – були включені два основних кроки, один з яких складався з діагностики уміння виконувати окремо розумові операції, котрі входять до складу систематизації, зокрема операції аналізу ознак систематизованих понять, вирізненні основи систематизації (*конкретизації*), *порівняння* ознак, *узагальнення* понять шляхом переходу від видових понять до родових. Здійснення цих операцій відбувалось не у відриві одне від одного, а на основі виконання загального завдання на систематизацію.

Другим кроком було діагностування зворотних мисленнєвих операцій, які використовуються при виконанні *систематизації*, зокрема *синтезу*, *абстрагування і класифікації* шляхом розшарування родового поняття на видові. З цією метою студентам пропонувались спеціальні завдання на виявлення основ класифікації, на виконання розчленування множини на підмножини (класи), на встановлення родовидових відношень. На цьому етапі експерименту здійснювалось діагностування *систематизації* як прийому запам'ятовування згідно з алгоритмом.

З метою вивчення сформованості системності знань, що передбачає згорнутість мисленнєвих операцій у процесі систематизації, була застосована спеціальна методика, котра включає вирішення студентами завдань логічного характеру, рівень складності яких зростає при переході до завдань нового типу. Реципієнтам пропонувалось виконати завдання на: виявлення обсягу і змісту понять (наприклад, назвати всі об'єкти, що входять до складу даного поняття, перерахувати всі ознаки цього поняття); виявлення спільних і відмінних ознак зазначених понять; виявлення родових і видових ознак художньо-культурологічних понять; встановлення співвідносності одного поняття іншому, їх зв'язків і відношень; упорядкування понять за обсягом, змістом, зв'язками між ними.

Мисленнєва дія систематизації складається з шести етапів і здійснюється за такою структурою:

I етап – виявлення істотних властивостей систематизованих об'єктів за допомогою *аналізу*.

II етап – встановлення спільності і розбіжності між ознаками систематизованих понять засобом *порівняння*.

III етап – вирізнення однієї властивості в якості основи систематизації за допомогою *конкретизації* і знаходження істотних зв'язків між поняттями з обраною основою у процесі *класифікації*.

IV етап – виявлення зв'язків і відношень між змістом систематизованих понять завдяки *узагальненню*.

V етап – встановлення ієрархії між поняттями і графічне унаочнювання, яке спирається на знання закону зворотного співвідношення між об'єктом і змістом понять, що досягається за допомогою *синтезу, узагальнення та абстрагування*.

VI етап – завершення процесу утворення системи понять, що має певну логічну структуру, яку потрібно відтворити на наступних етапах навчання і роботи із поняттями. Мисленнєві операції *класифікації та систематизації* набувають контрольного-коригуючого характеру.

Діагностування сформованості у студентів здатності здійснювати мисленнєві операції систематизації за вищерозглянутим комплексним алгоритмом відбувалось під час проведення семінару-дослідження з теми "Художня культура постмодернізму". Стислий виклад змісту експериментальної роботи зафіксовано у протоколі.

Протокол

Художня культура постмодернізму

<i>№ п/п</i>	<i>Хід експерименту</i>	<i>Аналіз питань, відповідей, висновків</i>
1.	<p>Експ.: Скласти послідовність ідейно-естетичних напрямів розвитку художньої культури.</p> <p>Відп.: Архаїка – антична греко-римська класика – Середньовіччя, (романське мистецтво і готика) – Відродження – бароко – класицизм – романтизм – реалізм – модернізм – постмодернізм.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості засвоєних понять.</p> <p>Відповідь позитивна.</p>
2.	<p>Експ.: Виявити найсуттєвіші ознаки кожного із систематизованих напрямів розвитку художньої культури</p> <p>Відп.: Виявлені істотні ознаки всіх напрямів художньої культури, історичні тенденції розвитку мистецтва до інтеграції та диференціації.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості операції аналізу.</p> <p>Відповідь тривіальна, що свідчить про недостатній рівень засвоєння понять і сформованості операції аналізу.</p>

№ n/n	Хід експерименту	Аналіз питань, відповідей, висновків
3.	<p>Експ.: Виокремити спільне і відмінне між характерними ознаками художніх напрямів.</p> <p>Відп.: Спільне: художньо-образне пізнання світу і людини; відтворення духовних цінностей і головних ідей епохи; створення художньої моделі світу. Відмінне: форма пізнання – раціональна – ірраціональна; наслідування класичних традицій і законів гармонії – руйнування традицій, новаторство у гармонійних співвідношеннях художньої цілісності.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості операції порівняння.</p> <p>Відповідь неповна, однак слід відзначити сформованість уміння знайти основні моменти для зіставлення, на засадах яких була здійснена операція порівняння.</p>
4.	<p>Експ.: Вирізнити головні ознаки, що виступають основою систематизації.</p> <p>Відп.: Опозиція двох начал буття "аполлонівського" (світлого, раціонального) та "діонісійського" (темного, ірраціонального) розкриває весь спектр проявів світової художньої культури.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості конкретизації.</p> <p>Відповідь майже у половини студентів позитивна, що свідчить про середній рівень засвоєння операції конкретизації.</p>
5.	<p>Експ.: Визначити ознаки, притаманні "аполлонівському" і "діонісійському" началу, знайти істотні зв'язки між художніми напрямами і обраними класифікаторами.</p> <p>Відп.: "Аполлонівське" – раціональність, упорядкованість, аналітичність, гармонійність, об'єктивність, тенденція до теоретичного оформлення й закріплення мистецтвознавчих канонів і типізації. "Діонісійське" – ірраціональність, хаотичність, пристрасність, суперечливість, суб'єктивність, тенденція до подолання канонів, активний пошук нових форм. Постмодернізм – художній напрям з чітко вираженим "аполлонівським" началом.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості операції класифікації</p> <p>Відповідь неповна, що свідчить про недостатній рівень сформованості операції класифікації. Не визначено основний інтегративний чинник цілісності художньої культури – діалектичний закон єдності протилежностей.</p>
6.	<p>Експ.: Знайти вихідне відношення у цілісній художній системі постмодерної культури.</p> <p>Відп.: Людина – світ.</p>	<p>Виявляється рівень операції абстрагування, розуміння зв'язків і відношення, їх ієрархія. Відповідь тривіальна, неточна, оскільки вихідним відношенням постмодерної культури є людина у світі і світ у людині, взаємопроникнення універсального в унікальне і унікального в універсальне. Побудована діаграма не містить центрального поняття, не відображає зв'язків між виділеними поняттями, хоча кожне окреме поняття проілюстровано вірно. Рівень сформованості операції</p>

№ n/n	Хід експерименту	Аналіз питань, відповідей, висновків
		абстрагування – середній.
7.	<p>Експ.: Встановити загальні зв'язки і відношення між змістом систематизованих напрямів.</p> <p>Відп.: Цінності греко-римської класики є основою Ренесансу, у поєднанні з власними відкриттями Відродження вони своєрідно віддзеркалились у класицизмі, а потім плекали у своїх надрах реалізм. У постмодернізмі вбачається "істинний реалізм", "надреалізм".</p>	<p>Вивчається рівень сформованості операції узагальнення, розуміння зв'язків і відношень між поняттями.</p> <p>Правильну відповідь дали лише окремі студенти. Узагальнення не досягло завершеності і необхідної повноти. Не зроблено висновків щодо загальної основи єдності художніх напрямів різних часових періодів, зокрема внутрішнього механізму їх інтеграції у мистецтві постмодернізму – "аполонівського" (світлого, раціонального) начала.</p>
8.	<p>Експ.: Знайти основні закономірності в ланцюжку художньо-культурологічних напрямів.</p> <p>Відп.: Регулярне повторення, періодичне відродження істотних ознак культури, подібність естетичних критеріїв мистецтва певного часу.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості універсальності знань.</p> <p>Відповідь неповна, що свідчить про низький рівень сформованості універсальності художньо-культурологічних знань. Загальні закономірності історичного розвитку мистецтва за законом "хвилі" (інтеграція – диференціації) не виявлено.</p>
9.	<p>Експ.: Встановити ієрархію між поняттями, які визначають художні напрями, упорядкувати виявлені закономірності в логічну схему.</p> <p>Відп.: Складається схема, що ілюструє розвиток художньої культури, демонструє "зигзагоподібність" перебігу цього процесу, упорядковане чергування у ньому "світлого" та "темного" начал.</p>	<p>Виявляється рівень сформованості операцій аналізу, синтезу, узагальнення та абстрагування, а також зв'язок між ними.</p> <p>Відповідь позитивна, що свідчить про значення схеми як зовнішньої опори для обґрунтування зв'язків між поняттями, а також про середню сформованість операцій синтезу, узагальнення та абстрагування.</p>
10.	<p>Експ.: У створеній системі культурологічних координат розглянути явище постмодернізму і визначити моменти стику традицій "світлих течій" з реальними ознаками постмодернізму, особливості їх "вписування" в систему "аполонівського" начала в модернізованому вигляді.</p> <p>Відп.: Використання художньої творчості попередніх епох як підґрунтя мистецької культури постмодерну; переосмислення елементів художньої культури минулих епох (іронія і самоіронія, пародіювання і самопародіювання; багаторівнева</p>	<p>Встановлюється рівень сформованості систематизації понять та зв'язків між ними.</p> <p>Відповідь тривіальна, що дає можливість стверджувати про недосконалість сформованості систематизації і здатності відтворити систему понять на</p>

№ n/n	Хід експерименту	Аналіз питань, відповідей, висновків
	організація тексту (інтертекстуальність); опора на принцип гри.	наступних етапах навчання і педагогічної роботи.

Аналіз наведених результатів вирішення завдань типу 1,9 дозволяє стверджувати, що мисленнєві операції, за допомогою яких вирішується кожне завдання, сформовані у студентів недостатньою мірою. Так результати вирішення завдання типу 1 (1, 4, 7, 9) свідчать про недосконалу сформованість операцій конкретизації, синтезу та узагальнення; результати вирішення завдань типу 3 (3, 6) – про рівні сформованості порівняння і абстрагування. При цьому слід зазначити, що зіставлення студенти виконують більш вміло, ніж абстрагування, оскільки значна кількість майбутніх вчителів зуміли відокремити спільні і відмінні ознаки понять (виконати порівняння), однак не завжди виокремлювали істотні ознаки. Це свідчить про середній рівень сформованості абстрагування (50%), оскільки випробувані не змогли відокремити неістотні ознаки і виділити лише істотні.

У зв'язку з тим, що завдання типу 3 і 4 мають загальну теоретичну основу, а встановлення підлеглості одного поняття іншому (вирішення завдання типу 4) вимагає виявлення родовидових відношень між поняттями (вирішення завдання типу 3), то за результатами вирішення цих двох завдань можна твердити про рівні сформованості мисленнєвих операцій аналізу, конкретизації і класифікації. Виокремлення видової ознаки у процесі вирішення завдання 3 вимагає високого рівня операцій аналізу і конкретизації, на основі чого можна розкрити всі види даного родового поняття, тобто виконати класифікацію. Однак конкретизацією не володіють 40 %, а класифікацією майже не володіють 61 % всіх студентів, серед яких 52 % намагались встановити підлеглість понять, але безуспішно, а 19 % студентів не вирішили завдання цього типу у зв'язку з нерозумінням його смислу.

Завдання типу 9, 10 становить узагальнення завдань 1, 4, тому його вирішення здійснюється за допомогою всіх мисленнєвих операцій, які використовувались у процесі вирішення завдань 1, 4. Експериментальне дослідження виявило середній рівень сформованості у студентів здатності здійснювати операцію узагальнення (52 %). Результати розв'язання завдання 9, 10 дозволяють зробити висновки про сформованість у випробуваних середнього рівня системності знань (50 %). Лише 5 % студентів правильно виробили ланцюжок понять у залежності від їх обсягу й змісту. При цьому вони виходили не з логічних зв'язків між поняттями, а скоріше із припущень та інтуїції.

У цілому проведене дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

1. Процес формування художньо-культурологічних знань має здійснюватись з урахуванням діалектично-протилежних процесів систематизації та класифікації,

результатом яких виступає один і той же об'єкт – система, котра створюється шляхом встановлення істотних зв'язків між розрізненими елементами – поняттями та іншими логіко-гносеологічними структурами знання.

2. Систематизація як складна мисленнева дія здійснюється у шість етапів, за допомогою взаємопов'язаних мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації, знання яких сприяє успішному протіканню дії систематизації.

У мисленні студентів при виконанні систематизації спостерігається значний прямий кореляційний зв'язок між операціями порівняння і аналізу (0,48), аналізу і синтезу (0,9), конкретизації і узагальнення (0,61). Нестійкість зв'язків між кожною з цих операцій та абстрагуванням свідчить про недосконалість сформованості останнього компонента не тільки в структурі систематизації, а й у інших мисленневих діях.

Операції порівняння і конкретизації понять успішно виконуються у наочно-практичних умовах. У процесі систематизації матеріалу було виявлено тісний зв'язок між операціями класифікації та порівняння (0,83), посилення зв'язку між узагальненням і конкретизацією (0,71), а також ущільнений зв'язок між абстрагуванням і узагальненням (0,62). У цілому слід звернути увагу на необхідність підвищення рівня сформованості систематизації, що обумовлюється, по-перше, ущільненням взаємозв'язків між її конструктивними компонентами і плавністю у взаємопереходах від однієї операції до другої, по-друге, чіткою диференційованістю операцій та динамічністю їх взаємозв'язків, особливо з операцією абстрагування.

3. Успішність виконання окремих мисленневих операцій – компонентів систематизації досягається за допомогою спеціальних методичних прийомів, які вимагають вирішення логічних завдань, зокрема на: обґрунтування зв'язків між поняттями пропонованої системи, унаочненою певною схемою або діаграмою; спростування невірно побудованої схеми, яка ілюструє певну систему понять; удосконалення і самостійну побудову схеми або діаграми.

Виконання вправ такого типу, як свідчать результати експерименту, пришвидшує динаміку мисленневих операцій, їх диференціацію, внутрішнє становлення, а також слугує основою подальшої інтеграції цих компонентів.

4. З метою формування згорнутості компонентів у мисленневому процесі систематизації необхідно використовувати спеціальну методику, що передбачає вирішення мисленневих завдань на: виявлення обсягу змісту понять; вирізнення спільних і відмінних ознак понять; виділення родових і видових ознак; встановлення підлеглості одного поняття іншому; їх упорядкування за обсягом змісту. При переході до завдань нового типу ступінь їх утруднення ускладнюється.

Таким чином, ретроспективне відтворення "світливих течій" минулих мистецьких культур у площині нової культурно-історичної ситуації становить той "спільний знаменник", до якого приводять митці доби постмодернізму. Такий збіг в аспекті ставлення до художніх традицій незмінно виникає як результат внутрішнього, іманентного розвитку окремих напрямів. Це зумовило використання ретроспективної художньої рефлексії як інтегруючого чинника різностильових напрямів, механізму еkleктизації та регіоналізації стилів, що дає змогу визначити ретроспективну рефлексію на створення нових художніх систем як головну ознаку постмодерну. Тому передбачалось виявити системність художньо-культурологічних знань з урахуванням рефлексивних аспектів осмислення студентами новітніх художніх систем, особливостей їх структуротворення і конструювання.

Для встановлення рівнів сформованості системності художньо-культурологічних знань була використана методика, що дозволяла діагностувати системність художньо-пізнавальних дій на основі двох типів творчих завдань, з яких перший – передбачає аналіз способу зв'язування елементів у художній системі при включенні до її складу нового елемента і другий – фіксацію способу конструювання нової системи згідно з вихідним принципом. Наприклад:

Чи може цілком, у незмінному вигляді увійти в систему цінностей сучасної епохи будь-який запозичений елемент культури?

Завдяки чому уможлиблюється взаємопроникнення запозичених елементів тієї чи іншої культури в систему цінностей культури постмодернізму?

Відповіді на дані запитання розподілялись на три групи, які розрізнялися поглядом на спосіб зв'язування елементів у системі, що характеризувало відповідній рівень системності розумових дій. Представники першої групи стверджували, що елемент, запозичений із системи цінностей культури іншої епохи може займати певне місце усередині простору системи. Помилково студенти звертали увагу на цитацію, запозичення, репродукцію, ремінісценцію, парафразу (кількість студентів – 45%). Реципієнти другої групи при вирішенні поставленого завдання прагнули визначити можливе місце розташування обраних елементів попередніх культур; характерною є відповідь: "Такий елемент можна розташувати в залежності від того, що саме враховувати – зовнішні особливості, зв'язки і відношення у системі, чи внутрішні" (кількість студентів – 50 %). Випробувані третьої групи вказували на ті обставини, що запозичений елемент системи цінностей культурної спадщини не може бути внесений в систему цінностей постмодернізму без змін у ній. Адже цей елемент має відповідати як зовнішнім, так і внутрішнім особливостям системи, органічно входити у зв'язки і відношення між її елементами, що неодмінно вимагає перебудови, специфічної

для виведення властивостей елементів системи на основі конструктивного принципу або іншого системотворного чинника. У даному випадку рівень систематизації виявляється у створенні нової інтегративно-предметної сукупності (кількість студентів – 5%).

Загальна характеристика рівнів системності розумових дій наведена у таблиці, котра свідчить про те, що найвищий, третій рівень системності характеризується перетворенням самої інтегративно-предметної форми об'єкта і пошуком нової форми. При цьому момент перетворення (на відміну, наприклад, від фіксації "конфліктного" призначення нового елемента) є основним.

Таблиця

Загальна характеристика рівнів системності знань

Рівні	Характеристика рівнів системності знань
I рівень	Інтегративно-предметна сукупність не розглядається як система елементів, має місце орієнтація на незв'язані між собою властивості елементів. Внаслідок цього реципієнти стверджують, що новий елемент може займати певне місце усередині системи.
II рівень	Інтегративно-предметна сукупність розглядається як набір властивостей і ознак елементів, що її складають. Вирішуючи запропоноване завдання, студенти визначають для нового елемента місце у залежності від відповідних йому властивостей і ознак (зовнішніх або внутрішніх).
III рівень	Інтегративно-предметна сукупність розглядається як система, побудована на основі певного конструктивного принципу або закону. Орієнтація на цей принцип забезпечує виведення властивості нового елемента з цього вихідного принципу і включення елемента в систему шляхом перетворення заданої форми об'єкта.

Процес відтворення заданої форми здійснювався за допомогою включення в систему нових елементів, виявлення їх властивостей і зв'язків на основі конструктивного принципу. Так, вписування запозичених елементів тієї чи іншої культури в систему цінностей постмодернізму вбачається у переосмисленні, внаслідок чого елементи набувають нових властивостей, іноді прямо протилежних їх первісному значенню. У напрямках, де переважає "діонісійське" начало, переосмислення відсутнє. Отже, "аполлонівське" – перевага змісту над формою, "діонісійське" – форми над змістом. У даному випадку рівень системності виявляється у створенні нової інтегративно-предметної сукупності.

Розглядалися і такі ознаки постмодернізму, як прийом гри і багаторівнева організація тексту, суть яких полягала у: логічно обдуманій, спланованій організації матеріалу; раціональному розрахунку послідовних ходів; аналітичній детермінованості, не випадковості кожного вжитого елемента.

Зазначалось, що "систематичні обмани" реципієнтів так само, як і зашифрування, "приховування" цілих змістових шарів недоцільно зараховувати до імпровізацій "діонісійства". Подібні "побудови" зорієнтовуються, насамперед, на реакцію аудиторії, що є важливою узагальненою ознакою "світлого" начала, коли "темне" прагне до хаотичного суб'єктивного самовираження.

У результаті рефлексивного осмислення специфіки художніх систем постмодерної культури, їх суттєвих ознак, структури і способів інтегрування, реципієнтами було зроблено такі узагальнення: 1. Постмодернізм – панівний напрям мистецько-культурної творчості сучасної доби з чітко вираженою тенденцією розвитку "аполлонівського" начала. 2. Постмодернізм – це новий етап розвитку мистецтва (а не "передсмертна агонія мистецтва"), чергова ланка у ланцюжку напрямів культури, що закономірно змінюють один одного. 3. Рушійною силою постмодернізму є діалогічність. 4. Домінанти постмодернізму: взаємопроникнення універсального в унікальне і унікального в універсальне, людини у світ і світу в людину; віднайдення нової гармонії людини зі світом і природою; творче використання традицій минулих культур; художньо-естетичний плюралізм і амбівалентність на всіх рівнях – сюжетному, композиційному, образному; поліглосья – єдність різноманіття мистецько-культурних напрямів, стилів, мов, мультикультуралізм. 5. Характерні риси постмодернізму: органічне злиття трагедії та фарсу, що стверджує постмодернізм як мистецтво трагікомічне, іронічне і самоіронічне, пародійне і самопародійне; інтертекстуальність (конструювання тексту з художніх реалій, цитатія і самоцитатія); опора на принцип гри; метахудожність. 6. Концептуальна форма інтеграції у художній культурі.

Проведене дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

1. Основу діагностики сформованості художньо-культурологічних знань складає така їх характеристика як системність. Показниками системності є спосіб зв'язку елементів у системі і спосіб конструювання нової системи на основі знайденого конструктивного принципу вирішення.

2. Розроблена методика дає змогу діагностувати системність на основі двох типів завдань: перший тип – аналіз способу зв'язку елементів у системі при включенні у неї нового елемента; другий – фіксація способу конструювання нової системи згідно з вихідним принципом.

3. Існує якнайменше три рівні системності художньо-культурологічних знань. Кожний рівень характеризує розвиток уміння вирішувати нові завдання на знаходження способів зв'язування елементів у системі та уміння конструювати нову систему, застосовувати сформовані знання.

Література

1. Давыдов В. Теория развивающего обучения. – М.: Интер, 1996.
2. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1979.
3. Пайчик І. Психологія операційних структур мислительної діяльності / Генезис дії систематизації на математичному матеріалі. – Дис. ... докт. псих. наук. – К., 1994.

*Солопчук Д.
Кам'янець-Подільський педагогічний університет*

ВИЗНАЧЕННЯ ВПЛИВУ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ НА СТАВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ ДО РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ

Глибокі актуальні зміни, які відбуваються в нашій державі, вимагають від загальноосвітньої школи значного підвищення якості навчально-виховного процесу на всіх його напрямках. Одним з пріоритетних напрямків сучасної школи є охорона і зміцнення здоров'я учнів, яке в основному формується в шкільному віці.

У генетичній програмі кожної людини закладений великий фізичний потенціал. Разом з тим загальноновизнано, що в сучасних умовах в Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я населення, зокрема молоді, яка зумовлена негативним впливом екологічних, економічних, соціальних та інших факторів.

Статистика свідчить, що при вступі до школи різні відхилення у стані здоров'я має кожна третя дитина, а в дев'ятому класі – кожна друга. У 10-20% сучасних школярів виявлено надлишкову масу тіла; у 30-40% – захворювання носоглотки; у 20-40% – погіршення постави; у 50% – дефекти зору і нервово-психічні відхилення; у 50-60% – схильність до частих захворювань [4, 10,]. Масові обстеження школярів показали, що тільки один з десяти учнів був практично здоровим, а більше як 90% обстежених мали ті чи інші функціональні відхилення [3].

Такий стан вимагає пошуку нових форм і результативних шляхів зміцнення здоров'я дітей. У сучасних умовах ефективними та доступними засобами профілактики захворюваності, підвищення розумової та фізичної працездатності є фізична культура [2,4,7].

У зв'язку з цим основне навантаження і відповідальність за фізичне здоров'я школярів лягло на шкільну фізичну культуру. Тому загострилась проблема пошуку і розробки профілактичних програм з підвищення фізичної активності школярів і покращення їх здоров'я. Найбільш характерною рисою сучасної