

УДК 37.833.1:159,9

Юрженко В. В.*

СИНЕРГЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ВІКОВОЇ МОДЕЛІ, АБО АНТИНОМІЯ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Основними компонентами статті є методологічні погляди на аспект проблеми вікової моделі, або антиномію інтеграції та диференціації освітнього процесу, зокрема в педагогічній науці й методології її обґрунтування. Такий погляд формує потребу розкриття інтеграції та диференціації науки, що безпосередньо не впливає на сферу технологічної освіти, але може бути моделлю, прототипом для неї. Так, розкривається аналогія синергетичного аспекту проблеми вікової моделі та методологічне обґрунтування дидактичних позицій і психологічних феноменів та практики їх реалізації в основах змісту загальноосвітньої діяльності в галузі «Технологія».

Ключові слова: методологія, синергетичний аспект, проблеми вікової моделі, антиномія, інтеграція, диференціація, освітній процес, структура, освітня галузь «Технологія», трудове навчання.

Будь-яка дія – це передбачуваний нами рух до відсутньої рівноваги. Згідно із синергетичною теорією все рухається в пошуку гармонії рівноваги, у напрямку до досконалості, структурованості, коли спокій не є відсутністю дії, а рівнодіючим для всіх дій. І саме ця коротка мить створює умови для точки біфуркації, при цьому процеси одночасно підштовхують до кардинальної зміни дії, тобто функціонування системи.

Перехідні від одного етапу освіти до наступного є наразі неопрацьованими для більшості рівнів безперервної освіти. Основні дослідження з цього питання присвячені трансформації дитячої психіки й застосуванню у визначених умовах дидактичних прийомів до дітей перехідного віку – з дошкільного дитинства у шкільне, з початкової школи в основну тощо. Зважаючи на те, що в цих публікаціях висвітлюється проблематика вікової неперервності освітнього процесу й необхідності забезпечення певної спадковості, висновків і результатів, що істотно вплинули б на усталені традиції, на жаль, не вбачається. Реалізація цього завдання пов'язана з істотними труднощами, що виникають в міру того, що організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу недостатньо пов'язане зі знанням психології провідних видів діяльності, зокрема й через захопленість зовнішніми показниками інтеграції та диференціації освіти з одночасною невирішеністю значної кількості педагогічних проблем у цих понятійних системах на методологічному рівні.

Розглядаючи питання про неперервність формування, зокрема техніко-технологічної культури особистості, звернемося до виданої 2008 року «Енциклопедії освіти» [2]. У ній можна бачити словосполучення «диференціація навчання» [2, с. 210] й «інтеграційний підхід в освіті» [2, с. 356]. Однак для таких істотних понятійних систем в освіті, як «диференціація» й «інтеграція», відводиться не так багато місця й уваги, як того вимагає нинішня ситуація з реформуванням системи освіти в Україні. Як зазначив В. Моргун, «сьогоднішня педагогіка і школа переживають своєрідний бум диференціації освіти. Учнів диференціюють за здібностями, зміст освіти розбивають на все більшу кількість дисциплін, методи класифікують на групові та індивідуальні, навчально-виховні установи поділяють на елітарні та звичайні тощо» [7, с. 5]. Погоджуючись з автором, потрібно відзначити, що це відбувається під час чергової спроби введення державного стандарту 12-річної школи, переходу на профільне навчання, коли вся освітня система змушує вчителя до об'єднання тем, укрупнення

*© Юрженко В. В.

одиниці знань, тобто інтегрування змісту освіти, форм і методів навчання, породжуючи невизначеність і коливання між диференціацією та інтеграцією.

І як результат, виникає досить активна полеміка між прихильниками варіативності освіти («диференціалісти») і захисниками єдиних жорстких освітніх стандартів («інтеграційники»), що, на наш погляд, подібно софістичній дискусії «що є первинним – курка чи яйце?».

Одні опоненти дорікають іншим у консерватизмі, а інші – своїх візаві в розвали системи освіти. Результати такої полеміки відбивається безпосередньо на освітньому процесі та культурі її ведення взагалі. Повертаючись до публікації В. Моргуна, де зазначено, що зустрічні процеси інтеграції та диференціації в освіті взаємно доповнюють один одного, тобто є двоєдиними, згадаймо діалектику з її єдністю і боротьбою двох протилежностей. Така двоєдинність у вченого отримала назву «інтедифія», в її основі лежать корені двох слів-термінів – «інтеграція» і «диференціація». В. Моргун визначає поняття як «пульсуючий взаємоперехід, взаємопоєднання інтеграції та диференціації освіти, методів навчання і виховання в навчально-виховних закладах, що зумовлюється як потребами і можливостями суспільства, так і здібностями й інтересами особистості» [7, с. 6].

І в результаті автор робить висновок: інтедифія властива, насамперед, науковому пізнанню, а не тільки освіті. Саме універсальність поняття інтедифії для різних галузей знання – таких як філософія, логіка, соціологія, психологія, педагогіка та інші, – переосмислена нами в контексті процесу розвитку інтелекту, особистості в онтогенезі, створює можливість проводити паралелі й використовувати логіку міждисциплінарної наукової теорії – синергетики – в її фрактальному різновиді для обґрунтування психолого-педагогічних чинників розвитку педагогічних процесів в освіті.

Метою статті є розкриття методологічних поглядів на аспект проблеми вікової моделі в контексті дидактики й вікової психології через інтеграцію та диференціацію.

Розвитку особистості властиві стадії, що коливаються у знаковій площині від мінуса до плюса, і в зворотному напрямку, тобто у процесі чергування критичних і стабільних стадій розвитку. Якщо розглядати класифікацію Ж. Піаже [9] і схеми періодизації розвитку особистості в онтогенезі, що представлені у працях В. Слободчикова [12] і В. Моргуна [6], то, порівнюючи запропоновані схеми, чітко простежуємо таке чергування з пульсацією інтедифії.

На нашу думку, у такому разі буде коректно звернутися до процесу чергування видів діяльності в різних вікових групах, розглянутих у роботах Д. Ельконіна, який, спираючись на вчення Л. Виготського й О. Леонтєва, сформулював «гіпотезу про періодичність процесів психічного розвитку, що полягає в повторюваності змін одних періодів іншими, які є закономірними» [15, с. 75]. Виходячи з цієї гіпотези, чергування видів основної діяльності дитини поділяються на такі два підвиди: діяльність, що розвиває мотиваційно-потребнісну сферу; діяльність, що формує інтелектуально-пізнавальні сили дітей і їх можливості здійснювати техніко-технологічні операції (у такому разі розкривається етапність формування техніко-технологічної культури особистості). Роблячи висновок до цієї гіпотези, Д. Ельконін сформулював таку думку: «Якщо розташувати ці види діяльності в послідовності, то отримується такий ряд: безпосередньо емоційне спілкування – перша група; предметно-маніпулятивна діяльність – друга група; рольова гра – перша група; навчальна діяльність – друга група; інтимно-особистісне спілкування – перша група; навчально-професійна діяльність – друга група» [15, с. 75].

На основі такого ряду дослідник надає схему (рис. 1) періодичної переваги певних видів діяльності різних вікових груп [15, с. 76].

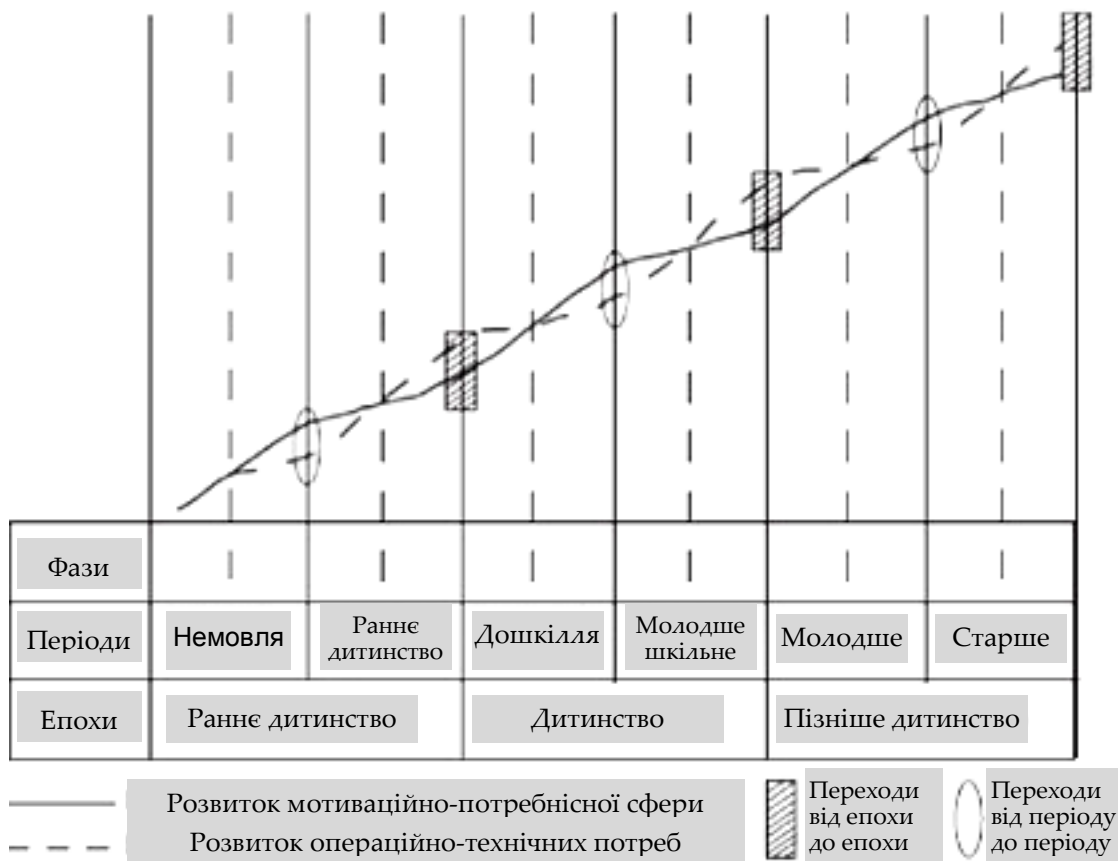


Рис. 1. Схема періодичної переваги певних видів діяльності різних вікових груп

Свою схему періодизації запропонували В. Слободчиков та Є. Ісаєв (рис. 2) [12, с. 67.]

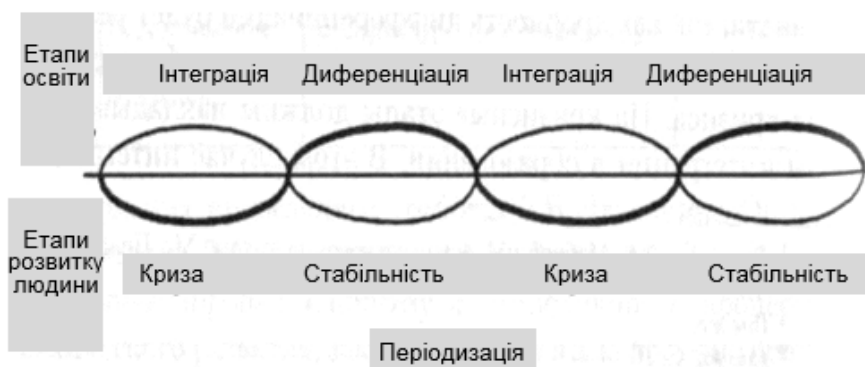


Рис. 2. Схема періодизації етапів освіти і розвитку людини, запропоновані В. Слободчиковим та Є. Ісаєвим

Виходячи з висновків А. Остапенко [10] й аналітичного погляду на вікові психофізіологічні інверсії, таке чергування щонайперше відповідає пульсації інтедифії. Істотним є те, що періодам кризи відповідає період інтеграції, що належить до видів діяльності першої групи. На противагу, періодам стабільності відповідають періоди диференціації, які належать до другої групи видів діяльності.

Найімовірніше це пояснюється кризою особистості – порушенням гармонійної цілісності особистості, дискомфортом, дисгармонією – станом дезінтеграції інтерсистеми відносин особистості. Логічним висновком є те, що роздрібненість диференціації буде

входити в резонанс із дисипацією особистості, тим самим посилюючи стан її кризи. У такий період розвитку особистості, коли спостерігаються елементи неухважності (дисипації), внутрішньої незібраності, не можна застосовувати процеси, що відтворюють диференціацію. Під час криз розвитку особистості ефективнішими будуть інтеграційні освітні фази. У період кризових явищ особистості інтеграція виконуватиме компенсаційні функції [8].

Підтримуючи думку А. Остапенка про те, що чергування кризових і стабільних етапів розвитку особистості в онтогенезі перебуває у протифазі чергуванню етапів диференціації й інтеграції в освіті, вважаємо, що подібна інтедифія має бути відображена в її змісті, структурі та їх реалізації.

Аналогії можна знайти в чергуванні, запропонованому С. Гессеном, що відповідає поділу на ступені в галузі освіти [1, с. 278].

На підставі періодизації, наведеної авторами, з наукового напрямку вікової психології та педагогічних досліджень, можна зробити висновок, що чергування процесів інтеграції та диференціації в освітньому процесі має психолого-педагогічне обґрунтування і є природовідповідною закономірністю, пов'язаною із синергетичною теорією, з її фрактальним різновидом [17–20]. При цьому слід обов'язково враховувати інтедифію – чергування процесів інтеграції та диференціації, а також їх відповідність віковим групам в онтогенезі, для забезпечення вікової безперервності освіти.

Виходячи із зазначених вище досліджень і того, що кожному етапу будь-якої системи неперервної освіти «мають відповідати не тільки певні освітні програми, але і своя фаза інтедифії, і насамперед це стосується змісту освіти» [10, с. 356], потрібно враховувати вплив цих фаз на формування програм предметів, курсів і дисциплін, а при складанні підручників надавати структуру, засновану на педофрактальній, конструктивній основі [17–20]. Це дає можливість учителю через модулі (конструкти, педофрактали), в яких відібрано конкретний матеріал під інтеграцію і диференціацію, залежно від індивідуальної фази учня та його навчальної траєкторії застосовувати той чи інший модуль для навчання (вивчення – у разі самостійного засвоєння учнем змісту).

Відтак з викладених підходів щодо розгляду ступеня онтогенезу можна зробити висновок, що людина набуває нових якостей поетапно. Спираючись на циклові й етапні переходи інтедифії, розглянемо питання на основі формування новоутворень – психофізіологічних функціональних органів, що утворюються під дією формувальних зовнішніх чинників на основі вікових етапів розвитку організму дитини, підлітка. Основоположник культурно-історичної теорії Л. Виготський ці ступені назвав «новоутвореннями». Надалі й інші дослідники розглядали питання формування нових сутностей у психіці людини в різних варіаціях. Це й «живий рух» (за Н. Бернштейном), і «афекти» (за О. Запорожцем), і домінанти, спогади, воля, «інтуїція совісті» (за О. Ухтомським) та інші компоненти як вияв духовної енергії організму [4, с. 10]. Останній учений назвав їх «функціональними органами» [13, с. 95] і разом із В. Зінченком визначав функціональні органи як «новоутворення, що виникають в житті, діяльності індивіда у процесі його розвитку і навчання» [3].

О. Ухтомський, розглядаючи поняття «орган», так сформулював його дефініцію: «З ім'ям «органу» ми звикли пов'язувати уявлення про морфологічно сформоване, статично стале утворення. Це не є обов'язковим. Органом може бути будь-яке тимчасове поєднання сил, здатне здійснювати певні досягнення» [13, с. 95].

Виникнення цих «новоутворень» (за Л. Виготським) або «органів» (за В. Зінченком) має ймовірнісний характер щодо аспекту цього питання і безпосередньо корелюється з баченням розвитку й існування синергетичних, нелінійних систем. За умови власних зусиль людини в неї може виникати той чи інший функціональний орган: на цьому прикладі це може бути відповідальність за виконувану дію як моральний функціональний орган, однак це не характеризується обов'язковістю й не означає постійності.

Формування повноцінної, розвиненої особистості відбувається у процесі створення функціональних органів (у психологічному аспекті). А рівень відповідальності людини є критерієм повноти цього процесу.

Коли розглядається поняття віку, можна цілком погодитися з В. Зінченком, що «духовний вік не збігається з біологічним» [4, с. 80]. Це поняття можна розглядати в контексті об'єктивної (фізіологічного або біологічного функціонування) і суб'єктивної (духовного, який функціонує в культурно-історичному середовищі) сутностей. Кожна з цих форм існування людської особистості розкривається різними законами й описується в принципово та діаметрально різних аспектах. Навіть сприйняття часу, як доведено Б. Цукановим, відбувається на різних рівнях – сприймається як об'єктивно, так і суб'єктивно [14]. Поняття «об'єктивний вік» досить часто не залежне від суб'єктивного поняття «об'єктивне дорослішання». Прикладом можуть бути дорослі люди, повністю інфантильні. І на противагу їм – приклад покоління «дітей війни», які були аж надто діяльні, оскільки в дитячому або підлітковому віці в них було сформовано почуття відповідальності, що властиво вже сформованій дорослій людині. Це свідчить про те, що нормою об'єктивного віку є фізіологічні показники, а нормою суб'єктивного віку, як правило, є ставлення особистості до об'єктивної та суб'єктивної реальностей – ставлення до самого себе, до інших людей, до навколишнього світу.

Як можна побачити з таблиць і схем розвитку особистості в різних психолого-педагогічних контекстах широкого кола дослідників (див. рис. 1 і 2), переходи від одного рівня розвитку особистості до іншого супроводжуються кризами (аналогія з точками біфуркацій). І цей процес є особистісно-соціальним. Вони виявляються як стани дискомфорту – відчуття невідповідності своїх нових можливостей і колишнього фактичного положення.

Сам процес дорослішання є виявом становлення – набуття людиною функціональних властивостей (ознак) особистості. Варто відзначити, що він відзначається ініціаціями дорослішання – особливими знаками, що формують понятійні вузли в особистості. Це аналогічно процесу формування знання, коли створюються понятійні реперні точки [5], на які особистість спирається у процесі подальшого становлення і вдосконалення своїх моральних якостей.

У контексті суспільно-особистісних відносин це виглядає як процес висування суспільством конкретних вимог до кандидата ініціації, тобто тих, які він мусить виконати при переході з одного рівня на інший. Водночас суспільство пропонує певну систему знаків і символів, що має об'єктивуватися в поведінкових функціях особистості та яку вона зобов'язується виконати в разі переходу на новий щабель ієрархії суспільства. Саме ці знаки і сприйняття символів є виявом ознак дорослішання – особистісного культуровідповідного сприйняття об'єктивних і суб'єктивних обставин навколишнього світу, суспільного середовища.

Саме високий рівень мотивації та, як наслідок, рефлексія дають змогу бути дієвими тим знакам і символам, які є принципово важливими для конкретного суспільства. Погоджуючись з визначенням рефлексії, запропонованим колективом авторів на чолі з О. Скрипченко, де рефлексія – «це усвідомлення діючим індивідом того, як він сприймається партнером по спілкуванню, тобто яким він буде партнером по спілкуванню з іншим партнером. Це психічна діяльність людини, спрямована на усвідомлення своїх власних дій і станів» [11, с. 137], доходимо висновку, що кожен член суспільства має вміння давати адекватну оцінку собі, своїм діям і способам їх вирішення.

Однак на сьогодні ні школа, ні саме суспільств практично не пропонують чітко сформованих і сформульованих ознак віку, які раніше ототожнювалися з ритуалами переходу на новий щабель вікового і психологічного розвитку. Ними були певні ідеологічні дитячі організації – жовтентяська, піонерська, комсомольська. Зараз в Україні існує декілька дитячих і підліткових організацій національного контексту – пластуни, молоді козаки та ін., однак охоплення цими організаціями сучасної дитячої

та молодіжної частини суспільства мінімальне, і в жодному разі їх не можна назвати масовими, як те було в умовах радянської ідеології. Іншими словами, молодь на заміну не отримала відповідних ідеологічних або інших суспільних настанов. Відсутність суспільно визнаних організаційних структур, сформованих на основі вікових груп й інтересів, призводить до виникнення другорядних, не важливих для подальшого життя людини й суспільства визначень становлення і дорослішання особистості, таких як асоціальна поведінка, фізична сила, паління, пияцтво, вживання наркотиків тощо.

І якщо суспільство не реагує адекватно на вимогу у визначенні точок цього переходу, то неминуче формується несанкціонована суспільством, маргінальна система ознак дорослішання. Саме вона повідомляє суспільству про те, що його члени продовжують проходити належні їм стадії онтогенезу, незважаючи на невіршені суспільством проблеми.

Як правило, позасуспільне, ерзацкультурне визначення становлення й дорослішання особистості зумовлюється тільки фізіологічним віком індивіда – на противагу системі культурних стадій, які пред'являють людині досить чіткі й певні позиції відповідності віку фізіологічного й морального.

Це визнання можна відобразити як дозвіл, що надається суспільством на діяльність, і його людина отримує після того, як підтверджує своїми діями, за певного розвитку морфологічних органів, наявність у неї психосоматичних функціональних органів. Тобто, для того щоб індивід міг вступити в нові практичні, матеріалізовані відносини, він мусить мати необхідні для цього органи відтворення цих функцій.

Отже, можна стверджувати, що педагогічна спільнота, зокрема ті, хто науково обґрунтовує вікові зміни у визначенні змісту й методик навчання, а також мотивацію і пріоритети особистісно-суспільних цінностей, мають ураховувати біфуркаційні особливості інтедифії поряд із кризовими явищами в розвитку особистості та використовувати етапи диференційних й інтегративних процесів залежно від фаз, періодів й епох, тобто обов'язково враховувати вікові особливості тих, хто навчається.

До перспектив подальшого наукового пошуку відносимо обґрунтування дидактичних позицій і психологічних феноменів у сфері інтеграції й диференціації у сфері формування змісту і структури освітньої діяльності.

Література:

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Зинченко В. П. От классической к органической психологии / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 7-20.
4. Зинченко В. П. Алексей Алексеевич Ухтомский и психология (к 125-летию со дня рождения) // Вопросы психологии – 2000. – № 4. – С. 79-97.
5. Кудикіна Н. В. До постановки проблеми формування елементарної техніко-технологічної культури особистості в дошкільній освіті / Н. В. Кудикіна, В. В. Юрженко // Дошк. освіта: теор.-метод. аспекти : навч.-метод. посібник ; за заг. ред. Н. В. Кудикіної / [укл.: О. В. Коваленко, О. В. Мартинчук]. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – С. 150-160.
6. Моргун В. Ф. Делинквентный подросток : учебное пособие / В. Ф. Моргун, К. В. Седых. – Полтава, 1995. – 161 с.
7. Моргун В. Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) на прикладі шкільного курсу природничих дисциплін : курс лекцій / Володимир Федорович Моргун. – Полтава : Наукова зміна, 1996. – 78 с.
8. Мачача Т. С. Проектування змісту варіативної складової навчальної програми з предмета технології в основній школі / Т. С. Мачача // Збірник наукових праць Уманського

- державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред: М. Т. Мартинюк] – Умань : ПП Жовтий О.О. – 2012. – Ч. 2. – С. 205-211.
9. Обухова Л. Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против / Л. Ф. Обухова. – М. : МГУ, 1981. – 191 с.
 10. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. – 2-е изд. / Андрей Александрович Остапенко. – М. : Народное образование, 2007. – 384 с.
 11. Скрипченко О. В. Довідник з педагогіки та психології / О.В.Скрипченко, Т.В.Лисянська, Л. О. Скрипченко. – К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова, 2001. – 216 с.
 12. Слободчиков В. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.: ил. – (Основы психологической антропологии).
 13. Ухтомский А. А. Избранные труды / А. А. Ухтомский / под ред. акад. Е. М. Крепса ; Статья Н. В. Голикова; составление и комментарии Э. Ш. Айрапетьянца, В. Л. Меркулова, Ф. П. Некрылова. – Л. : Наука, Ленинградское отделение, 1978. – 358 с.; ил. – (Классики науки).
 14. Цуканов Б. И. Время в психике человека : монография / Борис Иосифович Цуканов. – Одесса : Астропринт, 2000. – 220 с.
 15. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.: ил. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР)
 16. Юрженко В. В. Культуровідповідність і фрактальність як методологічні принципи визначення змісту й структури освітньої галузі «Технологія» для основної школи / В. В. Юрженко // Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб. / кол. авт. / під ред. В.В.Стеценка. – Слов'янськ : СДПУ, 2009. – Вип. 14 – С. 3-9.
 17. Юрженко В. В. Фрактальність у педагогіці на прикладі змісту і структури освітньої галузі «Технологія» в основній школі / В. В. Юрженко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України; Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол.: Д. О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 3. – С. 96-103.
 18. Юрженко В. В. Фрактальний підхід до визначення змісту і структури навчання (на прикладі освітньої галузі «Технологія») / В. В. Юрженко // Біоресурси і природокористування [Науковий журнал]. – 2013. – Т. 5. – № 3-4. – С. 157-162.
 19. Юрженко В. В. Методологічні підходи до визначення структури й змісту освітньої галузі «Технологія» в основній школі : монографія / В. В. Юрженко. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 409 с.
 20. Юрженко В. В. Реалізація природовідповідного принципу синергетичної міждисциплінарної теорії в освітніх системах: на прикладі освітньої галузі «Технологія» / В. В. Юрженко // Педагогічний альманах. – 2014. – Вип. 24 – С. 40-47.

Юрженко В. В.

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ВОЗРАСТНОЙ МОДЕЛИ, ИЛИ АНТИНОМИЯ ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Основными компонентами статьи являются методологические взгляды на аспект проблемы возрастной модели, или антиномии интеграции и дифференциации образовательного процесса, в частности в педагогической науке и методологии ее обоснований. Такой подход формирует потребность раскрытия интеграции и дифференциации науки, хотя непосредственно и не влияет на сферу технологического образования, но может быть моделью, прототипом для нее. В частности раскрывается аналогия синергетического аспекта проблемы возрастной модели и методологического обоснования, дидактических позиций и психологических феноменов, а также практики их реализации в основах содержания общеобразовательной деятельности в отрасли «Технология».

Ключевые слова: методология, синергетический аспект, проблемы возрастной модели, антиномия, интеграция, дифференциация образовательный процесс, структура, образовательная область «Технология», трудовое обучение.

Yurzhenko V. V.

SYNERGETIC ASPECT OF THE PROBLEM OF AGE MODEL, OR THE ANTI-NOMY OF INTEGRATION AND DIFFERENTIATION OF EDUCATIONAL PROCESS

The main components of the article are methodological views on the problem of age model, or the antinomy of integration and differentiation of educational process, particularly, in educational science and methodology of its justification. Such view allows justifying the necessity for disclosure of integration and differentiation of science and does not affect directly the scope of technological education. In more details, the analogy of synergistic aspects of the problem of age model and methodological basis of didactic positions and psychological phenomena together with their implementation practices, basic content in a secondary activity area named as «Technology» are disclosed.

The effect of these phases must be taken into account while forming the program objectives of programs, courses and disciplines. While preparing the textbooks, the proposed structure based on pedofractal and construct basis enable the teacher apply a particular training module (learning module - in the case of independent pupil mastering of the content) through modules (constructs, pedofractals) comprising specific material for the integration and differentiation depending on the individual phases of the student and his academic trajectory.

Based on the stated age approaches of examination of ontogenesis degree, one can conclude that person gradually acquires new qualities. Based on cyclic and landmark transitions intedification, we consider the issue on the basis of new formations – psychophysiological functional bodies, created under the influence of external forming factors based on the age stages of development of child and teenager.

Key words: methodology, synergy aspect, problems of age model, antinomy, integration, differentiation of educational process, structure, educational area «Technology», labor training.

УДК 373.5.016:796(045)

Аксьонова О. П.*

СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ УРОКУ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Статтю присвячено виокремленню пріоритетних позицій сучасного підходу до аналізу уроку з фізичної культури в новій українській школі. Унаслідок дослідження виокремлено показники, на підставі яких можна визначати ступінь ефективності сучасного уроку з фізичної культури з точки зору коефіцієнту корисної дії. Зокрема, це ступінь задоволення базових потреб учнів; обсяг виконаних на уроці педагогічних завдань; виконання програмних вимог до сучасного уроку; реалізація здоров'яцентрованої дидактичної системи (збереження, розвиток здоров'я учнів, формування їхньої культури здоров'я); накопичування індексу здоров'я уроку з фізичної культури. Зазначені аспекти подаються для подолання рудиментарної методики фізичного виховання.

Ключові слова: аналіз уроку, фізична культура, базові потреби, учні, учитель, методика, здоров'я.

2009 року, внаслідок смертельних випадків, які сталися з дітьми на уроках фізичної культури, зокрема й у Запорізькій області, українськими педіатрами було введено новий діагноз у стані здоров'я молодшого покоління – детренованість. Провідною причиною появи зазначеного діагнозу визначено незадовільний рівень функціонального стану серцево-судинної системи. Про це, до речі, свідчать і показники проби Руф'є.

Аналіз сучасних досліджень у галузі теорії та методики фізичного виховання (Г. Апанасенко, А. Конох, Т. Круцевич, Н. Москаленко, С.Ткаченко та ін.) і реальної практики з фізичного виховання у ЗНЗ Запорізької області дозволили визначити

*© Аксьонова О. П.