

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОСВІТИ
В СУЧАСНОМУ СВІТІ»**
(13-14 грудня 2013 року)

м. Харків
2013

УДК 37.01(063)
ББК 74.00я43
Т 33

Т 33 Теорія і практика освіти в сучасному світі. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 13-14 грудня 2013 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. – 124 с.

ISBN 978-618-7041-56-2

У збірнику представлені матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Теорія і практика освіти в сучасному світі». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, методики професійної освіти, соціальної педагогіки, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційної технології в освіті тощо.

Збірник призначено для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться питаннями педагогічної науки.

УДК 37.01(063)
ББК 74.00я43

ISBN 978-618-7041-56-2

© Колектив авторів, 2013
© Видавничий дім «Гельветика», 2013

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Косюк В.Р.АКТУАЛІЗАЦІЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 6**Назаренко Г.А.**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ
ДЕМОКРАТИЗМУ СТАРШОКЛАСНИКІВ..... 9**Пилипенко С.І.**ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК ДОМІНАНТА
ЕКОЛОГІЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ
СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО 13**Ткаченко К.Ю.**ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
А.С. МАКАРЕНКО ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО ЖИТТЯ..... 18**Христофорова А.С.**ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО
МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 22**Чмир А.В.**ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАМ АКАДЕМІЧНОГО ОБМІНУ
FLEX, UGRAD TA MUSKIE МІЖ УКРАЇНОЮ ТА США 25

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Кузик О.М.ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ
У ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ (ПЕДАГОГА)..... 30**Лохань К.А.**ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВОЇ СКЛАДОВОЇ
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В НІГЕРІЇ..... 33**Мудрак Ж.Ю.**ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ 37**Наумова Л.Н.**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ
ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ЗАЩИТА СТРОИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ОТ КОРРОЗИИ»..... 41**Сердюк М.В.**ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ
ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ХОДІ
МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 44

Трембецька Ю.В.

МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... 49

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Білоус А.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО
ТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАТУСУ БРИТАНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ 52

Капран С.Б.

ЗМІСТ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ
ОРГАНІЗАТОРІВ ДІЛОВОДСТВА У ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ 56

Княжева І.А.

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ
МОДЕЛІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН..... 59

Кошіль О.П.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 63

Листопад О.А.

РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ
ДО СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 68

Михальчук О.О.

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ..... 71

Мозговий В.Л.

ФОРМИ РЕЖИСУРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕТЮД 75

Піндосова Т.С.

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 79

Чичкан Н.В.

НАЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ ІНДІЇ
КВАЛІФІКОВАНИМИ УЧИТЕЛЬСЬКИМИ КАДРАМИ..... 83

Ярославцева М.І.

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ СТРУКТУРИ
ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ
З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 87

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Осіпова А.В.

СУЧАСНІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ 91

Панченко С.П.

СОЦІАЛЬНО-ВИХОВУЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В ОРГАНІЗАЦІЇ
ЗАПОБІГАННЯ ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ В СІМ'Ї..... 94

Шахрай В.М.

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ТА СПОСОБІВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ 98

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Биченко Т.В.

ПРОВІДНІ ОСВІТНІ ПРИНЦИПИ У ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СІНГАПУРУ 102

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Артьомова О.М., Біліченко П.Г.

ДІЯЛЬНІСТЬ СПОРТИВНИХ КЛУБІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ
ПОЗАШКІЛЬНИХ ФОРМ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ФРН 106

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Вакалюк Т.А.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ..... 111

Ленько М.В.

ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС
СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 114

Рожнова В.М.

СУЧАСНИЙ СТАН ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ
ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯПОНІЇ 117

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Косюк В.Р.

аспірант,

Класичний приватний університет

АКТУАЛІЗАЦІЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Вплив дизайну на життя суспільства постійно зростає, відтак все більшої актуальності набуває розвиток креативності студента в процесі професійної підготовки та гармонійне поєднання в особистості майбутнього дизайнера творчих і професійно важливих знань й умінь у конкретній сфері дизайну з високим рівнем розвитку його творчих здібностей.

Проблемі підготовки студентів-дизайнерів присвячені наукові розвідки А. Барабанова, А. Гавриліної, М. Соколова та ін.; питання мотивації творчої діяльності молоді розкриті у працях Н. Бадмаєвої, Б. Бекмухамедова, О. Лука, С. Максимової та ін.); окремі аспекти дизайн-освіти висвітлені в роботах О. Генісаретського, С. Кожуховської, Є. Ткаченко та ін.); провідні положення теорії професійної освіти дизайнерів представлені в дослідженнях Б. Арчер, А. Гавриліної, Дж. Джонса, Г. Мінервіна й ін.; концепції професійної художньої освіти належать таким ученим, як Р. Арнхейм, В. Кузін, Ю. Катханова, Є. Шорохов та ін.

Креативність є основним складником творчого потенціалу особистості й передумовою створення чогось нового, оригінального (Дж. Гілфорд, П. Торренс, В. Дружинін). Креативність є характеристикою особистості, що свідчить про її здатність до творчості. Особливостями творчого процесу, особистості та творчого продукту є оригінальність.

Наразі не існує однозначної відповіді на запитання: чи існує взагалі креативність, чи вона є науковим конструктом, чи самотійним є процес креативності, чи креативність – це сума інших психічних процесів? Представники когнітивної теорії «вроджених

структур» (Н. Хомський, Дж. Фодор) стверджують, що не можна створити щось із нічого, тобто попри існуючі структури, а процес вирішення творчих завдань розглядається як взаємодія інших процесів.

Особистість майбутнього дизайнера виходить на нові можливості самовдосконалення і професійного самовиявлення саме через творчість.

За словами С. Сисоєвої [6, с. 32], креативність – це фундамент творчої особистості, «детермінантою якої виступає творча активність індивіда», це – сукупність творчих задатків, умінь особистості, що зумовлюють певний рівень і характер розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, знань, умінь і навичок з урахуванням певних об'єктивних умов.

Творчість – процес людської діяльності, результатом якої є створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей, і яка оцінюється за своєю соціальною значущістю, новизною, оригінальністю, неповторністю, унікальністю. Це – вища форма активності та самостійності діяльності людини, її істинна сутність, джерело розвитку і прогресу суспільства.

Російський психолог О. Матюшкін [3, с. 45] серед структурних компонентів креативності виокремлює: інтерес до парадоксів, схильність до сумніву, почуття новизни, гостроту думки, творчу уяву, інтуїцію, естетичне відчуття краси, дотепність, здатність відкривати аналогії, сміливість і незалежність суджень, самокритичність, логічну точність, здатність користуватися різними формами доказів тощо.

Творча особистість, за тлумаченням В. Рибалки, – «системне, соціально-психолого-індивідуальне, культурно-історичне, діяльнісне утворення, в якому концентруються, зберігаються, примножуються, використовуються, через яке передаються і трансформуються при переході від покоління до покоління особистостей постійно зростаючі цінності цивілізації» [5, с. 558].

Як стверджує В. Моляко, творча особистість має вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуків виходу з кризових станів [4, с. 4].

На думку В. Клименка: «творча людина – зрячий серед сліпих. Коли вона відкриває задачу (нерозгадану таємницю) і відчує її гострі кути, то вона знає, куди йти і над чим працювати, бачить те, що не бачать і не відчувають інші» [2, с. 13].

Серед основних рис творчої особистості вчені називають творчі здібності (уява, пам'ять, нестандартне мислення, фантазія, інтуїція) та характерологічні особливості (активність, ініціативність, упевненість, наполегливість, працездатність, комунікативність, самостійність) [1, с. 42].

Творчі здібності, що проявляються в художній діяльності, визначаються як індивідуальні психологічні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання художньої та художньо-конструкторської діяльності, пов'язаної із створенням нових художніх образів, смислів і форм. Творчі здібності студентів-дизайнерів розкриваються і розвиваються переважно в процесі художньо-проектної діяльності та навчально-професійної художньої творчості.

Отже, професія дизайнера вимагає універсальних знань, умінь і навичок: науково-дослідних, проектно-графічних і творчоремісничих (А. Єрмолаєв), тому особлива увага в процесі підготовки майбутніх фахівців з дизайну має бути акцентована на комплексне вивчення гуманітарних, природничих і техніко-технологічних дисциплін, а також дисциплін художнього циклу, метою яких є актуалізація креативності й цілеспрямований розвиток творчих здібностей майбутніх дизайнерів.

Список використаних джерел:

1. Драч І. І. Розвиток творчих здібностей студентів – важлива складова підготовки майбутніх фахівців / І. І. Драч // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України; Наук.-метод. центр вищої освіти. – К., 2000. – Вип. 28. – С. 83–90.
2. Клименко В. В. Психологія творчості. Навчальний посібник. / В. В. Клименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с. ISBN 966-364-321-8.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
4. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2–9.
5. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навчальний посібник / В. В. Рибалка. – Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
6. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С.О. Сисоєва. – К. : СДОУ, 2000. – 405 с.

Назаренко Г.А.

*к.пед.н., проректор з наукової роботи,
Черкаський обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних працівників*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТИЗМУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Однією із пріоритетних особливостей модернізації українського суспільства на сучасному етапі є інформатизація всіх сфер суспільного життя. Останніми роками владними структурами реалізується Концепція розвитку електронного урядування в Україні.

Учні старших класів, які через декілька років увійдуть у самостійне доросле життя, мають бути готовими і до такого формату спілкування і взаємодії з владою. Це положення підтверджує необхідність запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у виховання культури демократизму старшокласників.

Не заперечуючи ефективність використання інших сучасних виховних засобів, у рамках експерименту всеукраїнського рівня, здійсненого під нашим керівництвом на базі навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3 – колегіум» Смілянської міської ради Черкаської області, ми ставили перед собою завдання дослідити роль ІКТ у вихованні культури демократизму особистості старшокласника як активного суб'єкта громадянського суспільства [1; 2].

Педагогічний колектив закладу апробував розроблену нами функціонально-змістову модель виховання культури демократизму старшокласників на основі використання ІКТ.

Завданнями цього етапу експерименту були визначення психолого-педагогічних умов підвищення ефективності процесу виховання культури демократизму учнів старших класів на основі використання ІКТ; розробка навчально-методичного забезпечення означеного процесу; моделювання системи методичної підготовки педагогів до використання ІКТ у вихованні культури демократизму

старшокласників; здійснення поточного моніторингу рівня вихованості культури демократизму старшокласників.

З метою підготовки педагогів до якісного розв'язання завдань формувального етапу експерименту у рамках методичної роботи було проведено методичний практикум «Особливості створення й реалізації мультимедійних проєктів, спрямованих на виховання культури демократизму старшокласників»; навчальний семінар «Методика здійснення моніторингу ефективності реалізації мультимедійних проєктів»; майстер-клас «Методика організації роботи дистанційних спецкурсів та Інтернет – гуртків»; круглий стіл «Запровадження телекомунікаційних проєктів як умова підвищення ефективності виховання культури демократизму старшокласників»; науково-практичний семінар «Роль телекомунікаційних проєктів у вихованні культури демократизму старшокласників як зростаючих громадян України». Вчителі колегіуму взяли активну участь в організованих нами обласних Інтернет– семінарах «Досвід організації проєктної діяльності як засобу формування демократичних цінностей старшокласників» (2011 р.) та «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні предметів суспільно-гуманітарного циклу» (2012 р.).

У ході апробації розробленої нами функціонально-змістової моделі діяльність педагогічного колективу спрямовувалась на комплексне використання ІКТ у ході реалізації циклу телекомунікаційних проєктів, що мали на меті формування когнітивного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-практичного компонентів культури демократизму старшокласників.

Для забезпечення успішної роботи старшокласників у телекомунікаційних проєктах у варіативну складову навчальних планів було введено факультативні курси «Технологія створення дослідницьких телекомунікаційних проєктів» (для учнів 9-11 класів); «Основи мас-медіа» (для учнів 9-11 класів); «Телекомунікація як мережева взаємодія» (для учнів 9-11 класів); «Громадянознавство» (для учнів 9 класів); «Основи демократії» (для учнів 10-11 класів).

З метою підвищення рівня когнітивного компоненту вихованості культури демократизму старшокласників було реалізовано телекомунікаційний проєкт «Громадянська взаємодія у віртуальній мережі» та започатковано роботу Інтернет-клубу «Я – суб'єкт громадянського суспільства». Розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту вихованості культури демократизму

забезпечувала участь учнів старших класів у телекомунікаційному проекті «Роль громадянських організацій у становленні демократії в Україні» та в роботі віртуального онлайн-клубу «Ми – різні, ми – рівні». Формуванню діяльнісно-практичного компоненту культури демократизму старшокласників сприяли телекомунікаційний проект «Ініціюємо співпрацю з владою» та Інтернет-дебати «Моя громадянська позиція».

Комплексно всі компоненти культури демократизму учнів формувались у ході занять за розробленим нами дистанційним факультативним курсом «Вчимося демократії», розміщеному на сайті «Вчимося демократії разом!» (<http://democracy.ippro.com.ua>), де у позакласній діяльності старшокласники також мали можливість брати участь в Інтернет-проектах «Вчимося захищати свої права і свободи», «Вчимося взаємодіяти з владою», «Вчимося поліпшувати життя місцевої громади» та ін.; висловлювати власні думки на форумі «Моя громадянська позиція»; розміщувати власні есе, вірші, байки, твори на суспільно-політичну тематику в електронній газеті «Все залежить від нас», а також фотозвіти про проведені заходи у фотогалереї «Активність, самостійність, відповідальність».

Особлива увага педагогічного колективу закладу зверталась на сприяння активній роботі учнівського парламенту колегіуму, який ініціював проведення різних заходів, спрямованих на взаємодію з владою: зустрічі з міським головою Решетняком В.В., відвідування старшокласниками сесії міської ради, зустрічей-звітів депутатів міської ради перед батьками-виборцями та ін..

Старшокласники-члени «Прес-центру» колегіуму вивчали громадську думку учнів про шкільне життя; створювали інформаційний банк про життєдіяльність шкільного колективу; готували матеріали для радіорубрики та відеосюжетів «Три хвилини зі школи №3», презентували діяльність школи через співпрацю із місцевими засобами масової інформації – газетами «Сміла», «Сміла від А до Я», редакцією смілянського радіо, телестудіями «Тясмин», «Сміла-TV»; створювали мережу шкільної преси. Щотижня на обласному телеканалі «Рось» у передачі «Агенція тelenовин» та на місцевому каналі кабельного телебачення телестудії «Сміла-TV» громада міста дізнавалась про новини шкільного життя. Крім того, щомісяця гуртківці випускали шкільну газету «Блискавка», на сторінках якої не лише розповідали про новини суспільно-політичного життя, а й проводили конкурси, дискусії на актуальну молодіжну тематику. Власні друковані

матеріали, фотогазету, підбірку радіо- та телерепортажів Прес-центр колегіуму направив на XIV Національний конкурс шкільних газет й отримав дипломом лауреата, а телерепортаж «Новини для Агенції теленовин» став переможцем конкурсу, посівши I місце у номінації «Кращий телерепортаж».

Компонентами створеного у ході формувального етапу експерименту інформаційно-комунікаційного виховного простору для виховання культури демократизму старшокласників стали також:

- ініційовані старшокласниками колегіуму Інтернет-проекти: «Молодь і вибори: перспектива», «Громадянська взаємодія у віртуальній мережі», розміщені на електронній шкільній площадці ВЕБ-порталу національного проекту «Відкритий світ» (<http://20700sch3.co.ua>) та підтримані 17 школами України;

- українсько-польський проект «Пізнаємо, щоб співпрацювати. В українських школах – про сучасну Польщу», спрямований на ознайомлення учнів та вчителів України з демократичними перетвореннями, що відбулися в Польщі з 1991 року;

- телеміст «Навчаємось будувати демократію в Україні» між старшокласниками Смілянського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №3-колегіум» та іншого нашого експериментального закладу – Шполянського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №2-ліцей», під час якого відбувся обмін думками щодо важливості виховання демократичної політичної культури для реальної участі громадян в управлінському процесі та контролі за діяльністю органів державної влади. Старшокласники поділились враженнями щодо вивчення факультативного курсу «Вчимося демократії», який сприяв поглибленню знань та практичних навичок учнів з демократичної політичної культури, та участі у телекомунікаційних проектах сайту «Вчимося демократії разом!», а також презентували ініційовані ними Інтернет-проекти. З обох сторін були представлені дослідницькі роботи учнів в рамках експериментальної роботи, які брали участь у конкурсі – захисті МАН і здобули перемоги на міському та обласному рівнях (Лавренчук Анастасія, 10 клас, «Захист честі, гідності і ділової репутації людини в Україні та Європі: порівняльна характеристика»);

- спільні учнівсько-вчительсько-батьківські дослідницькі Інтернет-проекти «Традиції шкільного самоврядування в Україні», «Внесок українських письменників у розбудову демократії в

Україні», «Виховання демократичних цінностей через патріотичні пісні», «Права і свободи людини і громадянина»;

- години психолога з тем: «Навчаємось взаємодії», «Я вмію говорити «Ні», «Лідер та влада» та ін.

Результати поточного моніторингу рівня вихованості всіх компонентів культури демократизму старшокласників виявили їх позитивну динаміку.

Список використаних джерел:

1. Назаренко Г.А. Методологічні засади виховання культури демократії старшокласників в умовах модернізаційних суспільних змін / Галина Анатоліївна Назаренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. – №1. – С. 17-20

2. Назаренко Г.А. Основні результати концептуально-діагностичного етапу дослідно-експериментальної роботи з виховання культури демократизму старшокласників / Галина Анатоліївна Назаренко // Матеріали III Міжнар. Форуму [«Особистість в єдиному освітньому просторі»], (Запоріжжя, 26-29 квітня 2012 р.). – С. 96-99

Пилипенко С.І.

студентка,

Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж імені І.Я. Франка

ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК ДОМІНАНТА ЕКОЛОГІЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У сучасних умовах демократизації та гуманізації українського суспільства першочерговим завданням освіти є виховання всебічно розвиненої, творчо мислячої людини. Справжнім багатством кожної держави є людина, творча особистість з властивим їй прагненням до краси і самовираження, із свідомим ставленням до навколишнього середовища. Людина невід'ємна від природи. Їй ми завдячуємо своїм існуванням, досконалістю, силою й красою. Проте на сьогоднішній день навколишнє середовище зазнає певних змін і потребує особливо дбайливого ставлення.

Виховання сучасної молоді спрямоване на подолання споживацького ставлення до природи та її ресурсів, поєднання раціонального й емоційного у взаєминах людини з природою, що базується на принципах добра й краси, розуму, свідомості, патріотизму.

Гострота сучасної екологічної ситуації в усьому світі і в Україні, зокрема, породжує чимало проблем. Одна з них – виховання молодого покоління, здатного гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати та відтворювати її багатства, психологічно готового оберігати її. Формування нового екологічного мислення, реалізація екологічної освіти сприятиме вирішенню зазначеної проблеми.

Екологічна освіта і виховання покликані забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства і кожної людини зокрема, виробити потребу в спілкуванні з природою та сформувати прагнення брати активну участь у поліпшенні довкілля. Передумовою цього є екологічні знання, а результатом – екологічний світогляд.

Чудовий посібник з екологічної освіти і виховання шкільна педагогіка отримала завдяки діяльності видатного педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського. Усі праці павлівського педагога «написані з природи» і є навчальним посібником вчителю, керівнику творчого учнівського об'єднання. «Краса природи – це могутнє джерело енергії думки, це поштовх, що пробуджує і ледачу, і сонну, і інертну думку. Перед красою кожна дитина така, якою вона є насправді, під впливом краси вона стає такою, якою вона повинна бути. Коли дитина опиняється віч-на-віч з природою, коли перед нею відкривається світ дивних речей – дайте волю дитячим вчинкам, саме через вчинки ви найкраще зможете спостерігати, як сприймає навколишній світ кожна дитина, що вона бачить, як думає» [6, с. 45].

У системі В. О. Сухомлинського велика роль приділяється природі і як об'єкту пізнання, сфері активної діяльності, відчутнішої частини дитячого життя. Разом з тим В. О. Сухомлинський дійшов висновку, що природа сама собою не виховує, а виховує тільки активна взаємодія людини з природою. Цей висновок став основним принципом в організації праці учнів Павлівської середньої школи: «Ми прагнемо того, щоб усе життя вихованців було сповнене творіння в світі природи. Ми не уявляємо собі повноцінного

виховання без того, щоб кожний наш вихованець за роки навчання в школі не перетворив кілька десятків квадратних метрів мертвої глини, мертвого пустиря в родючу землю!» [5].

У своїх працях «Павлиська середня школа», «Школа і природа», «Природа, праця, світогляд» та ін. В. О. Сухомлинський підкреслює, що в умовах сільської школи можливості взаємодії учнів з природою невичерпні, і головним спрямуванням їхньої діяльності має бути перш за все піклування про збереження родючості ґрунту. Посильна участь учнів у боротьбі з руйнівною стихією є школою громадянства, змужніння та господарництва, що, як зазначає педагог, вчить дітей пізнавати ціну праці, землі і хліба.

В. О. Сухомлинський вибудував струнку педагогічну систему, зорієнтовану на природоохоронне навчання й виховання. Суспільне виховання, на думку педагога, не повинно відокремлювати дитину від навколишнього світу, а навпаки – зобов'язане максимально враховувати особливості її розвитку як природної істоти: «Людина була й завжди залишається дитям природи, і те, що ріднить її з природою, має використовуватися для її прилучення до багатств духовної культури» [5, с.127].

На формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості дитини спрямована система виховання видатного педагога В. О. Сухомлинського: «Природа – колиска дитячої думки і треба прагнути, щоб кожна дитина пройшла школу дитячого мислення...» [3, с.565].

Спілкування з природою поступово стає одним з важливих аспектів виховного процесу. Воно тісно пов'язане з вихованням такої важливої складової, як культура екологічної поведінки. У початкових класах молодші школярі знайомляться з поняттям «екологічної культури», яка є складовою частиною світової культури [4, с.36]. Екологічна культура розглядається як культура усіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи; як формування громадянської відповідальності за долю оточуючого середовища та безпосередня участь у проведенні природоохоронних заходів тощо. Виховання у дітей молодшого шкільного віку глибокого усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті та майбутньому розвитку усього людства охоплює:

- знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини;

- розуміння необхідності бережливого ставлення до навколишнього середовища;
- вироблення умінь та навичок позитивного впливу людини на природу;
- розуміння естетичної цінності природи;
- засудження поведінки людей, які завдають шкоди природному середовищу.

Діти засвоюють, що свідоме і бережливе ставлення кожного з нас до природи можливе тільки за наявності власної екологічної культури, широких знань, які повинні формуватися ще з раннього дитинства. Формування дбайливого ставлення до навколишнього – складний процес, а тому дуже важливими є враження від першої зустрічі з рослиною, твариною або природним явищем (веселка, дощ, блискавка). Зміст навчально-виховної роботи в цьому напрямі – у розкритті перед дітьми багатогранної цінності природи. Завдання учителя полягає в тому, щоб взаємодія природи і людської особистості була частинкою життя його вихованців, посідала певне місце в їх духовному світі. Педагог не тільки повинен прищепити любов до природи, а й усвідомлення необхідності її охорони, популяризації знань про навколишнє середовище [1, с.42].

В.О.Сухомлинський наголошував, що «у людини може бути міцна моральна серцевина лише за умови, коли мірою усього, до чого вона прагне, є перші цінності, а ці цінності – рідна земля, її багатства, які збережені та передані новим поколінням...». Початкова школа відкриває неабиякі можливості для цього, бо саме тут закладаються підвалини інтелекту, структура мислення, а природна допитливість дітей та щирий інтерес до оточення створюють надзвичайно сприятливі умови для виховання гармонійної особистості. За В. О. Сухомлинським, «треба вчити жити так, щоб долю народних надбань дитина сприймала близько до серця як глибоко особисте; щоб особисті турботи були тісно пов'язані з працею на благо людей...» [4, с.415]. Таким чином, очевидним є те, що завдяки пізнанню навколишнього середовища, тісній співпраці дитина усвідомлює цінність власних зусиль, які сприяють примноженню та збереженню природних багатств.

В. О. Сухомлинський завжди підкреслював, що треба навчати учнів розуміти природу, піклуватися за збереження і примноження її багатств. Найважливіші умови виховання бережливого ставлення до природи – це пізнання та вивчення рідного краю, розвиток в учнів позитивних емоційних виявів до навколишніх об'єктів, активна

практична діяльність. Пізнання та вивчення природи рідного краю слід починати зі спостережень у природі. Видатний педагог сформував низку порад щодо організації спостережень для підвищення їх ефективності: спостереження мають викликати почуття радості, супроводжуватися короткими, емоційно насиченими розповідями про даний об'єкт, необхідно звернути увагу на красу навколишнього світу.

Саме методам безпосереднього ознайомлення дітей з природою В. О. Сухомлинський надавав першочергового значення. «Ведіть дітей у ліс, до річки, на луг, – писав він, – відкрийте перед ними джерело, без якого неможливе повноцінне духовне життя, і ви побачите, як діти стануть розумними, спостережливими, кмітливими» [6, с.45].

Освіта й виховання нових поколінь через тісну єдність з природним середовищем є одним з найважливіших механізмів побудови суспільства, яке базується на дбайливому ставленні до довкілля. На сучасному етапі розвитку українського суспільства творча спадщина видатного педагога Василя Сухомлинського може стати джерелом розв'язання проблем виховання і навчання молодших школярів. Розкриваючи найпотаємніші схованки дитячої душі, усвідомлюючи роль учителя у духовному, розумовому, естетичному, фізичному, трудовому вихованні підростаючого покоління, педагог утверджував непохитну єдність природи і дитини.

Список використаних джерел:

1. Волкова С.А. Екологічне виховання школярів / С.А.Волкова. – К.: Знання, 1985. – 48 с.
2. Крисаченко В. С. Екологічна культура / В. С. Крисаченко. – К., 1996. – 165 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах / В.О.Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1980. – Т.5. – 677 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах / В.О.Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1979. – Т.2. – 717 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У п'яти томах / В. О. Сухомлинський. – Т.2. – К.: Радянська школа, 1976.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1984.

Ткаченко К.Ю.

аспірант,

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКО ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО ЖИТТЯ

В умовах становлення ринкових відносин, роль трудового виховання молоді суттєво зростає. Важливою частиною трудового виховання і навчання є безпосереднє оволодіння трудовими вміннями та навичками. Завдяки праці формуються позитивні якості особистості, здійснюється розвиток розумових здібностей людини, вдосконалення творчої активності, в процесі праці людина міцніше фізично, розвиваються його трудові вміння і навички. Трудова активність, сформованість творчої, працелюбної особистості невід’ємна умова гармонійного її розвитку.

У Концепції національного виховання звертається увага на важливість використання надбань української народної педагогіки, необхідність перебудови на її основі навчально-виховного процесу, зокрема процесу трудового виховання. Оскільки витoki народної педагогіки знаходяться у сімейній педагогіці, надзвичайно цінною, актуальною для наукового аналізу є проблема трудової підготовки дітей у процесі родинного виховання.

Характеризуючи стан розробленості цієї проблеми, слід зазначити, що інтерес до питань, які стосуються трудового виховання молоді, її підготовки до самостійного життя, ми звертаємось до вагомого внеску у теорію та практику педагога А.С.Макаренка.

В процесі дослідження проблеми ми з’ясували що проблемою трудового виховання А.С.Макаренка займались Н.В.Абашкіна (Професійна підготовка вихованців у навчальних закладах А.С.Макаренка і Г.Кершенштейна), Л.І.Гриценко (А.С.Макаренко про гуманну роль соціуму у розвитку особистості), В.В.Громовий (Соціологічний експеримент А. С. Макаренка), С.Сухорський (Ставлення сучасників А. Макаренка до його соціально-педагогічного експерименту) та ін. Трудове виховання молоді у педагогічній спадщині А.Макаренка знаходимо у наукових дослідженнях

М.Євтуха, І.Зязюна, Н.Абашкіної, С.Соколовського, М.Гетьманця, М.Окси, В.Коротова, М.Ніжинського, В.Струманського, В.Петрової, А.Фролова, М.Ярмаченка, Н.Носовець, М.Красовицького та ін.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі стану проблеми трудового виховання, як елемент підготовки до життя у педагогічній спадщині А.С.Макаренка.

У практичній роботі педагога А.С.Макаренка, ми знаходимо розробку «поєднання навчання з продуктивною працею як вирішальний фактор формування особистості у радянському суспільстві, правильне радянське виховання неможливо уявити собі як виховання нетрудове. Праця завжди була основою людського життя, створення благополуччя людського життя та культури» [1].

А.С.Макаренко зазначив, «Труд взагалі – не є виховним засобом. Він повинен бути частиною єдиного виховного процесу, що має конкретну мету і чітку структуру» [1]. У педагогічній концепції А.С.Макаренка, виробленій під час керівництва колонією імені М.Горького та комунією імені Ф.Е.Дзержинського, можна виділити ряд моментів, вимог до організації праці дітей, яка мала б виховуючий характер. «Праця дітей, вважає А.С.Макаренко, повинна бути продуктивною, організованою в умовах конкретного виробництва. Праця, що не має на меті створення цінностей, не є позитивним моментом виховання, так що праця, так звана навчальна, і та повинна виходити з уявлення про цінності, які може створити» [1].

Під час трудового виховання, на думку А.С.Макаренка, мають бути дві нерозривні сторони: по-перше, у процесі праці виховувати у дитини любов до неї; по-друге, формувати в них уміння і навички працювати. Виховний вплив праці можливий тільки тоді, коли вона посильна, результативна, має творчий характер, осмислена, колективна, педагогічно доцільна [2].

А.С.Макаренко вважав, що справжня доброта, повага до особистості дитини неможливі без послідовної, безкомпромісної вимогливості з боку вихователя. Саме повага та вимогливість, що панували в колонії й комуні, якими керував А.С.Макаренко, наповнювали вихованців вірою та впевненістю у свої сили, сприяли формуванню почуття власної гідності, таке ставлення виховувало вміння опиратися чужому впливу, свідомо та плідотно керувати почуттями й емоціями, відчувати себе вільно й комфортно в близькому соціальному оточенні [3, с.11-12].

Трудова діяльність відіграє також важливу роль не тільки в оволодінні трудовими вміннями та навичками, а й у фізичному розвитку вихованця. «Не правильно думати, що у трудовому вихованні розвиваються лише м'язи та зовнішні якості – зір, дотик, розвиваються пальці і т.д.. Фізичний розвиток у праці, звичайно, теж має велике значення, виступаючи важливим і абсолютно необхідним елементом фізичної культури. Але головна користь праці виявляється у психічному, духовному розвитку людини. Цей духовний розвиток повинен складати головну особливість людини» [4].

Також з точки зору сьогодення, викликають інтерес педагогічні погляди А.С.Макаренка на роль та можливості сімейного виховання у плані трудової підготовки молодшої людини. Педагог підкреслював важливість трудової підготовки для формування повноцінної особистості, а не лише для виховання «працівника-виробника».

«Праця має не лише значення суспільно-виробниче, але має велике значення і в особистому житті. Ми добре знаємо, наскільки веселіше і щасливіше живуть люди, які багато що вміють робити, яким все вдається і у яких все ладиться, які не розгубляться ні за яких обставин, які вміють володіти речами і керувати ними». Важливим фактором створення якостей, які формують стимул до праці, на думку А.С.Макаренка, є сім'я. «Та дитина, яка одержала у сім'ї правильне трудове виховання, та і у подальшому житті з великим успіхом буде проходити свою спеціальну підготовку. А ті діти, які не набули у сім'ї ніякого трудового досвіду, ті і кваліфікації не можуть одержати доброї, їх переслідують різні невдачі, вони виходять поганими працівниками, незважаючи на всі зусилля державних закладів» [4].

Підготовка дитини до трудового виховання має починатись дуже рано. «Починатись воно має у грі» [1]. Як дитина поводить себе в ігровій діяльності, такою вона буде і у трудовій. На думку А.С.Макаренка, активна гра повинна передувати праці, посідати значне місце у вихованні. Чим менший вік дитини, тим більше часу має займати гра. Із зростанням дитини трудові доручення повинні ускладнюватись, але ігрові моменти в праці повинні зберігатись.

Кожна сім'я виконує господарську функцію. Це відкриває широкі можливості для виховання дитини. Батьки мають залучати дітей до обговорення сімейного «фінансового бюджету». Під час таких обговорень діти повинні зрозуміти, що ті гроші, які батьки приносять додому, це не лише зручна річ, на яку їх можна витратити. Це ще й плата за роботу, яку батьки щоденно роблять, яка є корисною для суспільства.

Найголовнішим методом виховання працелюбною людини у сім'ї, як наголошував А.С.Макаренко у «Лекціях про виховання дітей», є батьківський приклад. Немає чудодійного рецепта, за допомогою якого можна перетворити ледаря на працелюбну людину. Часто лінощі розвиваються у дитини завдяки неправильному вихованню, коли батьки не виховують у неї енергії, не привчають долати перешкоди, не пробуджують інтересу до сімейного господарства, не залучають у спільну працю, не виховують звички до праці, роблячи все за дитину, жаліючи її. Спосіб боротьби з лінощами один: поступово втягувати дитину в сферу праці, повільно пробуджувати в ній трудовий інтерес. Діти беруть приклад із батьків [1]. Ніякі виховні методи не допомагатимуть, якщо є вади у характері і особистості батьків.

А.С.Макаренко наголошує, що праця – це зовсім не те, чим зайняті руки юнаків. Праця це те, що розвиває людину, підтримує її, допомагає самовдосконалюватись, готує до самотності. Працелюбство і здатність до праці не дається від природи, але виховується з раннього дитинства. Праця повинна бути творчою, тому що саме творча праця, робить людину багатою духовно, приносить радість, благополуччя.

Педагогічні погляди А.С.Макаренка стосовно трудового виховання особистості як у виробничому, так і у невеликому сімейному колективі, не втратили своєї актуальності і в наш час. Адже виховання працездатного суспільства є однією з головних завдань в сучасній Україні, в умовах розповсюдження у молоді «споживацької свідомості» та занепаду престижу робітничих професій, досвід А.С.Макаренко дозволяє здійснювати зміни на краще у підготовці молоді до життя.

Список використаних джерел:

1. Макаренко А. С Книга для батьків: Лекції про виховання дітей.- К.: Радянська школа, 1973. – 336 с.
2. Машкіна Л.А. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка у контексті сучасних освітніх реалій / Педагогічні науки. – 2008. – №2. – С. 57–65.
3. Носовець Н.М. Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А.С.Макаренка: автореф. дис. – Харків, 2004. – 25 с.
4. Шибанов А.А., Дуля І.П. та ін Виховання в школі в праці. – М.: 1976. – 426 с.

Христофорова А.С.

студентка,

Кубанский государственный университет

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В современном обществе возрастает потребность в людях неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые, перспективные цели. Поддержка креативных, одаренных, детей является основой воспитания талантливой молодежи – будущей национальной и профессиональной элиты общества.

Творческий, интеллектуальный потенциал общества во многом определяется деятельностью педагогов по выявлению, сопровождению и формированию творческого потенциала у ребят. Динамичное социально-экономическое развитие страны, модернизация российского образования актуализировали проблему эффективной организации работы педагогов по формированию креативности у учащихся старшего школьного возраста.

К сожалению, установка на массовое образование не позволяет в должной мере реализовать возможность развития личности в индивидуальной форме обучения. Поэтому одной из важнейших проблем современного образования является разработка необходимого методического инструментария, и создание среды, способствующей эффективному выявлению и дальнейшему развитию потенциальных возможностей учащихся. При этом особое значение имеет не только разработка качественных программ по формированию креативного мышления, но и оценка их эффективности.

При сложившихся обстоятельствах поддержка, развитие, творческого мышления, несомненно, становится одной из приоритетных задач системы образования. Совершенствование процесса выявления, формирование креативности одаренных, талантливых ребят составляет одну из важнейших задач современной школы и дополнительного образования.

Дополнительное образование детей ориентировано на освоение опыта творческой деятельности в интересующей ребенка области практических действий на пути к мастерству. Проблема работы с одаренными детьми актуальна и перспективна для системы дополнительного образования, поскольку одаренные дети являются творческим и интеллектуальным потенциалом для развития дополнительного образования. Разработка методики психолого-педагогического сопровождения одаренных детей, развитие их потенциальных интеллектуально-творческих возможностей в рамках образовательной деятельности воспитанников рассматривается как одна из важнейших задач современной педагогической науки и практики.

В рамках работы над нашим исследованием мы включили организацию работы с воспитанниками по формированию креативного, как приоритетное направление в системе научно-методической и опытно-экспериментальной работы педагога дополнительного образования ЦРТДиЮ г. Славянска-на-Кубани.

Это предусматривает:

1. Разработку проектов по работе с креативными, одаренными детьми.
2. Осуществление социально-педагогического и психологического сопровождения таких детей.
3. Проектирование и экспертиза образовательной среды, включая разработку и мониторинг образовательных технологий, программ.
4. Создание механизма взаимодействия ЦРТДиЮ с образовательными учреждениями и учреждениями культуры города в работе с одаренными детьми.
5. Заключение договоров на сотрудничество с педагогическим университетом для научного руководства исследовательскими работами и консультирования.

На первом этапе нашей деятельности разработан инновационный проект по системе формирования креативного мышления. В рамках этого проекта, на базе объединений различной направленности (362 воспитанника в возрасте от 12 до 16 лет), был проведен «Тест Дивергентного творческого мышления Вильямса», а так же «Опросник для учителей по оценке творческого потенциала ребенка»

Результаты проведенного замера позволили оценить совокупность разнообразных познавательных и личностных качеств

воспитанников, рассмотреть другие грани творческих возможностей воспитанников.

Творческие способности оценивались по нескольким факторам, затрагивающим как когнитивно-интеллектуальные творческие способности, так и личностно – индивидуальные:

- беглость мышления;
- гибкость мышления;
- оригинальность мышления;
- разработанность мышления;
- название.

С помощью таблицы сырых баллов были определены уровни творческого мышления:

- ниже среднего – 18 % воспитанников;
- средний – 62% воспитанников;
- выше среднего – 20% воспитанников.

Показатели по этим методикам подверглись математической обработке на линейной шкале в рамках теории латентных переменных на основе модели Раша.

При анализе полученных показателей выяснилось, что такие индикаторные переменные как «оригинальность» и «разработанность» в ответах педагогов и воспитанников не коррелируют, это в очередной раз доказывает, что выявление креативности в образовательной среде не должно нести субъективной оценки.

Существенными недостатками многих способов оценки креативности являются субъективность весов экспертов и нелинейность шкалы. Подвергая результаты исследования математической обработке на линейной шкале, мы получаем объективные данные, а так же рассмотренные индикаторные переменные можно корректировать и таким образом уточнять смысл понятия «креативность». Наиболее полно на русском языке эта теория представлена в работах [2].

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что переход к новой образовательной парадигме, вызванный модернизацией образования, сопровождается усилением внимания государства и общественности к работе с одаренными, креативными детьми, интеллектуальный и творческий потенциал которых стал рассматриваться в качестве основного капитала государства. Современное образование призвано обеспечить комплексное развитие, заложенных природой возможностей и задатков личности,

их совершенствование и реализацию в творческой деятельности. Это подтверждают и результаты психолого-педагогических исследований последних десятилетий, которые убедительно доказали необходимость создания особых программ формирования и эффективного психолого-педагогического сопровождения креативных учащихся уже на раннем этапе обучения.

Список использованных источников:

1. Ивлева М.Л. Философские основания психологической концепции одаренности: Диссертация доктора философских наук. М., 2009. – 450 с.
2. Abbott, D.H. (2010). Self-efficacy for creative thinking. Paper to be presented at the American Educational Research Association annual conference, Denver, CO.
3. Маслак, А. А. Теория и практика измерения латентных переменных (в образовании и других социальных системах) / А. А. Маслак – Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic Publishing GmbH&Co, 2011.
4. Andrich, D. RUMM2020: Rasch Unidimensional Measurement Models software and manual / D. Andrich, B. Sheridan, G. Luo. Perth, Australia, RUMM Laboratory, 2005.

Чмир А.В.

студентка;

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАМ АКАДЕМІЧНОГО ОБМІНУ FLEX, UGRAD TA MUSKIE МІЖ УКРАЇНОЮ ТА США

На сьогодні рівень співпраці України з іншими країнами-учасниками Болонського процесу з питань реалізації міжнародних програм обміну студентами є достатньо розвинутим. Але, як показало наше дослідження, існує і багаторічна ефективна світова практика студентського академічного обміну. Одним з її напрямків є взаємодія європейських країн та США щодо обміну студентами для навчання. Саме тому ми звернулися до розгляду питання стосовно характеристики програм академічного обміну між Україною та США.

Сучасний аналіз розвитку міжнародних систем вищої освіти показує, що Сполучені Штати Америки є одними із світових лідерів експорту вищої освіти. Саме сюди прагнуть потрапити абітурієнти з різних країн, щоб опанувати найбільш привабливими спеціальностями на світовому ринку праці.

Під час дослідження було з'ясовано, що високий рейтинг американської освіти підтверджується наступними аргументами: величезний вибір навчальних програм – від «типових», перевірених часом і традицією, до унікальних і надсучасних; потужна наукова база; визнана репутація професорсько-викладацького складу; відмінно розвинена інфраструктура; висока оцінка американського диплому: на світовому ринку праці він, майже, поза конкуренцією [1].

Попри всю свою привабливість та пріоритетність освіта в цій розвиненій країні для іноземців вимагає значних фінансових витрат. Проте, як показало дослідження, сьогодні існує велика кількість освітніх програм, які, майже повністю, покривають витрати на навчання в США. Такі програми є досить конкурентними для їх учасників і розраховані, насамперед, на молодих людей, які мають серйозні наміри в отриманні освіти.

Програми обміну, окрім безпосередньо навчання, надають їхнім учасникам можливість познайомитися з країною та американською культурою, збагатити свої знання, вдосконалити англійську мову, набути цінний життєвий досвід, а також велику кількість нових вражень та знайомств. Вони також можуть розглядатися як перспектива отримати роботу для студентів на літній період.

Нами було встановлено, що Державний Департамент США фінансує, зокрема, такі програми обмінів:

Програма обміну майбутніх лідерів (FLEX) – це програма для учнів 9–11 класів загальноосвітніх шкіл десяти країн Співдружності Незалежних Держав (СНД). Програма надає школярам стипендії, які дають їм змогу їхати до Сполучених Штатів, навчатися в американській школі протягом одного академічного року і проживати у американській родині. Американські сім'ї приймають учнів на добровільних засадах і не отримують за це фінансової компенсації.

Програма FLEX є безкоштовною для всіх її учасників, і покриває подорож з України до міста проживання США і у зворотньому напрямку; участь в передвиїзній орієнтації, яка включає в себе також і підготовку до програми; проживання учасника в американській сім'ї протягом одного академічного року;

зарахування до американської середньої школи; медичну страховку, яка покриває лікування хвороб, які виникли під час перебування в США, за винятком вже існуючих і стоматологічної допомоги; щомісячну стипендію у розмірі 125 доларів; одноразову фінансову допомогу у розмірі 300 доларів, яка потрібна для придбання речей першої необхідності, наприклад, шкільних підручників; організаційну підтримку учасників протягом всього року.

Нами встановлено, що набір школярів за цією програмою на теренах України проводиться щороку з вересня по грудень. Конкурс складається з трьох турів. Перший тур – тест на знання англійської мови. Ті, хто успішно пройдуть перший тур, допускаються до участі у другому турі – написання твору англійською мовою. Другий тур зазвичай проходить на наступний день після проведення першого туру. Ті учні, які успішно пройшли другий тур отримують анкети і запрошення на інтерв'ю. Заповнені анкети та інші документи надсилаються до Вашингтону для розгляду незалежною комісією. Фіналісти програми визначаються у травні [2].

Програма обміну для студентів вищих навчальних закладів (UGRAD) адмініструється Радою міжнародних наукових досліджень (IREX) і надає можливість студентам бакалаврату денного відділення українських ВНЗ навчатися протягом одного академічного року в американських університетах або дворічних чи чотирирічних коледжах.

У програмі можуть приймати участь студенти 1, 2, 3 курсів. Відбір учасників відбувається шляхом відкритого конкурсу. Конкурсний відбір до участі є досить складним. Для того, щоб його пройти, потрібно бути активним, проявити лідерські якості та добре знати англійську мову.

Переможці програми улітку їдуть на тижневу орієнтацію у Вашингтон, де знайомляться між собою, а згодом направляються у коледж. Учасники не мають впливу на вибір навчального закладу, у якому будуть навчатися.

Усі вони відвідують академічні заняття протягом одного року; приймають участь у не менш ніж 20 годинах волонтерської роботи на користь того міста, де мешкають; проходять стажування за спеціальністю протягом другого семестру.

Нами визначений перелік спеціальностей, за якими студенти можуть навчатися у коледжах США: американські студії, антропологія, бізнес, біологія, бухгалтерський облік, геологія, економіка, журналістика та ЗМІ, інженерія, комп'ютерні дисципліни,

кримінальне право, менеджмент готельного та ресторанного бізнесу, менеджмент з охорони навколишнього середовища, методологія освіти, міжнародні відносини, планування міста, політологія, право, психологія, сільське господарство, соціологія, фізика, хімія.

Ця програма повністю фінансується і передбачає візову підтримку; оплату проїзду учасника програми від міста проживання до відповідного навчального закладу у США і назад додому по закінченню терміну навчання; обмежене медичне страхування на випадок хвороби або нещасного випадку; плату за навчання та обов'язкові студентські внески; проживання та харчування; щомісячну стипендію; кошти на придбання підручників; різноманітні можливості для професійного розвитку випускників програм обміну.

Щороку за програмою UGRAD для студентів українських вишів до США їде навчатися кілька десятків українських студентів [3].

Програма Muskie – програма стипендій ім. Едмунда С. Маскі також адмініструється Радою міжнародних наукових досліджень (IREX) і надає можливості для навчання українських студентів в університетах США для отримання ступеню магістра і пропонує навчання за повною університетською програмою протягом одного/двох років; розробку і виконання протягом першого академічного року проекту, спрямованого на користь місцевої спільноти; прийняття участі у стажуванні по закінченню навчання; сприяння просуванню віртуального обмінного проекту, спрямованого на налагодження зв'язків групи студентів або викладачів у країні студента із партнерами або технічними експертами із США.

Нами було встановлено, що дана програма обміну повністю фінансується і передбачає візову підтримку; оплату поїздки з України до приймаючого університету в США; щомісячну стипендію; медичне страхування на випадок хвороби або нещасного випадку; оплату навчання та інших університетських зборів; певні кошти на придбання підручників; широкі можливості контактів з випускниками програми та різноманітні програми тренінгів [4].

Отже, ми вважаємо, що навчання в США за програмами обміну є доступним для українських студентів.

На нашу думку, наявність великих коштів не є вирішальним фактором вступу до вищого навчального закладу США. Ми переконані, що вагомішим критерієм вступу до університету США є рівень знань, прагнення вчитися і досконале володіння англійською мовою.

Подальше наше дослідження буде спрямоване на детальний аналіз ефективності дії вищезгаданих програм обміну.

Список використаних джерел:

1. Соловйова Р.П. Освіта в США [Електронний ресурс] / Р.П. Соловйова, Ю.М. Соловйова. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vdnuet/gum/2010_2/20.pdf
2. Опис програми FLEX [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.americancouncils.org.ua/uk/pages/36/>
3. Програма обміну для студентів вищих навчальних закладів (UGRAD) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://irex.ua/ua/education/ugrad>
4. Програма стипендій ім. Едмунда С. Маскі (MUSKIE) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://irex.ua/ua/education/muskie>

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Кузик О.М.

студентка,

Львівський державний університет внутрішніх справ

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ У ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ (ПЕДАГОГА)

Педагогічна діяльність має велике значення в житті кожної людини. Вона полягає в передачі від старших поколінь до молодших накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві. Цю функцію виконують батьки, громадські організації, різні групи, засоби масової інформації. Проте основними у даній сфері вважаються педагоги. Для ефективного здійснення педагогічної діяльності їм необхідно володіти високим рівнем педагогічної майстерності. Вибір форм чи прийомів необхідний вчителю у педагогічній діяльності, цей вибір буде спрямовувати його до вибору правильних професійних рішень тоді, коли у вихованці він буде вбачати особистість суб'єкта. Таким чином ця тема є надзвичайно актуальною для кожного індивіда. «Майстерність завжди розкривається в діяльності, причому в діяльності ефективній» [4, с. 24].

Ознайомимось із самим поняттям «майстерність». В. О. Скакун дає таке визначення: «Майстерність – це високе і постійне вдосконалюючи мистецтво навчання, виховання, доступне кожному вчителю, який працює за покликанням, любить свою справу і вихованців» [5, с. 27].

Першим ввів поняття «майстерність вихователя» і «педагогічна техніка» А. С. Макаренко у своїй статті «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду». Зазначимо, що у педагогічній енциклопедії визначено: «Педагогічна майстерність – високе та постійне мистецтво виховання й навчання, доступне кожному педагогові, який працює за покликанням» [1, с. 251]. Вона є основною умовою

продуктивної роботи вчителя і вдосконалюється в міру накопичення досвіду. Існує ряд різноманітних умінь, необхідних для професії вчителя:

- уміння робити складне зрозумілим і доступним;
- уміння зацікавити кожного, знайти підхід до кожної особи;
- уміння аналізувати життя учнів, організовувати до виконання спільної роботи;
- проявляти винахідливість;
- уміння, пов'язані з технікою педагогічної справи, яким А. С. Макаренко надавав особливого значення: постановка голосу, вміння педагогічно точно розрахувати свої рухи [3].

В. О. Сластьонін визначає педагогічну майстерність як вищу форму професійної спрямованості особистості, а головним показником майстерності в будь-якій діяльності, на його думку, є володіння спеціальними узагальненими вміннями [6, с. 105].

Нами педагогічна майстерність розуміється як високий рівень педагогічної діяльності, який полягає в умінні педагога якісно та творчо організувати навчання і виховання учнів.

Педагогічна майстерність має структуру. А саме:

- Гуманістична спрямованість – це виявлення професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її змісту, мети, засобів, суб'єктів.

- Професійна компетентність: знання , вміння , навички , критичні погляди і оцінки, постійне самовдосконалення, високий рівень загальної культури.

- Педагогічні здібності: комунікативність, перцептивність (розуміння інших), динамізм особистості (активність, гнучкість впливу), оптимістичне прогнозування (віра в позитивне в кожній людині, у перспективу її розвитку), креативність (творчість) тощо.

- Педагогічна техніка (форма організації поведінки вчителя).

Педагогічні здібності виділяють як один із основних елементів педагогічної майстерності. Педагогічні здібності є сукупністю психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення [2, с. 35]. Науковці виділяють 6 основних здібностей особистості: комунікативність, перспективність, динамізм, креативність, оптимістичне прогнозування, емоційна стійкість [2, с.79].

Комунікативність є основою формування особистості та педагогічної діяльності. Педагогічне спілкування – це психічна взаємодія педагога з учнями, спрямована на спільне вирішення

навчально-виховних завдань, розвиток особистості, створення умов для реалізації творчих здібностей та індивідуальності. Педагогічна творчість полягає в інноваційності, активності для вдосконалення навчального процесу.

У відповідності з теоретичними та практичними дослідженнями науковців доведено, що педагогічна майстерність виявляється у оволодінні вчителем кращими зразками, рівнями діяльності, педагогічного спілкування та професійної поведінки. Вона відіграє значну роль, яка позначається на результатах навченості, вихованості і розвитку учнів.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник [Текст]: для педагогів-практиків, наукових працівників, студентів і аспірантів, вихователів, батьків / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. – ISBN 966-06-0002-X.2.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник для вищих навч. закл. [Текст] / Іван Андрійович Зязюн. – К.: Вища школа, 1997. – С. 35, 79–80 – ISBN 5-11-004706-56.
3. Макаренко А. С. Избранные произведения / Антон Семенович Макаренко. – К. : Рад. школа, 1985. – Т. 3. – 592 с.
4. Педагогічна майстерність / [І. А. Зязюна, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
5. Скакун В. А. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособ. / Владислав Александрович Скакун. – М. : ФОРУМ: ИНФА – М, 2008. – 208 с.
6. Сластьонін В. О. Формування особистості вчителя в процесі професійної підготовки [Текст] / В.О. Сластьонін // Педагогічна творчість і майстерність : Хрестоматія. – К. : ІЗМН, 2000. – С. 103-107.

Лохань К.А.

студентка;

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВОЇ СКЛАДОВОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В НІГЕРІЇ

Розвиток людської особистості значною мірою залежить від оволодіння суспільним досвідом, основу якого складають наукові знання, уміння і способи творчої діяльності, емоційно-ціннісні ставлення до оточуючої дійсності. Це зумовлює необхідність забезпечення повноцінної освіти підростаючих поколінь, постійного удосконалення її змісту. Проблема змісту навчання є однією зі стрижневих у теорії та практиці навчання в сучасній педагогіці, викликає необхідність вивчення досвіду інших країн. Наше дослідження було спрямоване на вивчення змістової складової початкової освіти у Нігерії.

При вивченні системи початкової освіти Нігерії нами було встановлено, що навчальна складова докладно відображена в навчальних планах і програмах. У ході наукового пошуку з'ясувалося, що навчальний план орієнтований на постійне формування грамотності, закладення міцної основи для наукового, критичного і рефлексивного мислення, а також на розвиток у дітей основних життєвих навичок для ефективного функціонування їх в суспільстві. Основними предметами, що включені до начального плану початкових класів нігерійських шкіл є англійська мова, одна з регіональних мов Нігерії (йоруба, хауса, іґбо), математика, інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ), соціальні дослідження, культурні та творчі мистецтва, релігія, фізична освіта і здоров'я. Виокремлюються предмети за вибором: сільське господарство, домоведення, арабська мова, комп'ютерна освіта [1].

Початкова школа працює за національною навчальною програмою розробленою Національним Комітетом в галузі освіти. Головна мета програми – досягнення ефективності в основних навичках читання, усній та письмовій комунікації і рахунку. З

урахуванням міжнародної практики, дітей вчать дізнаватися, використовувати і застосовувати отримані знання і навички на практиці[4].

В ході дослідження нами була виявлена відмінність в навчальних програмах України і Нігерії. Навчальна програма Нігерії будується на п'ятьох основних компонентах: знання, поняття, навички, стосунки, дії.

Нами було досліджено зміст основних навчальних предметів в початкових школах Нігерії. Специфікою приватного сектору початкової освіти є великий акцент на уроках математики. Математика визнається як один із найважливіших навчальних предметів. Більша частина роботи на уроках пов'язана із практичною діяльністю з метою набуття базових знань і умінь з рахунку, вимірювання, сприйнятті форми і обробці даних. Велика увага приділяється диференційованому навчанню та розвитку математичних навичок. Оригінальним, на нашу думку, є те, що діти вже в третьому класі знайомляться з піктограмами, гістограмами, діаграмами Венна та Керролла. З 1 по 6 клас у програму включена тема «Грошові труднощі», безумовно, це пов'язано з актуальністю цієї проблеми в житті нігерійців. Уроки з математики проводяться за підручником «New General Mathematics» за редакцією М. F. Macrae, A.O. Kalejaiye, Z.I.Chima з 1 по 6 клас, для кожного року навчання окреме видання. Нами з'ясовано, що цей підручник є одним із найпопулярніших у Нігерії. Його зміст повністю переглянутий авторами з урахуванням останніх досліджень розвитку методики викладання математичної освіти у початкових класах [3].

На уроках соціальних досліджень надається базова підготовка в галузі наукових знань. Цей шкільний предмет складається з тематичних модулів, які плануються з 1 по 6 класи для забезпечення балансу і наступності з урахуванням поступового ускладнення матеріалу. На таких уроках активізують допитливість, критичне мислення, спонукають до розуміння оточуючого нас світу і прагнуть розвивати наукові навички учнів через особистий досвід. Зміст уроків представлений, також, відповідно і в практичному контексті: учні розв'язують проблеми, планують, прогнозують, спостерігають. Формується ставлення до навколишнього середовища і всього живого. Вже в першому класі діти вивчають частини тіла, почуття і органів чуття людини, як все росте і розвивається, ознайомлюються зі здоровим способом життя і його дотриманням, створенням і описом звуків. В четвертому класі учні вчать знаходити шляхи

утилізації відходів, осмислюють роль наркотиків в якості лікарських препаратів. У добре обладнаних школах існують спеціальні лабораторії. У них діти проводять досліди, створюють проекти розробляючи етапність проведення, захищають їх [2]. В ході дослідження нами було встановлено, що теми для вивчення науки, в широкому розумінні цього слова, спрямовані на те, щоб розвивати, перш за все, позитивне і динамічне ставлення до цього питання.

З'ясовано, що вивчення англійської мови є частиною Національної стратегії грамотності в школах Нігерії. Всі діти вчать англійську мову протягом 1-єї години кожного дня. Навчання включає в себе загальне читання з ускладненням, письмо. Окремо перевірка з читання відбувається щотижня у невеликих групах, коли діти закріплюють навички читання. Повноцінно реалізується форма індивідуального читання книг. Уже починаючи з 3 класу діти практикуються у написанні оповідань, міні-творів, описів. Це спонукає школярів до творчості.

Інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) готують дітей для використання цих технологій в сучасному світі. Діти вчаться працювати з комп'ютером: обробляючи тексти, отримують знання та навички роботи з програмним забезпеченням. Нами було проаналізовано технічне оснащення приватних і державних початкових шкіл. Отримані дані дозволяють стверджувати, що добре забезпечені приватні школи крім комп'ютерних класів мають доступ до «мережі Інтернет» і в них наявні інтерактивні дошки [2].

Великим задоволенням і джерелом самовираження і в школах Нігерії є культурні і творчі мистецтва. Це інтегрований курс, який включає в себе образотворче мистецтво, музику і дизайн. В учнів розвивають творчі таланти за допомогою використання різних матеріалів та інструментів на уроках дизайну. Школярі також вчаться цінувати твори мистецтва і використовувати художню мову для опису картин, скульптури. Нігерійські вчителі вважають, що мистецтво – здатність спостерігати і уявляти речі навколо себе з точки зору ліній, кольору, текстури та форми. Школярі вивчають різні жанри мистецтва, в тому числі малюнок, живопис, ткацтво тощо [5]. У деяких школах творчість дітей прикрашає стіни шкільних приміщень. Працюючи з такими матеріалами, як дерево, глина і текстиль, у дітей розвиваються навички, які дозволяють їм планувати, проектувати й оцінювати.

Загальновизнано, що важливою складовою культурних і творчих мистецтв є музика. Вона оточує дітей повсякчасно. Кожен

клас в школах Нігерії має регулярні уроки музики. Акцент у змісті роботи на таких уроках робиться на грі на музичних інструментах (2 уроки щотижня). Приватні школи мають широкий набір таких інструментів, який періодично поповнюється. Серед них: фортепіано, ударна установка, кларнет, скрипка, саксофон тощо. Кожен учень вільно обирає інструмент на якому буде вчитися грати. Гра на інструменті є обов'язковою для всіх учнів початкової школи з 3 по 6 клас. Також вчителями постійно проводиться робота спрямована на вокальну підготовку, вміння слухати і сприймати музику [5].

Як нами з'ясовано, в Нігерії невелика увага надається заняттям з фізичної культури. Вони проводяться один раз на тиждень. Лише у приватних школах можуть проводитися частіше. На таких уроках розвивається спритність, швидкість, гнучкість, координація рухів і впевненість завдяки фізичній активності. Діти вивчають правила спортивних ігор, засвоюють основні рухові дії. Доречі, спортивна форма, як і шкільна, в усіх школах країни однакова. В містах регулярно проводяться спортивні змагання з різних видів спорту між командами шкіл.

Отже, в ході дослідження нами було проаналізовано окремі компоненти навчальних планів і програму початкової школи Нігерії, вивчено широкий спектр державних і приватних шкіл з метою виявлення досвіду у сфері освіти, для його співставлення з існуючою системою початкової освіти України. Врахувавши досвід організації початкової освітньої системи Нігерії, її змістову складову, можемо зазначити, що це, зокрема, дає змогу дати більш об'єктивну оцінку сучасному стану вітчизняної системи початкової освіти. В подальших дослідженнях ми плануємо зупинитися на розкритті шляхів використання прогресивного досвіду нігерійської початкової школи у діяльності вітчизняних навчально-виховних закладах.

Список використаних джерел:

1. Базовий навчальний план Нігерії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.academia.edu/2384801/The_New_Basic_Education_Curriculum_in_Nigeria_Power_Point_Presentation
2. Міжнародна школа Dietams : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dietamsonline.com/computer.html>
3. Нова загальна математика [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.amazon.com/General-Mathematics-Secondary-Schools-Students/dp/1405870001>

4. Освітні програми в Нігерії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tribune.com.ng/news2013/index.php/en/columns/2012-10-29-11-16-41/afe-babalola-on-thursday/item/21953-educational-curriculum-in-nigeria.html>

5. Офіційний сайт школи «Childville» : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.thechildville.com/head.htm>

Мудрак Ж.Ю.

студентка,

Херсонский государственный университет

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Детская одаренность – одно из самых интересных и загадочных явлений природы. Диагностика и развитие этой проблемы волнуют педагогов уже несколько веков. В настоящее время интерес к ней очень возрастает. Одарённые дети – потенциал общества.

Как правило, именно родители первыми замечают одаренность ребенка, это не всегда легко сделать, так как не существует какого-то стереотипа одаренности – каждый ребенок проявляет свои способности по-своему.

Важен именно тот факт, что у некоторых детей и соответственно взрослых уровень способностей значительно отличается от среднего. Ростки одарённости существуют в каждом, дают каждому возможность творить, развивать этот дар в себе, способствовать созданию условий для развития творческого потенциала в других людях. Периодом накопления багажа знаний является младший школьный возраст. Именно в этом возрасте дети доверчиво подчиняются авторитету, восприимчивы, впечатлительны, у них наивно – игривое отношение ко многим из того, с чем они имеют дело. Все эти способности отмечены положительной динамикой, так как это неповторимое своеобразие данного возраста [2, с. 71].

Одарённость – высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности. Различают общую и специальную

одарённость, или общие и специальные моменты в одарённости. Общая умственная одарённость проявляется в овладении всеми видами деятельности, для успешного осуществления которых необходимы определённые умственные качества. Специальная одарённость связана с различными видами деятельности, в которых она более всего раскрывается (математическая, техническая, музыкальная, изобразительная, поэтическая и др.). Основными признаками высокой одарённости являются: раннее проявление способностей, быстрый темп усвоения знаний, формирование умений и навыков в какой-либо деятельности, склонность и интерес к ней, элементы оригинальности, творчества в деятельности.

В работе с одарёнными часто встречаются барьеры педагогического и психологического характера. Они вытекают из противоречий методов и приёмов, дефицитом специалистов в этой области.

Чаще всего, при обучении одарённого ребёнка по обычной программе появляется неприязнь к школе. Это объясняется тем, что ему неинтересно и скучно. Одним словом, учебный план не соответствует его способностям. Несомненно, что при конкретно составленной программе развития мотивации эта проблема интеллектуально одарённых детей может быть успешно ликвидирована.

Программы для этой категории детей обязаны иметь отличие от стандартных учебных программ. Обучение должно следовать их способностям. Одарённые дети имеют и общие особенности, их тоже нужно брать во внимание в учебных программах.

Изучая методологию работы с одарёнными детьми, можно выделить несколько важных моментов. При ускоренном обучении приветствуется раннее поступление в вузы. Такой приём представляет собой как положительные стороны ускорения, так и отрицательные последствия, например, в отношениях с окружающими, эмоциональном развитии. Важно, чтоб интеллектуальной активности подходила и личностная зрелость учащегося.

Основные требования при включении учащихся в учебные программы, построенные с использованием ускорения, следующие:

1. обучающиеся должны быть заинтересованы в ускорении, демонстрировать интерес и повышенные способности в той сфере, где будет использоваться ускорение;

2. дети должны быть достаточно зрелыми в социально-эмоциональном плане;

3. необходимо согласие родителей, но не обязательно их активное участие.

Существует метод «перескакивания» через класс. Складывается выгодная ситуация, так как ребёнок попадает в окружение умственно стимулирующих его соучеников. Социально – эмоциональные проблемы не существуют, как и дискомфорт, и пробелы в обучении.

Наилучший результат плодотворной формы ускорения достигается при параллельно соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения. Ускорение применяется изредка, чаще учебные программы основываются на союзе двух основных стратегий – ускорения и обогащения.

Стратегия обогащения в обучении, отличающихся по своим знаниям и способностям, сформировалась как прогрессивная альтернатива ускорению. Обогащение без установки на ускорение как на самоцель даёт ребёнку возможность созреть эмоционально в среде сверстников в то же время развивать свои интеллектуальные способности на должном уровне [3, с.56].

Стратегия обогащения включает в себя несколько движений:

1. расширение кругозора;
2. углубление знаний об окружающем мире;
3. самопознание.

Огромное значение для обогащения имеет прогресс умственных процессов, так как направлено в нужном течении. Значительные психологические подходы к использованию интеллекта и познавательной деятельности также имеют своё отражение. Если рассматривать стороны интеллекта в данном направлении, мы получаем «трёхмерную» модель, где одна сторона характеризует исполнение умственных операций, другая – свойства материала образного, третья – завершённый продукт мышления.

Важной составляющей системы обучения, является дополнение к общему образованию, которое состоит из разнообразных видов преподавания:

- обучение в микроколлективах, объединяющихся по программам творческого развития;
- деятельность стажёра в проектах исследования и творчества;
- очно-заочные школы;
- творческие встречи во время каникул, мастер – классы;

- гнбка работа конкурсов, фестивалей, олимпиад.

Преподаватели, обучающие одарённых детей, обязаны пройти специальную подготовку. Педагоги без практики в этой области не способны «увидеть» особенных детей, так как не имеют представлений об их возможностях. Учителям следует с новой точки рассмотреть программы, предназначенные для одарённых детей. Если возникает потребность, то следует индивидуализировать программу, план. В совместной деятельности требуется создание благоприятного микроклимата. Взять на вооружение различные стратегии обучения и воспитания. Не стоит забывать об уважении к личности воспитанника. Необходимо способствовать его умственным, творческим процессам. Основная часть профессиональной квалификации преподавателей включают в себя:

- отличное знание предмета и методики преподавания; умение оказать психологическую поддержку себе и учащимся;

- обладать высокими личностными качествами как педагога так и человека;

- уметь осуществлять традиционный способ обучения одарённых детей, способствовать активизации таланта [5,с. 35].

Многие учителя стараются прореагировать в речевой или иной форме на каждый ответ в классе, а учителя одаренных ведут себя как психотерапевты: они сторонятся реакций на каждое высказывание. Внимательно и с интересом выслушивают ответы, но не оценивают, находя способы показать, что они их принимают. Такое поведение приводит тому, что учащиеся больше взаимодействуют друг с другом и меньше зависят от учителя.

Исходя из вышесказанного важно отметить, что феномен детской одаренности до конца еще не изучен, поэтому ведущие ученые, педагоги, психологи продолжают исследование вопросов выявления одаренных детей, их слабых и сильных сторон как в структуре интеллектуальной деятельности, так и в личной, эмоционально-волевой сфере и сфере общения.

Сейчас нет комплексной диагностики, позволяющей определить общую и специфическую одаренность, склонность ребенка к тому или иному виду творчества. Одаренность обнаруживается только тогда, когда ей каким-то образом удалось проявиться и закрепиться. Еще не полностью учитывается тот факт, что в силу личностных особенностей одаренные дети наиболее чувствительны к неадекватным оценкам, несправедливым и негативным воздействиям. В этой области имеется дефицит знаний об

особенностях поведения и мышления одаренных детей, их личностном развитии и воспитании.

Список использованных источников:

1. Бодалев А. А. Личность и общение // М.: Международная педагогическая академия, 1995 – 328с.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия// Москва – Воронеж; 1997 г.
3. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства// М: 1999 г.
4. «Психология одаренности детей и подростков» под редакцией Н.С. Лейтеса// М.: 1996.
5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения// М.: 2000 г.

Наумова Л.Н.

доцент,

*Белгородский государственный технологический университет
имени В.Г. Шухова*

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЗАЩИТА СТРОИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ОТ КОРРОЗИИ»

Реформирование системы высшего образования до настоящего времени является актуальным и связано с вхождением России в мировое образовательное пространство [1, с. 3-6].

Инновационные образовательные технологии основываются на поиске по линии репродуктивного и исследовательского обучения; разработки моделей учебной дискуссии; организации обучения на основе игровых моделей [2, с. 12-27].

В БГТУ им. В.Г. Шухова разработка инновационных подходов и их внедрение в учебно-воспитательный процесс ориентированы как на приоритетные цели образовательного процесса, так и на подготовку грамотных высококвалифицированных специалистов. Эффективным способом решения этой проблемы является

использование перспективных образовательных технологий, позволяющих усвоить в полном объеме теоретические знания [3, с. 23-39].

Теория и методика обучения в БГТУ им. В.Г. Шухова проявляется в использовании преподавателями информационных технологий [3, 54-68] в образовательном процессе, организации учебных презентаций, проведении студенческих научных конференций. Научно-исследовательская деятельность студентов, подготовка и защита рефератов на актуальные темы, применение технологии оппонирования, постановка проблемных вопросов, использование опорных схем и чертежей способствуют развитию креативных способностей, поскольку позволяют излагать и формировать различные точки зрения. Одновременно такие технологии делают учебные занятия яркими и познавательными и, в конечном счете, обеспечивают последовательное, непрерывное приближение студентов к будущей специальности. Студенты, увлеченные как научно-исследовательской работой, так и спортивной (первые места в различных видах) получают достойную стипендию за свой труд.

В своей профессиональной деятельности при проведении практических занятий по дисциплине защита строительных конструкций от коррозии использую методы и приемы активного обучения: лекцию-дискуссию, лекцию-исследование, лекцию-консультацию. Указанные виды занятий являются не видами лекций, это – разновидности семинарских занятий с повышенной численностью студентов, так как направлены на разъяснение сути теоретических положений, включают решение учебных или учебно-исследовательских задач с целью демонстрации практического применения соответствующих знаний. Студенты, изучающие дисциплину «Защита строительных конструкций от коррозии» должны понимать определение коррозии и разбираться в механизме разрушения различных строительных материалов под действием агрессивных сред. На практических занятиях студенты самостоятельно занимаются расчетами по диагностике и прогнозированию разрушения материалов, проводят количественную оценку коррозионного разрушения материалов, решают задачи по электрохимической и химической коррозии, по химическому сопротивлению неметаллических материалов.

Наряду с практическими занятиями по данной дисциплине проводится также «обычная» (традиционная) лекция, которая

является информационно-сообщающей, основана на монологе преподавателя на базе традиционных средств (доска, мел, маркер). Предполагается, что студенты способны хотя бы частично усвоить содержание в ходе лекции. «Проработка» учебного материала возлагается также на самостоятельную внеаудиторную работу студента.

«Видео-лекция» позволяет получать объем информации посредством зрения. Визуализация лекционного материала является одним из видов технологического обеспечения обучения. Графическое, образное изложение учебного материала позволяет значительно увеличить объем передаваемой информации и повысить уровень ее усвоения. В настоящее время у преподавателя есть богатый выбор средств визуализации – от рисунков мелом на доске до слайдов на проекторе или «живых картинок» на экране компьютера с видеодемонстрацией изучаемых процессов и явлений. Использование мультимедийной информационной технологии позволяет студентам использовать свои природные возможности для восприятия учебной информации на рациональном и иррациональном уровнях. Лекция организовывается как последовательный просмотр графической информации с комментариями лектора. Такой вид лекции дает значительную экономию учебного времени по сравнению с «чисто словесным» изложением, позволяет намного увеличить объем передаваемых знаний и уменьшить время на разъяснение их смыслового содержания.

«Компьютерная лекция» дает возможность оперативной демонстрации закономерностей, описываемых сложными формулами. Данный вид лекции позволяет убедительно и наглядно излагать сложный теоретический материал, не доступный для традиционной лекции. На основании этого возрастают объем и уровень учебной информации. Технология «показа» является убедительнее технологии «рассказа» и позволяет студенту получать информацию в полном объеме при использовании выше-приведенных методик обучения для освоения теоретических знаний по дисциплине защита строительных конструкций от коррозии.

Список использованных источников:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебное пособие.– СПб.: Питер, 2008. – 304 с.
2. Образование и культура Северо-Запада России / Под ред. Бордовской Н.В. – СПб.:Питер. – Вып. 4, 1999. – 103 с.

3. Резникова Л.Н., Игнатенко Е.Г., Трунова Т.М., Гладких И.В. Инновационный подход в деятельности преподавателя высшей школы. Белгород: Изд-во БГТУ, 2008. – 97 с.

Сердюк М.В.

студентка;

Науковий керівник: Грона Н.В.

к.пед.н.,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ХОДІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

На перехідному етапі реформування мовної освіти в сучасній початковій школі одним із найважливіших завдань, визначених чинною програмою з української мови, є необхідність «різнобічного особистісного й мовленнєвого розвитку учнів, якому підпорядковується завдання системного вивчення мови» [7, с. 4].

Актуальною в методиці навчання української мови є проблема формування правописних навичок учнів, підвищення їхнього мовленнєвого рівня, формування в них умінь комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях. Цьому питанню приділяється велика увага на сторінках методичних журналів і посібників. Проте спостереження показують, що учні ще недостатньо володіють усним і писемним мовленням, мають низький рівень грамотності. Однією з причин такого стану є розрив між теоретичними знаннями та вміннями застосовувати їх на практиці. М. Вашуленко зазначає: «Нам видається перспективною ідея про те, що в шкільному курсі замість існуючої практики, коли робота з розвитку мовлення тільки «вкраплюється» у граматичні теми, доцільно поєднати розділ граматики з курсом теорії висловлювання. Тим самим буде забезпечено можливість замість

двох традиційних паралельних ліній у шкільній програмі – граматика і розвиток мовлення – будувати єдиний шкільний курс теорії і практики висловлювання» [1, с. 73]. Визначення поняття «висловлювання» подається у «Словнику-довіднику з методики вкладавання української мови»: «одиниця мовленнєвого повідомлення, що має смислову і граматичну цілісність» [5, с. 76]. «Висловлювання, – відзначає А.Лурія, – завжди починається з дуже невиразної думки, що внутрішньо позначена лише в самій загальній схематичній формі. Вона представлена у вигляді загального задуму, загальної схеми того, що я хочу говорити, і ця схема повинна втілитися в розгорнутий зміст» [6, с. 52].

Програма з української мови для 1-4 класів навчання передбачає набуття учнями знань про особливості висловлювань, зумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією спілкування. Формування та розвиток навичок мовленнєвої діяльності передбачає роботу над побудовою діалогічних і монологічних висловлювань – усних і письмових. Мається на увазі переказ готових текстів і побудова своїх висловлювань на добре знайомі учням теми: на основі прочитаних чи прослуханих творів, переглянутих фільмів, розповідей родичів, знайомих про ті чи інші події, про випадки із повсякденного життя школярів тощо. Необхідно пропонувати учням складати усні і письмові висловлювання з безпосередньою комунікативною метою (запрошення, вітання, вибачення, оголошення). [7, с. 11]. Учні 1 класу зв'язні висловлювання будують усно. Уже з першого року навчання слід спонукати учнів до висловлювання власних думок, своїх оцінних суджень, висновків, порад тощо. У другокласників формуються вміння редагувати деформовані речення і тексти, будувати розповіді, описи за малюнком і запитаннями, серією малюнків, даним початком, опорними словами. Творчі роботи, як правило, виконуються усно. Однак, починаючи з II семестру, учням потрібно пропонувати самостійно записувати в зошити невеликі висловлювання (3–4 речення). В учнів 3 класу формуються уміння будувати письмові висловлювання, а саме: перекази текстів, розповіді, описи, міркування з використанням певних допоміжних матеріалів – запитань, опорних слів, даного початку, плану тощо. Робота в 4 класі передбачає формування в учнів умінь писати твори на основі своїх спостережень, вражень від екскурсії, з обґрунтуванням власної думки, аргументацією свого вибору, власною оцінкою героїв прочитаного тексту чи переглянутого фільму тощо. Значна частина

уроків відводиться на формування вмінь писати докладний переказ тексту, можливе також ознайомлення з іншими видами переказів: стислим, вибіркоким, творчим [7, с. 13].

З огляду на сказане можна стверджувати, що сьогодні особливо актуальною є проблема культури мовлення школярів, вирішення її безпосередньо залежить від формування в учнів правописних умінь і навичок, які є невід'ємним елементом писемного мовлення. У сучасну методику формування правописних навичок значний внесок зробили О. Біляєв, Л.Симоненкова, М. Бардаш, М. Вашуленко, Н. Шкуратяна, О.Хорошковська, І.Хом'як, Л. Райська, О. Караман, С. Яворська, М. Николин, Н.Грона та ін. Проблемі розвитку зв'язного мовлення приділено значну увагу в дослідженнях І. Синиці, В. Мельничайка, М. Пентиліук, Л. Скуратівського, М.Стельмаховича, Г. Шелехової та ін.

Аналіз лінгводидактичної літератури з орфографії дозволяє констатувати, що на сучасному етапі робота над формуванням орфографічних умінь і навичок у контексті комунікації необхідна і важлива. Проблема полягає в тому, що вчителі мало часу на уроці приділяють завданням, вправам, які сприяють виробленню у школярів умінь змістовно й грамотно створювати зв'язні висловлювання. Причому такі вправи потрібні не лише на спеціальних уроках розвитку мовлення, а й на аспектних – під час вивчення правописних тем. Шляхом постійного вправління і за умови активного навчання можна досягти ефективного результату у виробленні в учнів правописних навичок. Сформувати в учнів внутрішню потребу в правописній грамотності, виробити міцні орфографічні вміння й навички цілком можливо шляхом впровадження ефективної моделі формування орфографічних умінь і навичок в учнів початкової школи. Тож пропонуємо лінгводидактичну модель процесу формування орфографічних умінь і навичок, яка складається з п'яти етапів з конкретно визначеним змістом, відповідними методами, прийомами, засобами навчання, яка реалізує новітні підходи до вивчення програмного матеріалу учнями початкової школи (Рис.1). В основі утворення орфографічних навичок лежить поетапне формування у школярів умінь, пов'язаних із правописними діями, виконання яких забезпечується системою вправ і завдань. Міцність навичок залежить від рівня свідомості в процесі їх набуття, цьому сприяє запропонована модель навчання, яка спонукає учнів до активної розумової та пізнавальної діяльності.

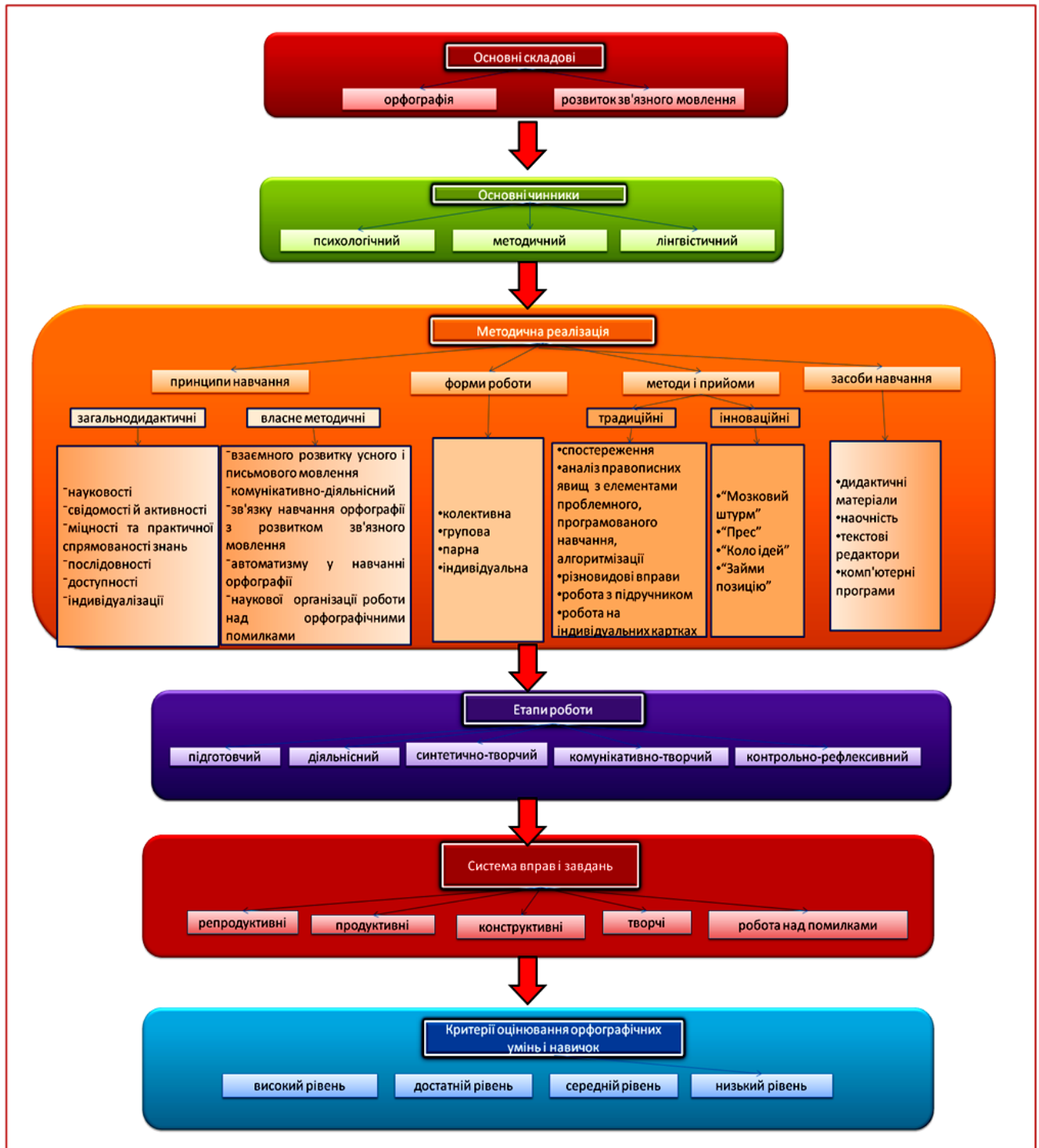


Рис. 1. Лінгводидактична модель процесу формування орфографічних умінь і навичок у процесі роботи над зв'язним висловлюванням

Відповідно до розробленої моделі слід визначити умови, що сприяють ефективному її застосуванню а) формування орфографічних навичок досягне позитивних результатів, якщо буде проводитися динамічно, як поступовий перехід від репродуктивного

рівня засвоєння знань до творчого їх застосування; б) лише на початковому етапі допомога вчителя повинна бути максимальною.

Отже, доцільність формування орфографічних умінь і навичок у процесі роботи над зв'язними висловлюваннями з опорою на сучасні підходи: комунікативно-діяльнісний (вироблення у школярів компетенцій комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності); особистісно орієнтований (створення кожному учневі можливостей реалізувати себе в різних видах мовленнєвої діяльності) є необхідною умовою організації навчання української мови. Окрім того, уміле поєднання традиційних та інноваційних методів навчання забезпечить належний рівень мовної й комунікативної компетентності учнів. Таким чином, теорія і практика навчання орфографії в початковій школі потребує подальшого вдосконалення, розроблення системи вправ і завдань, які забезпечать зв'язок правопису з розвитком мовлення учнів.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посібник / М.С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
2. Варзацька Л. О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання в початкових класах : [монографія] / Л. О. Варзацька. – Кам'янець-Подільськ : Абетка, 2004 – 312 с.
3. Вітюк В. В. Взаємозв'язок орфографії з мовленнєвим розвитком учнів / В.В. Вітюк // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 2. – С. 11 – 15.
4. Грона Н.В. Методика вивчення орфографії : [методичні рекомендації з методики викладання української мови для студентів спеціальності 6.010102 – Початкова освіта] / Н.В.Грона. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 143 с.
5. Кочан І., Захлюпана Н. Українські лінгводидакти крізь призму часу: Словник-довідник./ І.Кочан , Н. Захлюпана // – Львів: ПАІС, 2009. —345 с.
6. Методика навчання української мови в початковій школі. [за ред. М. С. Вашуленка]. – К. : Літера, 2010. – 364 с.
7. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів з українською мовою навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/images/gr/pr/ukr_mova.doc. – Назва з екрану.

Трембецька Ю.В.

викладач,

*Львівська академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного*

МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У сучасному світі питання освіти постає дуже гостро. Оскільки кожна держава воліє мати у себе висококваліфікованих фахівців. Світ дуже швидко розвивається, зникли бар'єри між державами і мовами.

Кожна освітчена людина для того щоб бути компетентним спеціалістом повинна знати декілька мов, а оскільки на даний час англійська мова стоїть на вершині міжнародного спілкування, вона повинна бути основним або додатковим показником у всіх сферах навчання.

У свій час проблемами навчання займалися такі вчені як: В. Брокбенк, Д. Парсон, Дж. Грехем, Е. Денісон, П. Дракер, С. Аржиріс, В. Савченко, В. Куценко, Д. Богиня, І. Бондар, Л. Антошкіна, О. Грішнова.

Атакож ми бачимо що проблеми освіти у своїх працях аналізували такі вчені як: В.П. Андрущенко, І.А. Зязюна, К.В. Корсака, В.Г. Кременя, В.М. Литвина, В.І. Лугового, М.І. Михальченка та інших.

На даний час ми бачимо, що система навчання іноземних мов яка склалася у ХХ уже не може підходити під стандарти сучасної освіти, оскільки потреби студентів у різних сферах навчання стають все більші.

У багатьох освітніх закладах країни випробовують нові методи викладання цього предмету і вносять все нові методи і розробки для вдосконалення навчання іноземної мови. Під впливом часу мова постійно змінюється. Основним чинником впливу на те, як мова постійно поповнює свій лексичний запас є розвиток технологій, модернізації обладнання.

У Національній доктрині розвитку освіти йдеться про те, що пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є:

- особистісна орієнтація освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;

постійне підвищення якості освіти,

- оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів» [1].

Навчальний процес формується як максимально наближений до реального процесу сучасного спілкування, Розширення мовних кордонів зумовлює потребу у висококваліфікованих, комунікабельних спеціалістах, особливо це спостерігається у військових закладах освіти. Оскільки відбувається обмін досвідом та участь у міжнародних миротворчих операціях для яких основним з важливих факторів є знання саме англійської мови як засіб комунікативного спілкування. Для цього у військових навчальних закладах впроваджують різноманітні курси для яких необхідно інноваційні методи навчання іноземної мови [2].

Для досягнення найвищого результату військовослужбовців створюються спеціальні умови, які допомагають як найкраще оволодіти англійською мовою. Для цього створюють і моделюють різні ситуації які б могли статися у бою на чужині. На зайняті з іноземної мови використовуються також групові види навчання, а також роботу у парах. Такий спосіб навчання є дійсно ефективним. Також для удосконалення комунікації для військовослужбовців проводять відео та аудіо уроки на яких вони можуть почути мову від людей для яких вона є рідною, також отримати актуальну інформацію для них, те що стосується їхньої галузі навчання та роботи. Але лише цього недостатньо, оскільки мова повинна вивчатися і ґрунтуватися на чотирьох етапах: читання слухання, письмо та говоріння.

Також військовослужбовці вивчають не лише специфіку військової термінології, але й правильність написання військових листів для передання інформації. Тому необхідність вивчення мови полягає і у граматичному вираженні. Для цього вони вивчають різні граматичні правила, щоб правильно сформулювати свою думку на письмі та передати достовірну та правдиву інформацію.

Для удосконалення мови військовослужбовець повинен читати різноманітну літературу, яка відноситься безпосередньо до їхньої тематики і світогляд.

Отже, для досягнення найвищих результатів на сьогоднішній час потрібно розробити нові методи викладання і подавання матеріалу які будуть трансформовані до сучасного світу, і допомагати студентам у всіх їх починаннях.

Мова – душа народу, його духовна сутність. Значення її дозволяє людині піднятися вище у своєму розвитку. Мова – не тільки засіб спілкування. Це етнічна категорія, що притаманна кожному народові. Отож з цього випливає, що для вивчення іноземної мови потрібно також пізнати культуру, традиції та звичаї народу. І тільки тоді людина може сказати, що вона володіє іноземною мовою.

Список використаних джерел:

1. Вінтюк Ю.В. Дмитришин О.Р. Вивчення можливості інтенсифікації учбового процесу шляхом дослідження мотивації до навчання у студентів ВУЗу // Філософські пошуки. – 1998. С. 360-361.
2. Висоцька О.Л. Важливість психологічної категорії мотивації для мультилінгвалізму в Європі // Міжкультурні комунікації: діалог та співпраця. – Сімферополь 2003. – С. 215-220.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Білоус А.В.

студентка;

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАТУСУ БРИТАНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ

Педагогічна галузь – одна з найпоширеніших соціальних галузей, яка об'єднує велику кількість студентів педагогічних навчальних закладів, вихователів, учителів, викладачів і науковців. У сучасному світі учительська професія є однією з найпоширеніших у колі інтелігенції.

В Україні впродовж довготривалого періоду в усіх законодавчих актах й офіційних документах педагогічна діяльність оцінювалася дуже високо. Поряд із цим на практиці престиж учительської професії поступово знижувався й сьогодні вона є однією з непопулярних серед учнівської молоді – майбутніх абітурієнтів вищих навчальних закладів.

Вивчення, аналіз та осмислення нами процесу формування професіоналізму в умовах педагогічної освіти різних країн, дозволяє зробити висновок про те, що саме у Великобританії чітко виражена орієнтація педагогічної освіти на професіоналізм як ціннісний орієнтир.

На нашу думку, цей досвід може бути використаний Україною для удосконалення багатьох показників у ставленні до професії вчителя. Бо, як свідчать результати багатьох досліджень, професіоналізм британського вчителя є базовою категорією, що характеризує майбутнє педагогічної освіти в цілому, і особистості педагога – професіонала, зокрема.

У ході дослідження було з'ясовано, що особливо вимогливо англійці ставляться до здобуття цієї професії. Шкільних учителів в

Об'єднаному Королівстві готують загальні й педагогічні коледжі, а також педагогічні відділення університетів [1].

Здобувши в університеті спеціальність, випускник, який вирішив зробити професійну педагогічну кар'єру, повинен пройти річний навчальний курс у спеціальному педагогічному коледжі, а потім – річну практику в одній зі шкіл. Весь цей час за діями молодого педагога спостерігає досвідчений інспектор, від рішення якого залежить подальша доля новачка [2].

У ході нашого дослідження нами було проаналізовано ряд питань, що стосуються визначення соціального статусу британського вчителя. Ми з'ясували, що вчителі в Великій Британії є громадськими працівниками, але не державними службовцями [3].

За даними соціологічних досліджень у гендерному плані, жінки становлять три чверті зареєстрованих вчителів. Лише 12 % вчителів середньої школи в країні становлять чоловіки [4].

Питання робочого навантаження вчителів останнім часом має високий пріоритет в Об'єднаному Королівстві. Детальну інформацію з цього питання можемо знайти в останній редакції документу про оплату та умови праці Шкільних Вчителів (DfES), який оновлюється щорічно [5].

Вчителі середніх шкіл зобов'язані за умовами трудового законодавства викладати 190 днів на рік і присвятити п'ять додаткових днів професійному розвитку або виконанню інших службових обов'язків щорічно. Деякі педагоги у Великобританії наймаються на роботу на умовах погодинного викладання, часто в якості асистентів [6].

Аналізуючи питання пов'язані із встановленням розміру посадових окладів, ми встановили, що у Британії вчителі заробляють, в середньому, 33600 євро на рік. Викладачам із погодинною оплатою розмір заробітної плати визначають на підставі щоденного розрахунку, що виходить з умови, – повний робочий рік вчителя складає 195 робочих днів [7].

Як правило, встановлюється загальне навантаження педагога на тиждень (залежно від кваліфікації та виду діяльності) та норма (максимальна) на кількість проведених уроків. До останньої включені участь у педагогічних нарадах, робота в громадських радах, методична практика, взаємодія з батьками. Якщо вчителю ставиться в обов'язок виконання додаткових видів діяльності, то при цьому зменшується кількість урочних годин. Тільки в окремих випадках вона залишається незмінною, а оплата праці збільшується.

З 1990 року у Великобританії діє нова система оплати праці вчителів, що включає не лише проведення уроків, а й позакласну діяльність [8].

В ході дослідження ми встановили, що вчителям заборонено давати платні додаткові заняття учням своїх шкіл, а в деяких школах вчителям взагалі не дозволяється займатися приватним репетиторством. За порушення цього правила можуть слідувати санкції, аж до звільнення. Це пояснюють тим, що вчитель, в такому випадку, відволікається від підготовки до занять. А це може негативно вплинути на якість викладання [9].

Щодо наповнюваності класів, нами було встановлено, що в класі в середньому – 10-17 чоловік [10].

Багато місцевих органів народної освіти Великобританії мають служби психологічної та професійної підтримки вчителів, які потребують поради і наставництва. Наприклад, деякі із них пропонують послуги конфіденційних консультацій або заняття та тренінги з управління стресом.

Нами встановлено, що британські вчителі, як і їхні закордонні колеги, відчують у своїй професії вплив фактору погроз та зростання насильства з боку учнів. Питання етичності застосування насильства з боку педагогів зараз є більш ніж актуальним. І пов'язано це з тим, що з кожним роком поведінка учнів стає все менш контрольованою, внаслідок чого стає необхідним вживання кардинальних заходів. В ході наукового пошуку, ми встановили, що в 2011 році в Великобританії була розроблена інструкція, в якій прописані всі підстави можливого законного застосування вчителями фізичної сили в школі [11].

З набуттям чинності нового режиму Управління стандартами в освіті, також вступають в дію правила, розроблені Урядом з метою відсторонення від роботи тих вчителів, чиї результати діяльності не відповідають стандартам.

Аналіз даних показав, що офіційний вік виходу на пенсію – для чоловіків і жінок це 60 років, але також дозволено працювати і в старшому віці. Середньостатистичний вік виходу на пенсію – для чоловіків – 68, для жінок – 60 років.

Щодо фінансового аспекту пенсійного забезпечення, то в Великобританії працівник відраховує до пенсійного фонду 10% із заробітку, роботодавець додає від 3% до 10,2%. Розмір пенсії досягає до 50% заробітної плати. Держава гарантує лише мінімальну пенсію [12].

Велика Британія по праву посідає одне з перших місць у світі за якістю підготовки вчителів. Окремі позитивні ідеї досвіду Великої Британії можуть бути використані у процесі реформування української системи як підготовки вчителів, так і їх соціального захисту.

Подальше наше дослідження буде спрямоване на пошук шляхів реалізації позитивного досвіду Великої Британії, на удосконалення вчительської професії в Україні.

Список використаних джерел:

1. Соколова А.В. Структура підготовки майбутніх учителів в університетах Англії і Шотландії [Електронний ресурс] : стаття – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_Gum/npchdu/Pedagogics/2006_33/33-2.pdf
2. Як живеться вчителям у різних країнах. – «Рівне вечірне» [Електронний ресурс] : газета. – 2011. № 73. – Режим доступу : <http://www.rivnepost.rv.ua/showarticle.php?art=029201>
3. Профессиональный статус учителя. – [Електронний ресурс] : – Блог учителя. – Режим доступу : <http://www.educationsystems.info/item777.html>
4. One in four primary schools still has no male teachers [Електронний ресурс] : газета BBC News. – 2 September 2011. – Режим доступу : <http://www.bbc.co.uk/news/education-14748273>
5. Условия работы учителей (Великобритании) [Електронний ресурс] : Интерактивный молодежный образовательный сайт «Наше образование». – Режим доступа : <http://tonymaster.narod.ru/England.html>
6. Рабочее время учителя [Електронний ресурс] : Системы образования. – Режим доступа : <http://www.educationsystems.info/item790.html>
7. Орловский О. Зарплата учителей в разных странах мира [Електронний ресурс] : Stop – Nes 16 ноября 2013 года. – Режим доступа : <http://stop-news.com/2717-zarplata-uchiteley-v-raznyh-stranah-mira.html>
8. Как оплачивается труд учителя в Англии , Франции, Германии и США [Електронний ресурс] : главная страница газеты «Управление школой». – Режим доступа : http://upr.1september.ru/view_article.php?ID=200801302
9. Как живет учителям в разных странах [Електронний ресурс] : газета «Сегодня». – 7 ноября 2013. – Режим доступа : <http://www.segodnya.ua/world/kak-zhivetcja-uchiteljam-v-raznykh-ctranakh.html>
10. Образование в Великобритании [Електронний ресурс] : J Project 2012. – Режим доступа : <http://www.jproject.co.uk/index.php/education-in-uk/education-in-the-uk>
11. Почему учителям в школах Англии разрешили применять силу? [Електронний ресурс] : Hint4. – Режим доступа : <http://www.hint4.me/4699-pochemu-uchitelyam-v-shkolah-anglii-razreshili-primenyat-silu.html>
12. Пенсия в разных странах мира [Електронний ресурс] : Алмазная осень . – Режим доступа : <http://www.npf-almaz.ru/news/3-news/201-pensia-analiz.html>

Капран С.Б.

*молодший науковий співробітник,
Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії наук України*

ЗМІСТ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ДІЛОВОДСТВА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

У зв'язку із входженням вищої школи до європейського освітнього простору виникла необхідність розроблення нового змісту освіти, зокрема змісту самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства. У Програмі розвитку вищої освіти України «Основні засади розвитку вищої освіти України» йдеться про те, що сьогодні передбачається реалізація пріоритетних завдань із модернізації структури вищої освіти України, які є надзвичайно важливими для її подальшого розвитку. Найголовнішим із них є забезпечення якості вищої освіти України, гармонійний розвиток особистості студента, формування не тільки компетентних фахівців, а й високодуховних молодих людей.

За цієї обставини модернізація структури вищої освіти України вимагає змін у системі законодавчого і нормативно-правового регулювання вищої освіти з урахуванням вимог європейської системи стандартів та сертифікації, які сприятимуть розвитку національних культурних цінностей, демократії та гуманізму як основних чинників функціонування громадянського суспільства [1, с. 3].

Зміст освіти як важливий структурний елемент теорії освіти і навчання забезпечує всебічний розвиток розумових здібностей суб'єктів учіння, формування їх світогляду, підготовку до суспільного життя, практичної професійної діяльності у процесі оволодіння і засвоєння знань, умінь і навичок; визначається ОПП, програмами навчальних дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою; конкретизується у навчально-методичних матеріалах (навчальних планах, робочих програмах з навчальних дисциплін, підручниках, посібниках, методичних рекомендаціях і вказівках, тестах, дидактичних матеріалах тощо).

Розроблення викладачами вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації змісту самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства потребує детального аналізу змісту освіти, який

включає чотири взаємопов'язані між собою компоненти: знання (досвід пізнавальної діяльності, який реалізується у системі знань про природу, суспільство, мислення, техніку, факти, поняття, принципи, закони, закономірності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу); способи діяльності (формують уміння та навички, які можуть бути загальними [виділення суттєвого, порівняння, формулювання висновків, конспектування, робота з підручником, довідковою літературою тощо] і спеціальними, що формуються лише в межах певних навчальних предметів [уміння створювати певні документи, редагувати тексти, працювати з нормативними актами тощо]); досвід творчої діяльності (реалізується у процесі навчання, спрямований на формування таких якостей, як інтелект, сміливість, незалежність суджень, забезпечує готовність суб'єктів учіння самостійно приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях, аналізувати та синтезувати факти, процеси, явища, події); досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, діяльності (передбачає ставлення суб'єктів учіння до наукових знань, моральних норм, ідеалів, оточуючої дійсності).

У контексті заявленого, викладач вищого навчального закладу має зважити і на те, що зміст навчального матеріалу і форми його трансформації у знання й уміння зафіксовано у відповідній навчально-програмній документації: ОКХ, ОПП та навчальному плані. Так в ОКХ конкретизуються вимоги до особистісних характеристик майбутнього спеціаліста та до його трудової діяльності, рівні виконання відповідних трудових процесів; в ОПП узагальнено зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої й професійної підготовки фахівця за певною спеціальністю певного освітньо-кваліфікаційного рівня. Вона є підставою для розроблення навчального плану – нормативного документа, у якому подано перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять (лекцій, лабораторних, практичних, семінарських, індивідуальних занять, консультацій, навчальних і виробничих практик) та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби проведення поточного й підсумкового контролю, вказано час, який відведено на самостійну роботу.

Узагальнюючи вищезазначене, у процесі організації і здійснення самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства, треба

орієнтуватися на те, що вона має відповідати певним вимогам, зокрема: узгоджуватися з головною метою навчання (одержання бажаного фахового рівня підготовки); передбачати взаємозв'язок з іншими видами навчальної діяльності; диференціювати форми і методи самостійної роботи залежно від рівня підготовки суб'єкта учіння; забезпечувати контроль самоосвітньої діяльності студентів і навчати їх самоконтролю; визначати та створювати умови ефективної самоосвітньої діяльності; планувати самоосвіту й управляти нею.

Формуванню готовності майбутніх організаторів діловодства до самоосвітньої діяльності сприятиме:

- розроблення навчальної програми спеціального курсу з організації самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства та введення його у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації;
- оновлення дидактичного матеріалу для самостійної роботи з дисциплін загальноосвітнього та професійного спрямування;
- розроблення методичних рекомендацій для викладачів щодо організації самоосвітньої діяльності студентів спеціальності «Діловодство»;
- розроблення методичних вказівок для майбутніх організаторів діловодства щодо самоорганізації власного навчання;
- впровадження студентського портфоліо.

Таким чином, розроблення викладачами вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації змісту самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства, відмова від традиційних підходів до отримання знань, розвитку умінь і навичок, переорієнтація на запити та професійні інтереси істотно позначилися на їхній готовності до організації і здійснення самоосвітньої діяльності, зокрема на розвитку професійних та особистісних якостей, оскільки самоосвітній діяльності властиві дві функції – освітня і виховна (освітня функція сприяє набуттю й практичному використанню майбутніми організаторами діловодства як загальноосвітніх, так і фахових знань; виховна – характеризує їхню здатність до самопізнання і саморозвитку).

Список використаних джерел:

1. Програма розвитку вищої освіти України «Основні засади розвитку вищої освіти України». Ч.4. – К., 2008. – 75 с.

Княжева І.А.

к.пед.н., доцент, докторант,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Соціальне й економічне реформування країни, її поступовий рух до євроінтеграції якісно змінюють суспільну свідомість у поглядах на освіту. Підвищення її якості і, як результат, конкурентоспроможності майбутніх фахівців залежить від ефективного освоєння ними цінностей культури, у тому числі методичної. Методична культура дозволяє майбутньому викладачу привласнити суспільний і усвідомити власний досвід організації навчання студентів, перетворити його на фактор розвитку особистості, творчого мислення, сформувати систему методико-педагогічних цінностей, що кристалізується в персоніфіковану систему педагогічної діяльності.

Продуктивним методом, який допомагає теоретично осмислити можливості скерувати й оптимізувати процес розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах аспірантури є моделювання. У філософії моделювання розуміється як «відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для їх вивчення» [3, с. 289]. Його результатом є модель (від (лат. *modulus* – міра, зразок) як аналітичний або (і) графічний опис досліджуваного явища (процесу). Модель – це «об'єкт або система, дослідження якої служить засобом для отримання знань про інший об'єкт-оригінал або прототип моделі» [4, с. 131]. Її основу складає розумова конструкція, певною мірою подібна і в той же час, відмінна (спрощена, узагальнена) від досліджуваного об'єкта. Модель служить «типізованим відображенням явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього» [2, с. 104].

Широке застосування моделювання в педагогічних дослідженнях пов'язано з його універсальністю й інтегративністю. В ньому об'єднано можливості теоретичного й емпіричного пізнання педагогічної дійсності завдяки використанню різноманітних знакових, абстрактних (як певних логічних конструктів) і предметних (як прообраз стану модельованого об'єкту, що відображає властивості, структуру, стратегію проектування, результати того, що лише має відбутися) моделей. Виходячи з виокремлення таких видів педагогічних моделей як-от: прогностичної (для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей педагогічної діяльності); концептуальної, заснованої на інформаційній базі даних і програмі дій; інструментальної, за допомогою якої можна підготувати засоби виконання і навчити роботі з педагогічними інструментами; моніторингової – для створення механізмів зворотного зв'язку і способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів; рефлексивної (створюється з метою знаходження рішень у разі виникнення несподіваних і непередбачених ситуацій) моделей [1, с. 24], далі мова буде йти про концептуальну модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Її основу складають визначені й обґрунтовані педагогічні умови розвитку методичної культури, а саме: збагачення змісту професійної підготовки майбутніх викладачів через відображення в ньому відомостей про сутність і значення методичної культури, можливості її формування і розвитку; надання магістрантам навчальної автономії; реалізація принципу додатковості як методологічної підстави взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів і засобів магістерської підготовки; забезпечення можливості занурення майбутніх викладачів в методичну діяльність, спрямовану на оволодіння досвідом, необхідним для аналізу, відбору і створення методичних продуктів. Їх реалізація у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін на базі магістратури за спеціальністю «Дошкільна освіта» потребує розробки вказаної моделі.

Концептуальна модель підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах магістратури містить діагностувальний (передбачав визначення вихідного рівня розвитку методичної культури за розробленою методикою), прогнозувальний (полягав у визначенні перспектив

розвитку в майбутніх викладачів педагогічних дисциплін означеного феномена відповідно до результатів кластерного і регресійного аналізу експериментальних даних), практично-діяльнісний (передбачав технологічне забезпечення розвитку методичної культури майбутніх викладачів в умовах магістратури), орієнтувально-цільовий (спрямований на визначення цінності методичної культури як соціокультурного феномену й особистісного новоутворення).

Реалізація першої педагогічної умови здійснювалася, в основному, в межах нормативної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах». Провідним завданням курсу є формування і розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Структуру методичної культури майбутнього викладача вищої школи обумовлює єдність чотирьох компонентів: когнітивного (знаю, уявляю, розумію), діялісно-організаційного (дію, реалізую, привласнюю знання, організовую діяльність), мотиваційно-ціннісного (хочу, прагну, цікавлюсь, розумію значущість), рефлексивно-оцінного (дію, реалізую, організовую себе й інших, творю, вмію). Детальний аналіз кожного з компонентів методичної культури дав можливість провести їх розвиток у процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ».

Самостійна організація власного процесу навчання, де функцією викладача є створення умов, що, надають можливість магістрантам висловити свою суб'єктну позицію, актуалізувати сенси свого «Я», сприяють набуттю знань, формуванню і розвитку вмінь, необхідних для прийняття рішень у процесі планування, оцінювання, корегування й удосконалення своєї діяльності й особистісної готовності до прийняття таких рішень, повністю відповідає сутності й особливостям магістерської підготовки і природі методичної культури як соціокультурного феномену й особистісного новоутворення.

Одним з найбільш поширених і апробованих методів роботи на основі навчальної автономії є метод проектів. Тематика проектів визначається самими магістрантами і включає широкий спектр проблем. Максимальна автономність при виборі теми навчального проекту дозволяє зробити завдання зрозумілими і важливими не тільки для викладача, але і для кожного магістранта, з'являється спрямованість до пошуку нового знання як орієнтира для подальшої

самостійної роботи. У майбутніх викладачів з'являється потреба самостійно знаходити нові проблеми у відомому матеріалі, що вимагають самостійного творчого пошуку можливостей їх вирішення, ставити особисті цілі у вивченні конкретної теми чи розділу, розвивається потреба в пошуковій активності щодо їх реалізації, гнучкість у використанні знань у нових умовах, спритність і впевненість під час зустрічі з відкритими проблемами, що мають кілька варіантів рішень. Спроби автономно знайти рішення проблеми можуть бути тривалим процесом, що передбачає обговорення, збір даних, залучення зовнішніх, сторонніх джерел інформації тощо; попередні «робочі» висновки, систематизація та огляд ідей, визначення результатів роботи і планування можливостей і перспектив її продовження. Магістранти освоюють нові технології навчання, де педагог не головна дійова особа під час занять, а режисер, організатор взаємодії студентів один з одним, з навчальним матеріалом, нові техніки переконання та презентації своїх аргументів, учаться такому стилю відносин, де спілкування і взаємодія є основним механізмом передачі соціального досвіду.

Розвиток методичної культури потребує, з одного боку опанування методичної культури суспільства, тобто «сталого» культури, а з іншого, як будь-який культурний феномен, передбачає не лише культуросвоєння, а й культуротворення як вироблення суб'єктивно й об'єктивно нових методичних продуктів. Співвідношення та співіснування «сталого», нового і такого, що лише народжується є не лише сутнісною характеристикою, а й умовою існування та розвитку методичної культури. Цьому відповідає принцип додатковості, застосовування якого є методологічною підставою взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів та засобів магістерської підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін.

У методичній культурі майбутнього викладача як особистісному феномені на суб'єктному рівні закріплюються об'єктивні нормативні уявлення про цілі, зміст, способи реалізації методико-педагогічної діяльності, що опановується, набуті вміння і навички її здійснення, власні можливості щодо цього. Розвиток методичної культури забезпечується знаходженням особистісних сенсів і практичної цінності методико-педагогічної діяльності, що освоюється у процесі магістерської підготовки. Умовою такого знаходження є набуття власного досвіду, необхідного для культуросвоєння як аналізу і відбору й упровадження існуючого

методичного арсеналу, пошуку нових культурних смислів його доцільного використання і культуротворення як діяльності, результатом якої є створення нових методичних продуктів. Набуття такого досвіду стає здійсненним лише завдяки включенню в діяльність, пов'язану з об'єктивізацією притаманних їй засобів, методів, технологій, осягненням логіки організації педагогічного процесу й уможливлює перетворення їх у власні конструктивні варіанти її здійснення.

Список використаних джерел:

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность / Александр Николаевич Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–27.
2. Полонский В. М. Научно-педагогическая информация: словарь-справочник / В. М. Полонский. – М. : Владос, 1995. – 236 с.
3. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
4. Фридман Л. М. Психологическая наука – учителю / Л. М. Фридман, К. Н. Волков. – М. : Просвещение, 1985. – 224 с.

Кошіль О.П.

студентка,

Педагогічний інститут

Київського університету імені Бориса Грінченка

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останнім часом суспільство почало висувати високі вимоги до компетентності педагога. Становлення української держави, формування національної системи освіти в контексті загальноцивілізаційних трансформацій зумовлює потребу підготовки педагога нового покоління для всіх навчально-виховних систем, зокрема і для системи дошкільної освіти.

У сучасній системі дошкільної освіти відбуваються значні зміни, пов'язані з пошуками оновлення її змісту, перебудовою

взаємодії у системі «педагог – дитина», появою різних типів і видів дошкільних установ тощо. Певна річ, інноваційні освітні напрями в системі суспільного дошкільного виховання й освіти потребують педагога нового типу і висувають значні вимоги до його професійної компетентності.

Проблема професійної компетентності є дуже складною, багатоаспектною й від її розробки на теоретичному й прикладному рівнях значною мірою залежить якість підготовки сучасного педагога. Це переконливо доводять дослідження, які проводяться останнім часом науковцями-фахівцями у галузі дошкільної освіти.

Професійна компетентність не є сталою величиною. Процес формування професійної компетентності ніколи не завершується і може удосконалюватися постійно. Вона змінюється, а рівень та якість її можна оцінити лише в конкретних ситуаціях діяльності вихователя відповідно до умов навколишньої дійсності [6, с. 146].

Проблему професійної компетенції вихователя, сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти та підготовку фахівців дошкільної освіти висвітлили у своїх працях Г. Беленька, О. Богиніч, А. Богуш, З. Борисова, С. Вітвицька, Н. Гавриш, Н. Голота, Л. Загородня, Н. Денисенко, І. Дичківська, Н. Казакова, Є. Карпова, О. Кучерявий, І. Луценко, Н. Лисенко, Л. Машкіна, М. Машовець, Г. Підкурманна, Л. Пісоцька, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та інші. Науковцями визначено теоретико-методологічні засади підготовки фахівців у сучасних умовах, доведено, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності. Аналіз досліджень засвідчує відсутність єдиного підходу щодо тлумачення кола понять, які характеризують процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів. Так, усталеним є підхід відповідно до якого метою і результатом професійної підготовки у ВНЗ є готовність до педагогічної діяльності. Однак, сучасна наука характеризується зростанням інтересу до теоретичного обґрунтування і практичного формування професійної компетентності майбутніх фахівців [7, с. 186].

І хоча вчені по-різному трактують питання готовності до професійної діяльності, проте одностайні у виділенні таких основних характеристик: полікомпетентність, цілісність, динамічність, інтерактивність.

Сучасний компетентнісний підхід передбачає цільову орієнтацію процесу підготовки майбутнього педагога на формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності, з використанням знань, досвіду, цінностей і нахилів особистості.

Більшість дослідників галузі професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти притримуються думки, що її методом і результатом є готовність до педагогічної діяльності (Н. Ємельянова, І.Жаровцева, Т. Котик, О. Кучерявий, С. Петренко та інші), проте Г.Беленька, В. Нестеренко, Т. Танько базовою категорією визначають компетентність. Так, Г. Беленька зазначає, що професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності [1, с. 26].

Дослідження багатьох вчених дає нам можливість визначити основні компоненти готовності до педагогічної діяльності. Передусім це мотиваційно-цільовий компонент, який виокремлюється практично всіма авторами і передбачає професійні настанови, позитивне ставлення до професії, інтерес до неї, стійкі наміри присвятити себе педагогічній діяльності тощо. Наступний компонент визначимо як змістово-операційний, до якого належать система професійних знань, умінь і навичок, педагогічне мислення, професійне спрямування уваги, сприймання, пам'яті, дії й операції, необхідне для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності. Проте зауважимо, що в авторському трактуванні ці компоненти або відокремлюються (І. Вужина, О. Пехота), або мають інше найменування: змістовий і діяльнісний (С. Литвиненко), змістовий і процесуально-діяльнісний (І. Гавриш) тощо.

У сучасних дослідженнях для характеристики професійно-педагогічної діяльності досить широко використовується компетентнісний підхід, який передбачає цільову орієнтацію процесу підготовки майбутнього педагога на формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності, з використанням знань, досвіду, цінностей і нахилів особистості.

Аналіз дисертаційних досліджень, проведених у галузі професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти,

свідчить, що найчастіше її метою і результатом науковці визначають готовність до педагогічної діяльності (Н. Ємельянова, І. Жаровцева, Н. Ковальова, Т. Котик, О. Кучерявий, С. Петренко, Л. Плетеницька та інші), а не компетентність, і лише в окремих працях базовою категорією дослідження виступає компетентність (Г. Беленька, В. Нестеренко, Т. Танько). Так, у праці Т. Танько професійна компетентність майбутнього вихователя дошкільного закладу трактується як динамічна, процесуальна сторона його професійної підготовки, характеристика професійного росту, професійних змін, як явище поступової професіоналізації майбутнього вихователя. Основними її складовими автор визначає такі компоненти: мотиваційний, особистісний, змістовий, професійно-діяльнісний. Музично-педагогічну компетентність автор визначає як складне поліфункціональне особистісне утворення на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь у сфері музичної педагогіки [7, с. 182-183].

У дослідженні В. Нестеренко вивчається професійно-валеологічна компетентність як складова загальної професійної компетентності майбутнього педагога, яка конкретизує його теоретичну і практичну підготовку щодо розв'язання питань, пов'язаних з вихованням у дошкільників навичок здорового способу життя [4, с. 20].

Фундаментальна роль дошкільного періоду розвитку в процесі становлення особистості визначає відповідні вимоги до вихователя. Перш за все, це неодмінність усвідомлення найвищої відповідальності за щасливе дитинство дитини та її долю [3, с. 19]. Серед інших якостей – високий рівень розвитку емпатії, безпосередність, емоційна врівноваженість, творча уява, душевна щедрість тощо. Одна з особливостей праці педагога, що працює з дітьми дошкільного віку, полягає у великому навантаженні на його психофізіологічну сферу. Тому до професійно значущих якостей педагога-дошкільника належать висока працездатність, витримка, врівноваженість.

Ефективність здійснення процесу формування фахової компетентності у студентів в процесі навчання залежить від доцільно дібраного і чітко окресленого змісту навчальної діяльності та ефективних методів і прийомів навчання. Рівні компетентності можуть характеризуватися ступенем позитивного впливу особистості на довколишню дійсність. Чим вищий рівень професійної компетентності педагога, тим більш глибокий

(суттєвий) вплив здійснює він на довколишню дійсність, як безпосереднім, так і опосередкованим впливом (через своїх вихованців, їхніх батьків, оточуючих людей). Це пов'язано як зі збільшенням знань, досвіду, розширенням функцій професійної діяльності, так і зі збільшенням повноважень особистості [2, с. 27].

Отже, реформування освіти в Україні спонукає до пошуків шляхів оновлення змісту освіти, втілення ефективних форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців, запозичуючи передовий європейський та світовий досвід, але не відкидаючи національних надбань.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К.: Світич, 2006. – 304 с., 26 с.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К.: Світич, 2006. – 304 с., 27 с.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика – М.: Академія, 2000. – 415 с., 19 с.
4. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / В. В. Нестеренко ; ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 20 с.
5. Основні аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю до формування екологічної компетенції у дітей дошкільного віку Деда В.М. – Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 1. – 146 с.
6. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2010. – № 1. – 308 с., 186 с.
7. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04/Т. П. Танько. – Х., 2004. – 503 с, 182-183 с.

Листопад О.А.

к.пед.н., доцент,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості полягає в тому, що досягнення світової культури виступають як засоби самоствердження, як способи реалізації потреби в творчому самовираженні, представленні своїх особистісних властивостей і цінностей. Поняття культура вживається сьогодні в безлічі значень, проте є загальні позиції, які присутні в кожному з численних її визначень. Теоретики вважають, що поняття культура має включати перш за все не теорію, не модель, що дозволяє поступально рухатися до правильного пояснення людських феноменів, а таке теоретичне поле для тлумачень теорій, моделей, яке попереджає неадекватний редукціонізм (від лат. *reductio* – повернення, приведення назад) або тільки до матеріальних, або тільки до ідеальних феноменів.

Значний доробок у цьому плані має західна філософська та культурологічна думка, представлена працями М. Вебера, В. Віндельбанда, М. Гартмана, Е. Гусерля, Г. Зіммеля, А. Швейцера, А. Тойнбі, К. Ясперса та ін. У вітчизняному науковому просторі до цього питання звертались такі видатні вчені, як М. Драгоманов, А. Макаренко, І. Огієнко, О. Потебня, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, І. Франко, Л. Українка, К. Ушинський та ін. В наш час проблема культури знайшла глибоке теоретичне висвітлення в працях І. Беха, М. Бровка, Л. Губерського, І. Зязюна, В. Кременя, М. Михальченка, І. Надольного, В. Огнев'юка, О. Савченко та ін. Ці науковці створили теоретичні передумови для постановки й розробки проблеми культурологічного підходу в освіті.

На посиленні зв'язку між культурою й освітою наголошують науковці С. Гессен, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Н. Бордовська, С. Гончаренко, О. Отич, О. Рудницька, у працях яких взаємозв'язок

освіти і культури виявляється через людину, яка є системноєднальною ланкою культурно-освітньої системи. Культурологічний підхід, який забезпечує панорамний багатовимірний погляд і полісистемне пояснення сутності культурних проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти.

Культура – це завжди результат творчості з усіма характеристиками творчого акту, оскільки вона завжди розрахована на адресата, на діалог. Ось чому її «засвоєння» є процес особистісного відкриття, створення світу культури в самому собі, співпереживання і співтворчості, де кожен новознайдений елемент культури не перекреслює попередніх пластів. Одним з основоположників культурології є німецький філософ Й.Г. Гердер визначив культуру як «рівень людяності» і «друге народження людини», оскільки тільки в процесі освіти, виховання і саморозвитку людина залучається до культурних цінностей, стає представником тієї або іншої культури [1]. Культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості означає, що суб'єкт творчої діяльності повинен орієнтуватися на самоствердження істинних людських начал і якостей.

Культурологічний підхід до становлення творчої особистості передбачає опанування культурою діяльності, культурою мислення, культурою спілкування, естетико-художньою культурою, в процесі опанування у особистості розвивається здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, оскільки при цьому людина глибше пізнає себе, вона самовизначається, більш ефективно управляє собою, людина орієнтована на безперервний саморозвиток, прагне до творчої самореалізації в будь-яких видах діяльності. Розглядаючи культурологічний підхід як методологічну основу процесу становлення творчої особистості у процесі професійної підготовки, слід виділити культуру масову, загальнолюдську і індивідуальну.

Масова культура визначається громадськими інститутами, що потребують різнобічно розвиненої особистості, як носія і виразника масової культури. Вона є системою культурних цінностей, що зовні визначаються: знаннями і навичками, нормами соціальних стосунків. Загальнолюдська культура охоплює весь простір людського досвіду, накопиченого за всю історію існування людської цивілізації. Освоєння загальнолюдською культурою припускає оволодіння лише тою її частиною, яка викликає у індивідуума особливе особистісне відношення. Особистість вибирає собі

цінності в контексті культурних загальнолюдських цінностей згідно з творчими потребами і особистою ситуацією розвитку. Загальнолюдська культура як джерело виховання визначає його характер, цілі і зміст, оскільки виховання як елемент культури має усі основні ознаки національної культури, його зміст детермінований культурою конкретного народу і суспільства.

Індивідуальна культура – це внутрішній світ особистості, що відкриває широкі можливості для самоудосконалення і самореалізації, вона складається на основі самосвідомості, створюється в процесі здобуття людиною інтелектуального і творчого досвіду, розвивається через участь в різних формах соціальної діяльності. Індивідуальна культура реалізує свою функцію творчого розвитку особистості тільки у тому випадку, якщо вона активізує, спонукає особистість до творчої діяльності. Індивідуальна культура породжується кожною окремою особистістю, з якою взаємодіє суб'єкт виховання. Чим різноманітніше і продуктивно-значуща для особистості діяльність, тим ефективніше відбувається становлення її індивідуальної культури. В зв'язку з цим самовизначення особистості у світовій культурі, її залучення до національно-культурних традицій, збагачених загальнолюдським змістом, і вироблення на цій основі ціннісних орієнтацій – одна з основних проблем професійної підготовки.

Культура суспільства і культура кожної окремої особистості створюють те насичене соціокультурне середовище, яке живить особистість і створює умови для її самореалізації. В процесі виховання відбувається опанування культурою суспільства, її духовними цінностями, їх інтеріоризація (від лат. *interior* – внутрішній) – формування розумових дій і внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідуумом зовнішніх дій з предметами і соціальних форм спілкування, а також екстеріоризація, (фр. *exteriorisation* – виявлення, прояв; від лат. *exterior* – зовнішній) – процес, в результаті якого внутрішнє психічне життя людини отримує зовні виражену (знакову і соціальну) форму свого існування. Тому говорять не лише про засвоєння культури, але й про її освоєння – активне збагачення її кожним суб'єктом виховання, оскільки виховання розвиває культуру особистості.

У процесі становлення особисті формуються її базова культура, зміст якої складається з культури життєвого самовизначення, інтелектуальної і фізичної культури, культури спілкування і

культури сімейних стосунків, економічної, політичної (демократичною), правової, екологічної, художньої культури, культури праці тощо. Базова культура, таким чином, включає як елементи культури тих стосунків, в які вступає людина в процесі свого життя.

Розглянуте вище показує, що завданнями культурологічного підходу до процесу становлення творчої особистості у процесі професійної підготовки є не лише збереження, трансляція, відтворення і розвиток культури, але і створення засобами культури умов для: саморозвитку творчої індивідуальності людини; оволодіння нею культурними цінностями, необхідними для досягнення творчої активності; розвитку творчих сил, здібностей і умінь особистості; забезпечення можливостей творчого зростання і самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества / И.Г. Гердер. – М. : Наука, 1977. – (Серия «Памятники исторической мысли»). – 705 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. / В. Франкл / общ.ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – С. 284-334. – 368 с.

Михальчук О.О.

к.пед.н., старший викладач,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ

Процес навчання людини завжди цікавив представників різних наук. Філософи, психологи й педагоги намагалися зрозуміти його сутність і відшукати відповіді на актуальні запитання. Проблеми були актуалізовані після поширення концепції, згідно з якою людина повинна розвиватися впродовж усього життя.

У Польщі освіта дорослих як невід'ємна частина життєвої активності почала набувати великого значення. Від педагогів очікують відповідей на запитання, як зробити навчання не тільки

ефективним, але й приємним [2, с. 48]. Організація ефективного процесу навчання дорослих потребує передовсім пізнання факторів, від яких залежить специфіка навчання загалом, а також осмислення властивостей і функцій у процесі навчання.

У роботах польських учених головне значення для процесу навчання мають три підходи: біхевіоральний, когнітивний та гуманістичний [2, с. 85-95].

Біхевіоральний підхід ґрунтований на інструментальній зумовленості, це найпростіша форма навчання нової поведінки. Застосовуючи його у сфері освіти, слід пам'ятати, що він полягає у створенні асоціацій між бажаною поведінкою та нагородою. Це, згідно з теорією, збільшує вірогідність виникнення такої поведінки наступного разу. Багаторазова нагорода сприяє формуванню постійної навички. Варто пам'ятати, що набутий таким чином спосіб поведінки здебільшого має суспільний контекст. Це нагороди та покарання від суспільства, їхні пропорції дають людині змогу навчатися.

На основі вищезазначеного можна зробити три висновки:

1. навчання відбуватиметься ефективніше, якщо дорослі слухачі сприйматимуть андрагога як особу з їхнього середовища (одного з них, хоч з іншим статусом);

2. андрагог подбає про підтримку та динаміку процесу навчання, наближену до реального середовища професійної діяльності учасників;

3. процес навчання буде організований таким чином, щоб була можливість рефлексивного мислення та розуміння того, що відбулося.

Завдання андрагога, згідно з біхевіоральним підходом, полягає насамперед у забезпеченні особистого формального статусу та чіткому дотриманні програми занять, яка повинна мати незмінний ритм (наприклад, короткий теоретичний вступ, аналіз конкретного прикладу, запис вказівок щодо поведінки в тій чи в тій ситуації, вправа, перерва тощо).

Когнітивний підхід використовує поняття «чорної скрині» для опису процесу навчання. У цій скрині приховані всі процеси, що пов'язані з інтелектом людини та які відбуваються під час навчання. За концепцією, ефективність навчання людини полягає не тільки в накопиченні знань, а й у вдосконаленні та розвиткові вмінь і формуванні певної поведінки. Ефективність навчання дорослої людини суттєвою мірою залежить від кількості та якості отриманої

інформації, що стосується певної теми у структурі знань, і від попередньо набутих умінь виконувати різні дії.

Когнітивний підхід також дає змогу зробити три висновки, важливі з погляду роботи андрагога:

1) запропонований андрагогом зміст навчання повинен бути базований на інформації, що вже відома дорослим учням, слід зважати на індивідуальний досвід;

2) ефективність засвоєння нової інформації залежить від застосування технік і методик навчання;

3) андрагог повинен так спланувати навчальну діяльність учня, щоб унаслідок особистого «внутрішнього тренінгу» учасника занять виникло нове кліше, тобто адекватна реакція на типову ситуацію.

Гуманістичний підхід – це найменш цілісна та емпірично перевірена сукупність поглядів на навчання людини. В його основі лежить думка про те, що учень шляхом власної активності визначає хід процесу навчання, важливими характеристиками якого є рівень незалежності учня та свобода в окресленні навчальних цілей. Представники підходу вважають, що процес навчання полягає в ідентифікації та наслідуванні поведінки інших людей, яку називають ефективною з погляду того, хто навчається.

Прихильники гуманістичного підходу стверджують, що людина, яка навчається самостійно, контролює освітній процес. Так, учень розв'язує конфлікт, який виникає внаслідок розбіжності між його навчальною метою (потребою) і змістом (матеріалом), що пропонує вчитель. На думку прихильників гуманістичного підходу, таку суперечку завжди долають на користь мети за одночасного зменшення вартості непотрібного, із погляду учня, змісту. Нерідко вчителя критикують за надмірне теоретизування.

Позиція вчителя змінюється в ході навчання: з особи, яка проголошує готову інформацію, він перетворюється на провідника або опікуна, що допомагає, організовує та демонструє учням можливість різноманітного досвіду, з якого можуть вільно скористатися для задоволення суб'єктивних потреб. Відповідно до аналізованого підходу андрагог повинен ознайомитися з суб'єктивними цілями учасників навчання, зрозуміти та прийняти їх; передбачити й підготувати факультативний матеріал у програмі навчання; дозволити учням самостійно досягти мети та допомагати їм порадами й підтримкою.

Згідно з гуманістичним підходом, андрагог виконує роль радника, зорієнтованого на цілі учня, спільно з ним підвищує рівень

його знань. Такий підхід передбачає активність двох сторін, безперервне постачання новою інформацією, кумуляцію досвіду. Усе це має сприяти тому, щоб учень міг свідомо перевірити ступінь досягнення своєї мети.

Представники вищих навчальних закладів Польщі зазначають, що описані підходи по-різному характеризують процес навчання людини. Кожен потенційний андрагог повинен брати їх до уваги, тому що вибір підходу впливає на якість освіти. Наука не дає однозначних відповідей на питання щодо найякіснішого підходу, однак пропонує багато рекомендацій стосовно оптимального вибору. Андрагог повинен продумати всі варіанти та обрати таку модель навчання дорослих, яка б давала йому почуття впевненості й допомагала ефективно застосовувати різні методичні рішення та разом із дорослими учнями отримувати задоволення від навчання [1, с. 45].

Людина постійно розвивається, тому процеси навчання та практичне застосування навчання відбуваються одночасно, взаємодоповнюються і зміцнюються. Якщо простежити за освітньою дійсністю, складається враження, що дорослі навчаються тільки для того, щоб погодитися або не погодитися зі змістом навчального матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Straś-Romanowska M. (2009) Późna dorosłość. Wiek starzenia się, W : Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka, pod red. B. Harwas-Napieraia, J. Trempaia, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa. – 223 s.
2. Turos L. Andragogika. Zarys teorii oswiaty i wychowania doroseych. Wyd. 11. – Warszawa, PWN, 1978. – 380 s.

Мозговий В.Л.

докторант,

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

ФОРМИ РЕЖИСУРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕТЮД

Обґрунтування форм режисури педагогічної дії розпочнемо із встановлення функціональної сутності *педагогічного етюд*. Як форма професійної підготовки етюд має свою історію, що тісно пов'язана з театральною педагогікою. У контексті педагогічної теорії і практики педагогічний етюд досліджували В. Ц. Абрамян, М. В. Гриньова, Ю. Л. Львова, А. С. Макаренко, В. А. Кан-Калік, В. І. Шуляр та ін.

На важливість розгляду педагогічного етюд як форми режисури педагогічної дії нас зорієнтувала відома фраза А. С. Макаренка, що розкриває значущість педагогічної майстерності, а саме: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «йди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури. голоса» [1, с. 269]. Аналізуючи сказане видатним педагогом, чітко простежується, якого значення автор надає кількості варіацій, що характеризують його особистість як майстра. Можемо припустити, що саме завдяки багаторазовим повторам певних ситуацій (характерних педагогічних етюдів) у нього сформувалися педагогічно важливі навички. І, що найцінніше для нашого дослідження, автор надалі формулює думку, у якій припускає, що «...у педагогічному навчальному закладі потрібно робити певні вправи, які б розігрували ситуації: Ми – студенти: ви, ви та ін.» [1, с. 270]. Вказана наукова позиція переконала нас у доцільності розгляду педагогічного етюд як форми режисури педагогічної дії і спонукала до більш детального аналізу вказаного педагогічного явища.

Досліджуючи саморегуляцію як основу алгоритму вирішення педагогічних ситуацій і педагогічних завдань М. В. Гриньова під педагогічним етюдом розуміє «...вправу, яка служить для розвитку та вдосконалення педагогічної майстерності і складається з різних сценічних дій, імпровізованих чи заздалегідь розроблених викладачем» [2, с. 54].

Обґрунтовуючи основи педагогічної творчості, В. А. Кан-Калік звертав увагу на необхідність етюдної роботи з педагогами-початківцями [3, с. 12]. Не менш цікавими є напрацювання В. Ц. Абрамяна. У «Театральній педагогіці» [4] науковець пропонує виконувати педагогам-початківцям певні вправи, які мають на меті різні завдання. Аналіз змісту та вимог виконання розроблених автором вправ дають підстави цілком обґрунтовано вважати більшість із них педагогічними етюдами. На важливість етюдної роботи з педагогами у своїх роботах наголошувала також і Ю. Л. Львова [5, с. 6]. Етюд як форма уроку знайшов реалізацію у розробці уроків літератури за авторством В. І. Шуляра [6, с. 14].

Щодо театральної педагогіки етюд як форму професійної підготовки актора, режисера, драматурга активно розробляли М. О. Кнебель, З. Я. Корогодський, Г. В. Крісті, Л. Курбас, П. Г. Попов, К. С. Станіславський, М. В. Сулімов, Л. М. Шихматов та ін.

У словнику «Режисура масового театрально дійства» за редакцією Л. І. Футлік і Р. П. Козлової зазначається, що «...етюд є композиційно цілим сценічним твором, в створенні якого набуваються першочергово режисерські та акторські навички сценічної виразності» [7, с. 1009-110]. Короткий словник термінів «Театр, актор, режисер» у контексті театральної педагогіки термін «етюд» тлумачить як «...вправу для розвитку та вдосконалення акторської техніки, що складається з імпровізаційних або заздалегідь розроблених викладачем сценічних дій» [8, с. 342].

Аналізуючи сценічний етюд у контексті акторської майстерності, Г. В. Крісті звертає увагу на той факт, що «Сценічний етюд має достатню кількість ознак мистецтва, які у вправах або зовсім відсутні, або проявляються як виняток» [9, с. 118]. Продовжуючи вказану позицію, автор зазначає, що «При кожному повторі етюду потрібно вміти добре ставлення до відомих фактів, подій і діям як до того, що виникає уперше, тобто створювати органічний процес у більш складних умовах» [9, с. 118].

Обґрунтовуючи режисуру у контексті взаємозв'язку професії і особистості, М. В. Сулімов визначає етюд як форму навчання актора. Автор зазначає, що «У підході до етюду для мене особисто, в першу чергу, ставиться питання про комплексність завдань, що вирішуються, і те, що при такому підході ми будемо йти до синтезу, а не розподілу на елементи» [10, с. 18].

На важливості етюдної роботи майбутніх акторів наголошував і Лесь Курбас. Театрознавець акцентував увагу акторів на пошуку в етюді «...ліній свого тіла, що забезпечать певну скомбінованість образу» [11, с. 224]. Більш орієнтованою на актора є позиція А. Г. Баканурського щодо сутності етюду. У «Театрально-драматичному словнику XX століття» автор наводить визначення «етюдного методу», який становить «...комплекс вправ, за допомогою яких відбувається пошук такої логіки поведінки персонажа, яка виходила б не лише з позиції майбутнього спектаклю, а й максимально відповідала акторській індивідуальності» [12, с. 92]. Аналізуючи акторський тренінг за методикою Георгія Товстоногова, Е. Сараб'ян зазначає, що «Етюд – це мінісценка на основі будь-якого тексту або навіть простої фізичної дії» [13, с. 276].

Проведений аналіз сутності етюду як форми професійної підготовки майбутнього вчителя, актора, режисера дає підстави стверджувати про його значну багатоаспектну результативність. Серед основних позитивних факторів виділимо такі: проведення психофізіологічного тренінгу; розвиток уяви, фантазії, мислення майбутніх педагогів, акторів; формування умінь створення емоційного поля педагогічної і акторської дії; розвиток педагогічної і акторської техніки.

Однак усі проаналізовані педагогічні і мистецькі підходи розглядають етюд як форму підготовки до професійної діяльності. Позиція етюду у контексті нашого дослідження є діаметрально протилежною. Ми пропонуємо розглядати педагогічний етюд як форму режисури педагогічної дії. У такому контексті вчитель не тільки самостійно опрацьовує основні етапи педагогічного етюду, а й реалізує його спільно з учнями у рамках будь-кого етапу уроку.

Позиція співавторства учителя і учнів на уроці не є новою ідеєю. Досліджуючи творчість учителя, Ю. Л. Львова зауважувала, що «Головним педагогічним завданням уроку є створення умов, за яких учні займуть позицію співавтора учителя, його співробітника» [5, с. 39].

Обґрунтовуючи основи педагогічної творчості, В. І. Загвязинський наголошує на тому факті, що «Вчитель, що творчо ставиться до своєї справи бачить в учневі не тільки об'єкт навчання, скільки партнера, союзника по творчому процесу» [14, с.37]. Можемо припустити, що значущою у плані організації співавторства учителя й учня у такій формі режисури

педагогічної дії як педагогічний етюд є наукова позиція академіка І. А. Зязюна. Науковець зазначає, що «Учитель і його учні мають виступати як рівноправні суб'єкти навчального процесу і навчання на уроках слід організовувати як їх спільну діяльність» [15, с. 144].

Таким чином, використання педагогічного етюду як форми режисури педагогічної дії сприятиме урізноманітненню педагогічної взаємодії учителя і учнів, створюватиме позитивне емоційне поле для розвитку пізнавально-навчальної активності учнів у рамках уроку або виховного, позакласного заходу, дозволить відчувати учасникам навчально-виховного процесу позицію творчої самореалізації та особистісної значущості у колективній справі.

Список використаних джерел:

1. Макаренко А. С. Сочинения в 7-ми т. Ред. коллегия: И. А. Каиров (глав. ред.) [и др.]. Изд. 2-е. Т.5. Общие вопросы теории педагогики. – Воспитание в советской школе. – М., Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 558 с.
2. Педагогічний етюд. Про культурно-мистецький захід кафедри педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського НПУ імені В. Г. Короленко / М. Гриньова, Ю. Боловацька // Директор школи, ліцею, гімназії. – № 3. – 2012. – С.48–55
3. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 140 [2], с.
4. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / Володимир Цолакович Абрамян. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
5. Львова Ю. Л. Педагогические этюды: Кн. для учителя / Юдифь Львовна Львова. – М.: Просвещение, 1990. – 63 с.
6. Шуляр В. І. Від маленького письменника до великого читача: посібник для філологів. Література 5 клас / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв, 1994. – 189 с.
7. Режиссура массового театрального действия: словарь / Л. И. Футлик, Р. П. Козлова. – Перм. гос. ин-т искусств и культуры. – Пермь: УПЦ «ДИККС», 1999. – 113 с.
8. Театр, актер, режиссер [Текст]: крат. слов. терминов и понятий / авт.–сост. А. Савина. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2010. – 350 с.
9. Кристи Г. В. Основы актерского мастерства. Вып. I. Техника актера / Григорий Владимирович Кристи. – М., «Сов. Россия», 1970. – 126 с.
10. Сулимов М. В. Режиссер: профессия и личность: из опыта работы с режис. курсом / Мар Владимирович Сулимов. – М.: Искусство, 1991. – 174 [1] с.
11. Курбас Лесь. Філософія театру / Упоряд. М. Лабінський. – К.: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. – 917 с.
12. Театрально-драматичний словник ХХ століття / А. Г. Баканурський, В. В. Корнієнко. – К.: Знання України, 2009. – 319 с.
13. Сарабьян Э. Актерский тренинг по системе Георгия Товстоногова / Эльвира Сарабьян. – М.: АСТ : Владимир: ВКТ, 2010, – 320 с.

14. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / Владимир Иллъич Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).

15. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

Піндосова Т.С.

викладач,

Херсонська державна морська академія

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

XXI століття означене трансформаційними перетвореннями в усіх сферах життєдіяльності. Серед них виділяють проблеми, пов'язані з глобалізацією економіки, управлінням соціальними системами, змінами у виробництві, засобах, методах життєзабезпечення людей. Здатність особистості адаптуватися до змінного оточуючого середовища, зберігши при цьому морально-етичні цінності, потребує не стільки інтуїції, як відповідних знань, компетенцій, щоб на їх основі гнучко реагувати на зміну ситуації та бути готовим до сталого розвитку і формування себе як конкурентоспроможної особистості.

Поняття конкурентоспроможної особистості в системі освіти впливає на оновлення та модернізацію підготовки майбутнього фахівця. Це потребує суттєвої зміни структури спеціаліста, ставить перед ним високі вимоги до його кваліфікації, компетентності, професіоналізму, вимагає високого рівня освіти й потреби навчатися впродовж усього життя.

Немає сумніву, що проблема ефективності, результативності педагогічного процесу може бути розв'язана лише за умови забезпечення високої компетентності та професійної майстерності кожного викладача, що є актуальним предметом дослідження у сучасній педагогічній науці.

Основу компетентності фахівця, на думку сучасних науковців О.О.Бодальова, В.І.Жукова, Л.Г.Лаптева, В.О.Сластьоніна складають: компетентність діяльності, спілкування і саморозвитку. Професійна компетентність – це професійна підготовка і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків діяльності, міра й основний критерій його відповідності вимогам професійної діяльності [5].

Аналіз сучасної педагогічної літератури та наукових досліджень свідчить, що автори активно звертаються до поняття «професійна компетентність»: Н.В.Євдокимова, І.О.Зимня, І.А.Зящун, Т.І.Свириденко, В.О.Сластьонін. Більшість учених, як вітчизняних, так і зарубіжних, сходяться на думці, що професійна компетентність педагога визначається професійними знаннями і вміннями, ціннісними орієнтаціями в соціумі, мотивами його діяльності, культурою, що виявляється у мові, стилем спілкування, загальною культурою, здібністю до розвитку свого творчого потенціалу, а також володінням методикою викладання предмету, здатністю розуміти і взаємодіяти із студентами, пошаною до них, професійно значущими особистими якостями. Відсутність хоча б одного з цих компонентів руйнує всю систему і зменшує ефективність діяльності викладача іноземної мови.

Таким чином, професійну компетентність педагога вищої школи, зокрема викладача іноземної мови, можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання ним обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі; є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності.

Досліджуючи професійну компетентність вчителя вищої школи, науковець Л.М.Мітіна, підкреслює її складну інтегративну природу й зазначає, що це поняття включає знання, вміння, навички, а також способи і прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку особистості. В.Краєвський, І.Лернер, А.Хуторський запропонували розглядати професійну компетентність вчителя вищої школи як єдність трьох складових: 1) когнітивна складова (наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань); 2) операційно-технологічна складова (володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії, методами навчання даного предмета); 3) особистісна складова (етичні й соціальні позиції та установки, риси особистості спеціаліста) [2, с. 3-10].

А.Маркова виокремлює у структурі професійної компетентності такі компоненти: 1) спеціальний (володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток); 2) соціальний (володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці); 3) особистісний (володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості); 4) індивідуальний (володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в межах професії, готовність до професійного зростання, уміння раціонально організувати свою працю без перевантажень) [3, с. 26-29].

Метою статті є дослідження професійної компетентності викладача іноземної мови, визначення основних компонентів досліджуваного поняття.

Основними діяльнісно-рольовими компонентами професійної компетенції викладача, які представлені у стандартах вищої освіти, визначені професійні знання, вміння і навички. Науковець О.Овчарук, яка досліджуючи теоретичні засади компетентнісного підходу у вітчизняній освіті, визначає такі загальні навчально-інформаційні вміння та навички: 1) швидко аналізувати й відтворювати потрібну інформацію; 2) самостійно шукати нову інформацію з різних джерел; 3) вміння користуватися інформаційно-комунікативними технологіями; користуватися каталогами, складати бібліографію; 4) знати й застосовувати прийоми швидкого читання; 5) досконало застосовувати загально мовленнєві вміння й навички [4, с. 22].

Названі вміння й навички мають бути характерними для професійної компетентності будь-якого викладача. Проте особливості педагогічної культури саме іноземної мови визначаються специфікою професійної діяльності та власне фахового предмета. Характеризуючи специфіку предмету «іноземна мова», слід зазначити, що процес навчання йому здійснюється в руслі культурологічного, лінгвістичного, лінгвокраїнознавчого, комунікативного і ситуативно-тематичного підходів. Це висуває ряд важливих вимог до викладача іноземної мови, а саме – бути джерелом достовірних і коректних знань з предмету, носієм іншомовної культури, організатором продуктивної ситуативно-

тематичної комунікації, що призводить до розвитку і виховання особистості студентів в цілому.

Найбільш важливою для професійної компетенції викладача іноземної мови вчені вважають комунікативну компетенцію, під якою розуміють здатність спілкуватися усно і письмово з носієм мови в реальній життєвій ситуації. При цьому особлива увага приділяється смисловій стороні вислову, а не тільки правильному використанню мовних форм. У змісті комунікативної компетенції американські лінгвісти виділяють граматичну, соціолінгвістичну, стратегічну і мовну компетенцію.

Другою важливою складовою професійної компетентності викладача іноземної мови є дидактичний компонент, до якого входять обізнаність, володіння знаннями, досвідом, і який є системою придбаних знань з урахуванням їх широти, глибини, об'єму, стилю мислення, норми педагогічної етики, соціальних функцій педагога. Крім того, з одного боку, викладач повинен мати уміння навчати студентів своєму предмету, виховувати їх на його основі, а з іншого – потребу й уміння самоосвітньої діяльності.

Таким чином, в основу дидактичної компетенції викладача іноземних мов входить набутий синтез знань (психолого-педагогічних, соціальних, загальноосвітніх); умінь (професійно-педагогічних, спеціальних, самоосвітніх); навичок творчої педагогічної діяльності, що трансформується з потенційного в реальне, і функціонує у вигляді способів діяльності, необхідних викладачу для проектування власної технології навчання студентів, конструювання логіки навчального і виховного процесу, розв'язання труднощів і проблем, нестандартного мислення, що в цілому сприяє підвищенню його самоосвіти й професіоналізму.

В основі ціннісно-мотиваційного компонента педагогічної компетентності викладачів іноземної мови є загальнолюдські та педагогічні цінності. Загальнолюдські цінності – це світоглядні ідеали, моральні норми, які відображають духовний досвід усього людства. На думку відомого дослідника І. Ісаєва, педагогічні цінності – сукупність ідей, принципів, правил, норм, що регламентують педагогічну діяльність і педагогічне спілкування. Вони дозволяють викладачеві задовольнити власні матеріальні, духовні та суспільні потреби, слугують орієнтиром його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичної мети освітньої діяльності [1, с. 5-33].

Отже, всі перераховані компоненти і види компетенцій інтегруються в одне найбільш синтезоване утворення – професійну компетенцію, що є інтеграційною властивістю особистості фахівця, виявляється в соціолінгвістичній, дидактичній, комунікативній, ціннісній орієнтації викладача, його здатності до рефлексії у професійно-педагогічній діяльності. З цих позицій професійну компетенцію слід розглядати як загальний критерій педагогічної компетентності викладача іноземної мови.

Список використаних джерел:

1. Исаев И.Ф. Профессионально – педагогическая культура преподавателя высшей школы: Воспитательный аспект./ Исаев И.Ф. – Москва: Издательский центр Академия, 2004. – 208с.
2. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное образование в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3-10.
3. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К.Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 26-29.
4. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / Овчарук О.В.: Київ К.І.С., 2004. – 112 с.
5. <http://studentam.net.ua/content/view/7702/97/>.

Чичкан Н.В.

студентка,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

НАЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ ІНДІЇ КВАЛІФІКОВАНИМИ УЧИТЕЛЬСЬКИМИ КАДРАМИ

Широко визнано, що наявність достатньої кількості висококваліфікованих і підготовлених вчителів є ключем до розвитку освіти. У зв'язку з цим країни витрачають значні кошти на професійний розвиток вчителів.

Загальноприйнято, що вчитель відіграє життєво важливу роль у загальному розвитку дітей. Він не тільки надає академічні знання, а

також несе відповідальність за виховання, прищеплення моральних цінностей своїм учням. Особливо значну роль вчитель відіграє тоді, коли діти вперше приходять до школи. Тому дуже важливо мати професійно кваліфікованих викладачів саме у початковій школі, щоб забезпечити повноцінний розвиток школярів [2, с. 18-21].

Індія має одну з найбільш розгалужених систем педагогічної освіти в світі. Крім університетів, департаментів освіти та їх афілійованих коледжів, державних і урядових установ, що отримують державну допомогу, є приватні і самофінансовані, відкриті університети, коледжі, які також займаються педагогічною освітою. Хоча більшість програм підготовки викладачів майже ідентичні, але їх стандарти варіюються в різних інститутах і університетах. У деяких регіонах кількість вчителів набагато перевищує попит, а в інших – існує гостра нестача кваліфікованих кадрів, що призводить до призначення на учительські посади осіб з низьким рівнем кваліфікації [3, с. 4-7].

Як було з'ясовано в ході дослідження, у 1995 році урядом Індії була створена Національна рада з підготовки педагогів. Її основним завданням було визначено планування розвитку системи підготовки педагогів, регламентування стандартів та норм педагогічної освіти [4].

Для підготовки вчителів, вихователів, найбільш популярна програма магістра педагогіки, хоча деякі університети надають магістра світи (M.Ed.). У M.Ed. програма, за великим рахунком, має загальний характер і не може готувати фахівців з різних галузей. Один і той самий курс відповідає вимогам шкіл, педагогічних інститутів та адміністрації. Отже сучасна система педагогічної освіти повинна проявляти більшу увагу до соморозвитку.

Нами з'ясовано, що заклади педагогічної освіти в Індії контролюються з боку таких державних установ: Національна рада педагогічної освіти, Комісія університетських грантів, Національна рада освітніх досліджень і підготовки, Національний інститут планування та управління освітою, Індійська рада наукових соціальних досліджень, Центр передових освітніх досліджень (на національному рівні) та ради педагогічної освіти штатів, університетські департаменти освіти [3].

У ході дослідження доведено, що вагомим здобутком педагогічної освіти Індії на сучасному етапі є поява багаторівневої системи підготовки вчителів, яка відповідає критеріям відкритості, особистісної орієнтації, технологічності та ґрунтується на

принципах гуманізації, гуманітаризації, фундаменталізації, професіоналізації, культурологічного підходу та демократизації діяльності навчального закладу. Зміст багаторівневої вищої педагогічної освіти реалізується шляхом упровадження моделі на трьох рівнях: загальному, базовому і повному. Ця система є адекватною вимогам ринку праці, оскільки передбачає варіативність здобуття освіти, орієнтацію на загальнолюдські та національні цінності, створює умови для розвитку особистості студента як суб'єкта навчання, а також стимулює академічну та професійну мобільність.

Порівняння організаційних засад діяльності закладів педагогічної освіти дало змогу виокремити їх типи, серед яких: педагогічні школи (училища, технікуми), педагогічні коледжі (інститути) та педагогічні факультети (відділення) університетів, центри неперервної педагогічної освіти, центри дистанційної (або заочної) педагогічної освіти, літні освітні інститути (на рівні штатів), які пропонують професійне навчання в галузі дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти.

Найавторитетніші навчальні заклади педагогічної освіти в Індії:

- Technical Teacher's Training Institute (TTTI), Bhopal (Технічний педагогічний інститут, м.Бхопал)
- National Institute of Technical Teachers' Training and Research (NITTTR), Chandigarh (Національний інститут Технічного навчання викладачів та наукових досліджень, м.Чандигарх)
- Children Educational Society's TTI for Women, Karnataka (Технічний педагогічний інститут дитячих освітніх товариств для жінок, м.Карнатака)
- Indian Association for Pre School Education, Dehradun, (Індійська асоціація з дошкільної освіти, м.Дехрадун)

З'ясовано, що терміни навчання та освітні стандарти в Індії характеризуються значною варіативністю, що проявляється у відсутності єдиних державних вимог до абітурієнтів, а також форм, методів, термінів і змісту навчання.

Найпоширенішими з підготовки вчителя є: курси NCTE (Teacher Education and National information for Teachers Education) та VES (Vidhyanidhi Education Society).

Курси NCTE призначені для вчителів-початківців. Тут вони розширюють свій досвід, знайомляться з новими, цікавими інтерактивними методами і прийомами викладання у різновікових групах, для підвищення ефективності навчання. Курси VES

переважно орієнтовані на підвищення кваліфікації досвідчених-практиків [1; 5].

Поняття професіоналізму в системі підготовки індійських педагогів вимагає знань, умінь, навичок, цілеспрямованості, компетентності та дотримання професійного етичного кодексу. В наш час навчальні плани з підготовки фахівців передбачають велику кількість заходів: теоретичних та практичних, які повинні сприяти підготовці майбутніх вчителів для підвищення їх професійної компетенції і зобов'язань. Педагогічна освіта повинна підпорядковуватися професійному кодексу, порушення якого може призвести аж до відсторонення викладача від роботи в школі.

Отже, в ході дослідження ми з'ясували, що система педагогічної освіти Індії є доволі розгалужена. В останні роки в країні особлива увага приділяється наданню якісної педагогічної освіти в закладах різних типів і цей процес регулюється та контролюється урядовими та громадськими організаціями. Подальше наше дослідження буде зосереджено на методичних аспектах процесу підготовки майбутніх педагогів.

Список використаних джерел:

1. NCTE – Педагогічна освіта і Національна інформація учителів освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ncte-in.org/>
2. R. Govinda Доступ до початкової освіти в Індії: Аналітичний огляд країни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.create-rpc.org/pdf_documents/India_CAR.pdf
3. Ахтар Сіддікі. Національна освітня програма для педагогічної освіти 2009р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.teindia.nic.in/Files/national_curriculu-for-teacher-education-2009.pdf
4. Індійська система освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://indonet.ru/article/indiiskaya-sistema-o>
5. Педагогічна освіта в Індії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.teachertrainingindia.co.in/Teacher-Education-India.html>
6. Підготовка вчителів в Індії. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.indiaacademic.com/career-courses/teacher-training-courses.html>

Ярославцева М.І.

старший викладач,

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми професійної самореалізації студента зумовлюється концептуальними положеннями та державними вимогами оновлення освіти в Україні, спрямованими на становлення особистості майбутнього педагога, розвиток його здібностей і обдарувань.

Наукові розробки Г. Балла, О. Волошенко, І. Зязюна, М. Костенко, І. Краснощок, Л. Мільто, В. Моляко, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Л. Левченко, І. Шемелюк, Т. Яценко присвячені розвитку творчої, гармонійної особистості, яка спроможна реально будувати й стверджувати демократичне та цивілізоване суспільство України. Важливим надбанням вищезазначених психологів та педагогів є вивчення та дослідження особливостей становлення та розвитку особистості студента, особливо в аспекті його самореалізації.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про неослабну увагу вчених до становлення людини у професії, її успішне самоздійснення та самореалізацію. Тому поняття самореалізації досить часто пов'язується з професійною діяльністю (А. Маслоу, І. Кон), адже саме вона утворює основну форму активності людини, задає напрям розвитку її особистості і саме вона для більшості людей дає можливість задовольнити свої потреби, ствердити себе як особистість.

Професійну самореалізацію студента в навчальному процесі ми розуміємо як процес і рівень свідомого, за власною ініціативою, прагнення до самовиявлення та реалізації своїх можливостей протягом теоретичної та практичної підготовки у ВНЗ.

Так, Н. Борисова, проводячи дослідження з позицій функціонально-структурного підходу, суть якого полягає у

дослідженні будови і функціонування окремих компонентів явища, виокремлює структурні (самостійність, свобода, творчість) та функціональні компоненти функції самореалізації особистості (мотиваційно-оцінний, емоційно-вольовий та діяльнісно-практичний) [1, с. 47].

Т. Єфімова, розглядаючи професійну самореалізацію як етап професійного розвитку, зазначає, що сама самореалізація проходить певні стадії, кожна з яких характеризується новоутвореннями та результатом. Так, самореалізація розглядається дослідницею одночасно як етап розвитку, процес та результат цього розвитку [2, с. 40].

Аналізуючи наукові доробки вчених, ми вважаємо, що одним із основних компонентів професійної самореалізації студентів є *мотиваційно-ціннісний*, в якому інтегровано мотиви, цілі, педагогічні цінності, що забезпечують прагнення студентів оволодіти знаннями, вміннями та навичками професійної діяльності.

Оскільки кінцевою метою навчання у вищому навчальному закладі є професійна готовність спеціаліста з дошкільної освіти до професійної самореалізації, то ставлення студентів до майбутньої професії вихователя можна розглядати як форму і міру прийняття кінцевих цілей навчання. Найбільш узагальненою формою ставлення людини до професії є професійна спрямованість, яка визначається як інтерес до професії та схильність займатися нею. Поняття «спрямованість» охоплює уявлення про мету; мотиви, які стимулюють до діяльності; емоційне ставлення до певної діяльності, задоволеність нею [4, с. 58]. Ставлення студентів до професії, до цілей практичного навчання в період педагогічної практики у вищому навчальному закладі, наповнюють професійною значущістю і змістом власне професійну самореалізацію, яка є відносно професійних цілей навчання засобом їх досягнення.

Незважаючи на різницю поглядів різних дослідників з цієї проблеми, більшість з них сходяться на тому, що термін «мотив» – це складне інтегральне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків і є для них основою та «опредмеченою потребою» [3, с. 344].

На думку ряду дослідників (А. Маслоу, К. Роджерс, С. Рубінштейн), потреба в самореалізації особистості потенційно існує у кожного, однак, не кожна діяльність, яку організовує педагог, мотивує до реалізації своїх можливостей. Мотиви пов'язують між собою потребу в самореалізації та мету, адже саме мотивація відображає рівень усвідомленості та нагальності потреби, а мотив

завдяки власній усвідомленості, перетворюється на мотив-ціль. Так, мотиви професійної самореалізації виходять із потреби у ній, набувають усвідомленого характеру та перетворюються на мотиви-цілі, які визначають напрям активності суб'єкта самореалізації, являють собою те майбутнє, яке особистості потрібно перетворити на реальність життєвого шляху засобами своєї активності [7, с.186].

Крім цього, вчені класифікують мотиви на реально-діючі, знані та мотиви вимушеності [3].

Реально-діючі мотиви не потребують додаткової зовнішньої активізації, виникають та розвиваються самотійно, що свідчить про внутрішню потребу студента до професійної самореалізації в період педагогічної практики. Знані мотиви є наслідком виникнення конкретних обставин, які змушують студента брати участь у підготовці до необхідного аспекта професійної самореалізації. Мотиви вимушеності характеризуються відсутністю усвідомлення значущості професійної самореалізації в системі загальної педагогічної діяльності.

Складовими мотиваційно-ціннісного компонента професійної самореалізації є педагогічні цінності, що відображають професійну орієнтацію майбутнього вихователя.

Цінності є основою формування особистості, цілей її діяльності та розвитку ціннісних орієнтацій. Педагогічні цінності у сфері професійної діяльності існують у формі ідей, уявлень, норм, правил, теорій.

Цінності, якими керується майбутній педагог у процесі професійної підготовки, пов'язані з його світоглядною позицією, з його особистісними пріоритетами, інтересами та звичками. У нашому випадку він відбиває визнання професійної самореалізації як цінності, життєвої необхідності, прийняття образів кращих вихователів-майстрів як орієнтирів у житті та професії.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент професійної самореалізації становить ведучу і системотвірну її ланку, виконує ціннісно-орієнтувальну функцію, сутність якої полягає у формуванні позитивної установки на педагогічну діяльність, спрямованості студента на вдосконалення механізмів навчальної та професійної діяльності. Отже, сформованість цього компонента забезпечує процес засвоєння професійних цінностей, розвиток мотивів майбутнього вихователя, які й будуть орієнтирами для його успішної професійної самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Борисова Н.В. Педагогические условия развития функции самореализации личности старшеклассников в учебно-деловой игре: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Борисова Наталья Вячеславовна. – Волгоград, 2001. – 248 с.
2. Ефимова Т.О. Игровые технологии как средство профессиональной самореализации студентов вузов в процессе обучения иностранному языку: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ефимова Татьяна Олеговна. – Краснодар, 2009. – 186 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 119 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
6. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [авт.-уклад. Рапацевич Е. С.]. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
7. Садовая М.А. Категория цели как составляющая потенциала самореализации // Наукові праці Міжнародної Академії управління персоналом: зб. наук. праць. – Вип. 3(22). – Київ, 2009. – С. 185-189.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Осіпова А.В.

студентка;

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

СУЧАСНІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ

Питання сімейного виховання посідає одне з чільних місць серед важливих та актуальних історико-педагогічних проблем посідає одне з чільних місць, оскільки сім'ї відведена вирішальна роль у формуванні особистості. Сім'я відіграє велику роль у передачі культурних і моральних цінностей від покоління до покоління. Однією із головних функцій сім'ї є виховання. Українські вчені визначають сімейне виховання як форму виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з щоденним впливом сімейного побуту [2].

Нажаль, як показало наше дослідження, традиційні сімейні цінності відіграють дедалі слабшу роль у формуванні особистості навіть у розвинених країнах світу, зокрема і в одній із економічно розвинених країн Європи – Німеччині. Зв'язувати себе шлюбними обов'язками не поспішає велика кількість молодих людей. Вісбаденський Інститут дослідження населення на замовлення федерального уряду Німеччини, з'ясував детальну картину суспільних настроїв щодо проблем сім'ї. Результати виявилися приголомшувачими: народження дітей у Німеччині є непопулярним серед німців як ніколи до цього. Головною причиною дослідники називають страх багатьох матерів перед труднощами поєднання кар'єрних та сімейних обов'язків, а також особливості суспільного сприйняття мам, які працюють [1].

Провівши порівняльний аналіз, німецькі науковці з'ясували, що лише близько десяти країн у Європі мають нижчі, ніж у ФРН, темпи народжуваності: на останньому місці Латвія, тоді як Ісландія у

цьому списку займає лідерські позиції – у середньому двоє дітей у родині [1]. Як свідчить статистика, частка німецьких чоловіків у віці від 18 до 39 років, які приймають рішення не створювати сім'ю за останні десять років зросла з 34 до 43 відсотків [2]. Небажання створювати сім'ю вони обґрунтували жіночою емансипацією і прагненням останніх до самореалізації в професійній кар'єрі. Тому чоловіки бажають жити власними інтересами – робота, хобі, спорт, породожі. На сьогодні, на одну німкеню припадає лише 1,4 дитини, а це єдина країна в Європі, в якій цей показник впродовж останніх 30 років не змінився [1]. За статистичними даними 2008 року кожна п'ята німецька жінка віком від 40 до 44 років не мала дітей [3].

Німців не задовольняє такий стан сім'ї у їхній країні, тому вони шукають вирішення проблем сімейного виховання. Як встановлено у дослідженні, протягом багатьох років у Німеччині діють консультаційні центри дитячих містечок, наприклад, один з таких є у місті Пфальц. Його мета – надання безкоштовної психолого-педагогічної допомоги батькам, дітям і молоді, а також подружнім парам, які вирішили розлучатися. Основною формою його роботи є консультації. Вони базуються на інтенсивному спілкуванні, учасники якого спільно намагаються знайти розв'язання проблемної ситуації, окреслюють сприятливі умови для щасливого сімейного життя. Центр допомагає також мігрантам, які, як правило, не мають можливості звернутись за професійною допомогою. Кількість бажаючих отримати консультації зростає з кожним роком. Як показали виявлені нами статистичні дані, у 1980 році їх було 80 осіб, у 2009 – 650 чоловік. Активна діяльність таких центрів обов'язково забезпечується професійними педагогами та психологами [4].

Гострою проблемою у сучасній Німеччині є питання легалізації одностатевих шлюбів. 12 років тому (1 серпня 2001 року) в Німеччині набув чинності закон, що дозволив офіційно укладати такі союзи. Ці шлюби майже прирівняні у громадянських та майнових правах до традиційних. У сучасній ФРН налічується вже більше 34 тисяч одностатевих подружніх союзів. Звертає на себе увагу той факт, що доля розлучень серед таких пар складає лише 10 відсотків, що набагато менше, ніж в середньому у гетеросексуальних союзах [5].

Згідно з даними німецького Державного інституту досліджень сім'ї у 2009 році в Німеччині майже 7 тисяч дітей виховувалося одностатевими парами, серед них більше 2,2 тисяч – парами, які офіційно зареєстрували свої стосунки. За деякими оцінками, число

дітей, які виховуються одностатевими парами, сягає у Німеччині 8 тисяч, при цьому близько 86% з них – в сім'ях, які складаються з двох жінок [6].

Ми з'ясували, що у німецькому парламенті чотири з п'яти фракцій політичних партій підтримують право одностатевих пар на спільне усиновлення дітей, і лише депутати фракції ХДС (Християнський демократичний союз) категорично виступають проти. Члени цієї партії вважають, що особистість дитини може повноцінно розвиватися лише в традиційній сім'ї [6].

Незважаючи на усе матеріальне благополуччя, що оточує дітей в німецьких сім'ях, по допомогу до психологів сьогодні звертається все більше батьків. Їх турбує замкнутість і нетовариськість їхніх дітей, що пов'язано, найчастіше, з відокремленістю від сусідів і знайомих, відсутністю друзів. Допомагають розібратися з цими проблемами численні психологи, невропатологи, дитячі і підліткові психотерапевти [1].

Таким чином, пошуки вирішення проблем сімейного виховання, спільних як для німецьких, так і українських родин, можуть стати напрямками співпраці вітчизняних та німецьких соціальних педагогів, практичних психологів та науковців. Адже перераховані проблеми сімейного виховання Німеччини і причини їх виникнення є, за великим рахунком, типовими і для українських реалій. Подальший наш пошук буде реалізований у напрямку вивчення питання організації сімейного дозвілля у німецьких родинах.

Список використаних джерел:

1. Каневський Д. Народжувати дітей у Німеччині непопулярно як ніколи / Д. Каневський, Т. Бондаренко / / [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dw.de/p/173ny>
2. Будафенко А. Куди веде жіноча емансипація в Німеччині? / А. Будафенко / / [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://rakurs.rovno.ua/info.php?id=9528>
3. Факти про Німеччину [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/uk/suspilstvo/main-content-08/simja-jak-vazhliva-socialna-institucija.html>
4. Карпенко О. Концептуальні засади співпраці педагогів з батьками у дитячих містечках Німеччини / О. Карпенко / / [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Gshuk/2010-2011_6-7/071_karpenko.pdf
5. Кобяков А. Однополые браки в Германии уже не в диковинку / О. Карпенко / / [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.dw.dea-15274845>

Панченко С.П.

асистент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

**СОЦІАЛЬНО-ВИХОВУЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ
В ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАПОБІГАННЯ
ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ В СІМ'Ї**

Прийняття міжнародних правових норм щодо дітей, ратифікація Конвенції ООН про права дитини та узгодженням з ними законодавчої бази України, прийняттям низки законів, постанов, програм, наказів тощо зумовлюють необхідність формування в громадян сучасного ставлення до прав дитини та її захисту. Значну роль у популяризації відповідального ставлення батьків до виховання та захисту дітей разом з правоохоронними органами, ЗМІ, соціальною рекламою, діяльністю соціальних служб для молоді, органами охорони здоров'я, повинні відігравати заклади освіти. Запобігання жорстокого поводження з дитиною потребує розширення знань вчителів та батьків щодо особливості самої проблеми, сучасного законодавства, шляхів її вирішення. Тому постала потреба у вдосконаленні системи умов соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поводження з дитиною в сім'ї.

Жорстоке поводження з дітьми – нанесення фізичної, психологічної, емоційної шкоди дитині шляхом свідомих дій, а також нехтування батьками, вихователями, іншими особами обов'язками по відношенню до неї, які наносять шкоду його фізичному та психічному розвитку. Це складна і багатofакторна проблема, запобігання якої потребує тривалої соціально-виховної та профілактичної роботи.

Питання профілактики жорстокого поводження батьків з дитиною та формування відповідального батьківства розглядають у своїх працях І. Алексєєва, Ю. Антонян, Н. Асанова, О. Вроно, О. Караман, Н. Лавриненко, К. Левченко, Л. Міщик, М. Московка, Ж. Петрочко, В. Ролінський, Т. Сафонова, І. Трубавіна, Ю. Якубова та інші.

Соціально-педагогічна профілактика в школі – це гуманістична формуюча, науково обґрунтована та своєчасна діяльність, спрямована на мінімізацію факторів соціального ризику, створення оптимальної соціальної ситуації розвитку особистості, проявлення різних видів її активності, розкриття її внутрішньої потенції [1]. Профілактика жорстокого поводження з дітьми в сім'ї повинна бути спрямована як на соціально-виховуюче середовище, в якому воно проявляється, так і на особистість, яка від цього страждає.

При отриманні інформації про факти жорстокого поводження з дитиною від самої дитини або інших фізичних осіб посадові особи загальноосвітніх закладів (класні керівники, вчителі-предметники, соціальний педагог, психолог, адмінперсонал) згідно наказу «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення» [2] протягом однієї доби повинні передати її до відповідного територіального підрозділу служби у справах дітей [3, с. 365].

Визначення форм та методів запобігання жорстокого поводження з дітьми є важливою умовою соціально-педагогічної діяльності школи. Соціально-педагогічну діяльність ми розглядаємо як «різновид професійної педагогічної діяльності, спрямованої на надання допомоги дитині в процесі її соціалізації, освоєння нею соціокультурного досвіду й на створення умов для її самореалізації в суспільстві» [4, с. 187].

Отже, соціальна профілактика жорстокого поводження з дітьми здійснюється в школі шляхом керування обставинами, які прямо або опосередковано діють на учнів, організацією цих обставин в оптимальну систему – соціально-виховуюче середовище школи, що забезпечує необхідний позитивний вплив на запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми.

Виходячи з узагальнення наукової літератури можна зазначити, що позитивний вплив складових соціально-виховуючого середовища школи (соціального, педагогічного, процесуального) на запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми може бути реалізований за певних обставин. Можна припустити, що це: підготовленість вчителів до запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми; взаємодія суб'єктів впливу; профілактична та соціально-виховна робота з учнями та їх батьками, з сім'єю.

Соціально-виховуюче середовище школи – це системне утворення, яке включає низку компонентів, має організаційну структуру і взаємодіє з зовнішнім середовищем, це відкрита

система, яка розвивається, якісна характеристика якої залежить від педагогічного колективу. Основними компонентами є соціальні суб'єкти взаємодія яких обумовлюється метою: запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми шляхом позитивного впливу на ситуацію.

Для перевірки припущення було розроблено та поетапно проведено педагогічний експеримент. Його організаційна схема передбачала послідовність трьох етапів: констатувального, формувального, підсумкового.

Метою експерименту було: виявити ступінь захищеності від батьківського жорстокого поводження учнів 6-8 класів. Завданнями експерименту було: наукова розвідка усвідомлення учнями 6-8 класів проблеми насильства в сім'ї, дослідження визначення ступеня жорстокості у стосунках «батьки-діти»; вивчення стану підготовленості вчителів до запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми використовуючи потенційні можливості школи, аналіз спрямованості соціально-виховних та профілактичних заходів щодо запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми, що плануються класними керівниками 6-8 класів.

Усе це дало змогу виділити педагогічні умови соціально-виховуючого середовища школи, що сприяють ефективному вирішенню питання запобігання жорстокого поводження з дітьми в сім'ї та впровадити модель впливу соціально-виховуючого середовища школи на запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми.

Оскільки було доведено, що питання здійснення запобігання соціально-виховуючим середовищем школи жорстокого поводження батьків з дітьми підліткового віку не знайшло достатнього висвітлення в науково-педагогічних розвідках, основна увага в нашому експериментальному дослідженні була приділена цій категорії дітей.

На підставі даних досліджень, а також з урахуванням складових соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми, для оцінки рівня захищеності учнів від жорстокого поводження батьків з ними було виокремлено критерії, показники та визначені рівні впливу соціально-виховуючого середовища школи, за якими ми змогли виявляти його ефективність.

Головними завданнями, які ми ставили під час моделювання процесу соціально-виховуючого середовища школи щодо

запобігання жорстокого поводження з дітьми в сім'ї, як соціально-педагогічної умови були: осмислення змісту і напрямів діяльності щодо запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми; оптимізація структури роботи запобігання жорстокого поводження з дітьми; розробка технологічного забезпечення запобігання жорстокого поводження.

За результатами констатувального експерименту були уточнені педагогічні умови соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми:

- організація соціально-виховуючого середовища школи, узгодженість дій, підготовка педагогічного колективу до запобігання жорстокого поводження батьків з дитиною, підвищення готовності педагогів до запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми,
- дослідження стану системи заходів запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми,
- удосконалення правового напрямку виховання,
- цілеспрямована підтримка і супровід учнів, сімей, надання соціально-педагогічної допомоги, профілактична робота.

Отже, питання профілактики жорстокого поводження батьків з дітьми повинні стати невід'ємною частиною роботи з підвищення кваліфікації вчителів. Основними напрямками здійснення запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми був безпосередній вплив на учнів, їх правове виховання, соціально-педагогічна профілактика негативних впливів батьків на дитину, створення соціально-виховуючого середовища школи. Організація соціально-педагогічної профілактичної роботи в загальноосвітніх закладах здійснювалася за такими напрямками: робота з учнями; робота з батьками з метою усунення негативних впливів на дитину, робота з батьками та учнями разом для створення комфортного соціально-виховуючого середовища.

Список використаних джерел:

1. Золотова Г. Д. Соціально-педагогічна профілактика адитивної поведінки студентів (на прикладі навчальних закладів I-II рівня акредитації) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Золотова Ганна Дмитрівна. – Луганськ, 2006. – 20 с.
2. Наказ «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення» Наказ Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства освіти і науки України,

Міністерства охорони здоров'я України від 16 січні 2004 р. № 5/34/24/11 // Інформаційний вісник Вища освіта. – К., 2006. – № 18. – С. 35-39.

3. Насилие и его влияние на здоровье : Доклад о ситуации в мире / [под ред. Этьенна Г. Круга и др.] ; Всемирная организация здравоохранения. – М. : Издательство «Весь мир», 2003. – 376 с.

4. Рудь М. В. Соціально-педагогічна робота в загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Рудь Марія Валентинівна. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 254 с.

Шахрай В.М.

к.пед.н., доцент,

*Білоцерківський інститут економіки та управління
Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»*

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СПОСОБІВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ

Проблема формування соціальної компетентності, яка забезпечує якість взаємодії особистості із соціумом, гостро постала в останні десятиріччя ХХ ст. і набуває особливої актуальності на поч. ХХІ ст. у зв'язку із вступом суспільства в інформаційний, постіндустріальний етап свого розвитку, що призводить до ускладнення різних сфер його функціонування. Для належного утвердження себе в такому суспільстві людині слід володіти як належною сумою знань, так і вмінь результативного їх застосування в практичній сфері. Інтегративна характеристика особистості, що відображає її спроможність до ефективної життєдіяльності в соціальному середовищі, визначається в науці як її соціальна компетентність.

Затребуваність суспільства в соціально компетентних його членах спричинила поступове утвердження в освіті, спочатку в західній, а пізніш й у вітчизняній компетентнісного підходу як адекватної педагогічної відповіді на вимоги сучасності. Це також зумовило значну кількість наукових досліджень щодо сутності соціальної компетентності, її структури, ролі, функцій у життєдіяльності як соціуму загалом, так і окремої особистості.

Аналіз цих праць дав нам змогу з'ясувати, що соціальну компетентність доцільно розглядати в 3-х основних аспектах: як ступінь розвиненості особистісних ресурсів (знання, вміння, навички, цінності, досвід); як досягнення особистості в процесі її соціалізації, зокрема в інтерналізації соціальних ролей; як різнорівневий феномен, що дає можливість особистості знаходити для себе відповідне місце в соціально-компетентнісному просторі.

Беручи до уваги наукові підходи до характеристики соціальної компетентності особистості, ми визначаємо її як цілісне інтегративне особистісне утворення, як сукупність соціальних знань, вмінь, цінностей, що забезпечують гармонійну взаємодію людини і суспільства (насамперед через засвоєння провідних соціальних ролей, ефективне вирішення соціально-проблемних ситуацій), відображаючи якісний ступінь соціалізованості індивіда.

До структури соціальної компетентності нами включено 3 компоненти: статусно-рольовий, ціннісно-диспозиційний, комунікативний.

Статусно-рольовий компонент відображує рівень здатності особистості орієнтуватися в соціальному просторі та визначати власне в ньому місце, інтерналізувати важливі соціальні ролі, прагнути до утвердження в соціумі через досягнення бажаних статусів тощо. Особливий наголос ми робимо на певній аналогії соціальної ролі та ролі театральної, сценічного спектаклю та спектаклю соціального, що дає змогу здійснювати педагогічну підготовку до реалізації соціально-рольової поведінки школярів в реальному соціумі через її театральне програвання в умовному просторі театального дійства.

Ціннісно-диспозиційний компонент є виявом розвитку цінностей, потреб, життєвих цілей, стратегій особистості, що сприяють гармонізації її з соціумом, зокрема, таких загальнолюдських цінностей, як добро, справедливість, краса, свобода, та власне соціальних цінностей – колективізму, солідарності, соціальної статусності та ін. Соціальна компетентність знаходить відображення також у життєвих цілях особистості (соціальна безпека, соціальне благополуччя, соціальний успіх, соціальна творчість) та життєвих стратегіях (просоціальна спрямованість, активність, самостійність).

Комунікативний компонент є показником здатності особистості реалізувати інтерналізовані соціальні ролі та інтеріоризовані соціальні цінності через взаємодію, насамперед, в малій групі. До

комунікативного компоненту ми включаємо належний рівень розвитку мовленнєвої культури, соціального інтелекту (вміння адекватно сприймати партнерів по взаємодії та передбачати їхні поведінкові реакції), спроможність до якісної групової роботи, спрямованість на дружні взаємини тощо.

Найбільші можливості для формування соціальної компетентності дітей та молоді, на наш погляд, має загальноосвітня школа, переважаючи інші соціально-виховні інституції масштабами залучення дітей до різних видів соціальної взаємодії, системністю у своїй діяльності, усвідомленою відповідальністю перед суспільством за результати своєї соціально-педагогічної роботи. Перед українською школою поч. ХХІ ст. постає завдання допомогти дітям у процесі входження в дорослий світ не лише через оволодіння певної суми знань та вмінь, але й через формування готовності застосовувати ці знання та вміння в реальних життєвих ситуаціях.

На основі науково-педагогічних підходів до формування соціальної компетентності школярів та аналізу соціально-виховної практики ми прийшли до висновку, що зміст, форми, методи діяльності, що застосовуються в цьому процесі, мають наближати школярів до реалій життя, залучати підлітків та учнівську молодь до осмислення особистісно та соціально значущих проблем, бути емоційно насиченими, будуватися на принципах діалогічності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Важливого значення набуває організація групової діяльності дітей, при цьому особливої уваги потребують школярі, котрі мають певні вияви дезадаптації у взаємодії з навколишнім соціальним середовищем. Ми вважаємо, що результативному формуванню соціальної компетентності школярів сприятиме система педагогічної роботи, заснована на включенні в навчально-виховний процес засобів, механізмів театрального мистецтва.

Театрально-мистецькими засобами, здатними посприяти ефективному процесу формування соціальної компетентності школярів, є, на нашу думку, такі: 1) театральна гра, через яку відбувається засвоєння різноманітних соціальних ролей, удосконалюється особистість; 2) театральний колектив як модель соціально-сприятливого соціуму; 3) відповідні якості та зміст драматичного компоненту театральних дійств; 4) належна організаційно-методична система підготовки театральних постановок; 5) комплекс різних видів мистецтва, що

використовуються в театральних постановках та посилюють емоційно-почуттєвий вплив театрального мистецтва на школярів.

Визначені засоби театрального мистецтва впливають на формування різних аспектів соціальної компетентності школярів: багатство драматичних образів розкриває перед школярами важливі сторони соціального життя, вводить їх у коло багатьох соціальних ролей, сприяє усвідомленню провідних соціальних цінностей; у процесі театрально-ігрової діяльності школярі набувають вмінь для конструктивної соціально-комунікативної практики; під час театрально-ігрової творчості відбувається формування соціально-орієнтаційних, вольових якостей дітей та ін. Надзвичайно важливим є те, що умовна ігрова реальність дає можливість розвивати в дітей життєво важливі навички соціальної взаємодії в безпечних соціально-психологічних умовах.

Нами було проаналізовано стан використання театрального мистецтва з соціально-виховною метою в сучасній українській школі. Слід констатувати, що рівень його застосування недостатній. Більшість педагогів до театрально-мистецьких засобів або не звертається взагалі, або використовує його епізодично, не опираючись на належне теоретико-методичне підґрунтя та базуючись лише на власних театрально-ігрових здібностях. Така ситуація кардинально відрізняється від театрально-педагогічної практики шкіл західноєвропейських країн, в яких цей важливий засіб має широке та ґрунтовне застосування.

На нашу думку, постає необхідність більш активного введення засобів театрального мистецтва в навчально-виховну діяльність школи, зокрема з метою соціального розвитку школярів, формування їхньої соціальної компетентності.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Биченко Т.В.

студентка;

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ПРОВІДНІ ОСВІТНІ ПРИНЦИПИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СІНГАПУРУ

Під час дослідження нами теми «Вища освіта Сінгапуру», було розкрито багато аспектів організації вищої освіти даної республіки. Найбільше нас зацікавило питання фундаментальних принципів, на яких базується функціонування вищої школи Сінгапура. В ході дослідження було визначено, що мало чим відрізняються від традиційних класичних принципів організації навчального процесу у ВНЗ України. Спільними для двох країн виявлено наступні принципи:

- принцип спрямованості навчання на реалізацію мети освіти;
- принцип гуманізму;
- принцип науковості;
- принцип доступності;
- принцип послідовності та систематичності;
- принцип природовідповідності;
- принцип свідомості і активності;
- принцип взаємозв'язку теорії і практики;
- принцип емоційності;
- принцип індивідуального і диференційованого підходу у навчанні;
- дидактичний принцип художності;
- дидактичний принцип індивідуальної творчості;
- принцип демократичності;
- принцип орієнтації на національні цінності;

- принцип сугестивного взаємозв'язку на рівні резервного комплексу;
- принцип неперервності;
- принцип індивідуальності та диференціальності та інші.

Нами було виявлено, що одними із центральних принципів організації системи освіти Сінгапуру є: принцип мерітократії та принцип білінгвізму, що і складають суттєву відмінність у підходах організації освітнього процесу в вищих навчальних закладах України. В ході нашої роботи було досліджено питання мерітократії.

Його суть:

мерітократія – система, за якої становище людини у суспільстві визначається її здібностями і досягненнями, а не соціальним походженням. Нами було досліджено і визначено, що згідно цьому принципу, у Сінгапурі надзвичайно велика увага приділяється академічній успішності студентів. Їм надається можливість вступу до університетів і вибору навчальних програм. Академічна успішність є об'єктивним критерієм здібностей студентів, незалежно від їхнього соціального статусу. Вона також розглядається як фактор подальших кар'єрних перспектив і матеріального достатку. У зв'язку із цим навчальні програми максимально націлені на вивчення тем, з яких проводяться іспити, а високий рівень змагальності у навчанні призвів до розповсюдження так званих «десятирічних серій» – збірників завдань, за яким проводяться екзамени вже протягом десяти років [1].

Нами було також встановлено, що ще одним із провідних принципів організації навчання у вищих школах Сінгапуру є принцип білінгвізму.

Ми дослідили сутність цього поняття. Білінгвізм, інакше кажучи, політика рідної мови вимагає від більшості студентів ВНЗ Сінгапуру вивчати і «рідну мову», яка може бути однією із трьох офіційних мов: китайської, малайської і тамільської. Екзамен з рідної мови є обов'язковим компонентом випускного екзамену початкових шкіл (PSLE), а також екзаменів на здобуття сертифікатів: про неповну середню освіту (N-рівень), повну середню освіту (O-рівень) і кваліфікаційний рівень (A-рівень). Знання рідної мови на високому рівні є необхідною умовою для вступу до університету Сінгапуру. Винятки роблять лише для студентів з інших країн.

Політика білінгвізму 1966 року вперше була затверджена урядом республіки. Колишнім прем'єр-міністром Сінгапуру Лі Куан

Ю було запропоновано ідею англійської мови, як мови повсякденного спілкування, яка б полегшувала взаєморозуміння громадян різних етнічних і культурних груп. Досліджуючи даний аспект, опрацювавши відповідні джерела інформації, довідались, що ця пропозиція була реалізована і набула швидкого розповсюдження.

Сучасні цілі цього принципу:

1. розвиток англійської мови як нейтральної мови спілкування розрізнених етнічних і культурних груп Сінгапуру;
2. посилення процесів інтеграції Сінгапуру у світову економіку;
3. надання студентам можливості вивчати англійську мову, не забуваючи про етнічне походження, зберігати власні культурні особливості.

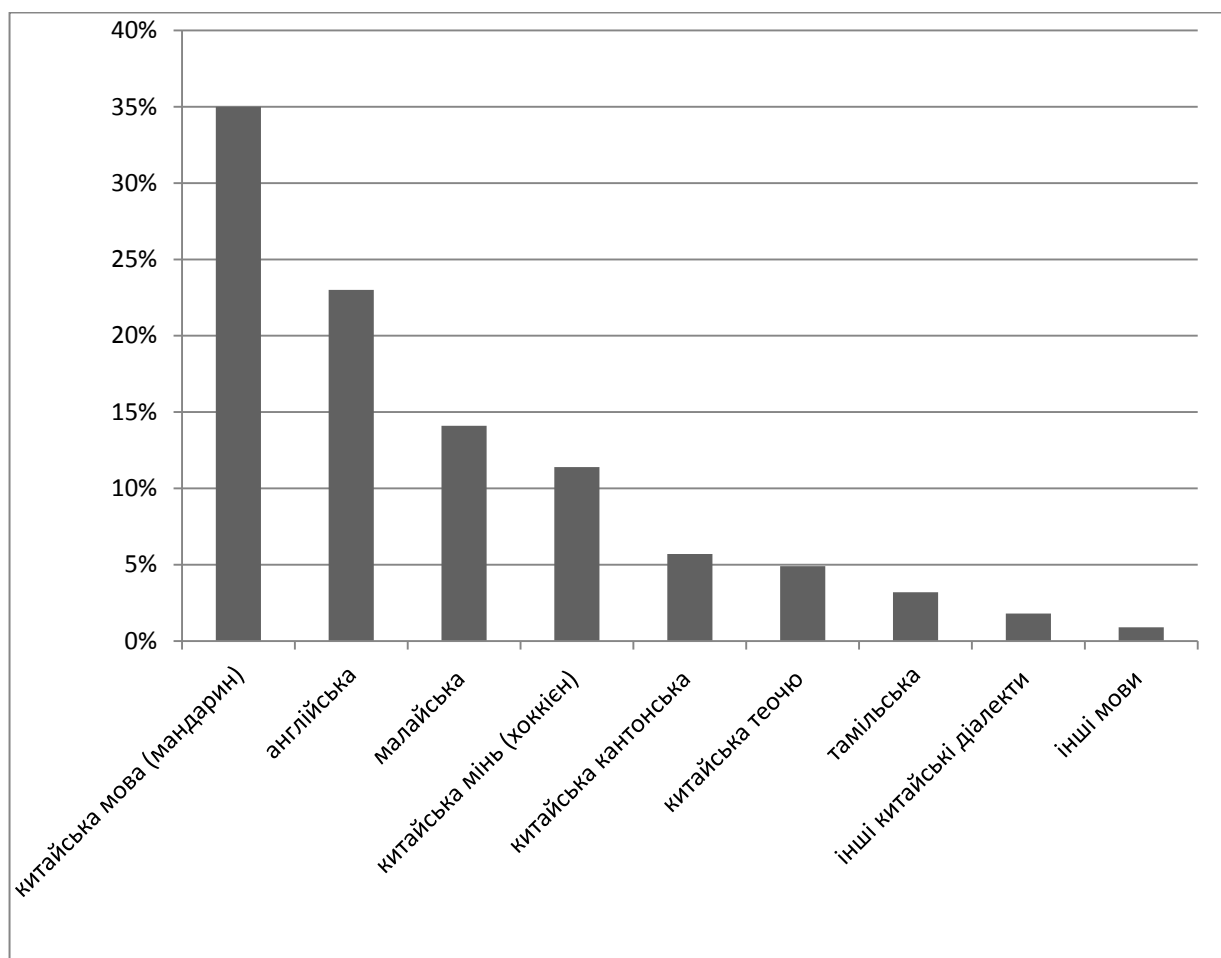
В ході дослідження нами був виявлений відсотковий склад мовних груп, які функціонують в середовищі сінгапурських ВНЗ. Дані представлені на діаграмі 1 [1].

Аналізуючи показники ефективності навчального процесу у вишах Сінгапуру, нами було виявлено, що принцип білінгвізму займає важливу роль в організації освітнього процесу Сінгапуру.

Реалізація принципу мерітократії і принципу білінгвізму сприяє підвищенню освітнього та економічного рейтингів республіки Сінгапуру на міжнародній арені.

Отже, Україна, яка прагне до повноцінного входження до європейської і світової системи вищої освіти стоїть на порозі вироблення проблеми активного функціонування англійської мови в університетському середовищі. Корисним в цьому плані є вивчення досвіду Сінгапуру.

Як показало наше дослідження, успішність функціональної системи вищої освіти республіки в тому числі базується на чіткому дотриманні фундаментальних принципів мерітократії та білінгвізму.



Діаграма 1. Склад мовних груп, які функціонують в середовищі сінгапурських ВНЗ

Список використаних джерел:

1. Державна політика у галузі освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://nado.znate.ru>

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Артьомова О.М.

студентка;

Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

ДІЯЛЬНІСТЬ СПОРТИВНИХ КЛУБІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАШКІЛЬНИХ ФОРМ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ФРН

У наш час увага до проблеми розвитку фізичної культури в Україні перебуває в полі зору багатьох фахівців. Стан здоров'я українських дітей викликає у них серйозне занепокоєння. На нашу думку, це особливим чином пов'язано із тим, що дітям ще змалку не прищеплюють любов до спорту. Всі форми фізичного виховання є в достатній мірі однотиповими, а заняття у спортивних клубах коштують або надто дорого, або не відповідають стандартам. Тому вважаємо, що у нашій країні є нагальна потреба вивчення зарубіжного досвіду у цьому аспекті. Об'єктом нашого наукового інтересу став процес організації фізичного виховання в умовах організованого дозвілля у ФРН. Конкретна увага у статті буде приділена розкриттю проблеми діяльності спортивних клубів та інноваційних підходів у їхній фізичній системі [1].

Як показало наше дослідження, за системою організації фізичного виховання Німеччина є одним із світових лідерів в охопленні населення системою спортивно – оздоровчих заходів.

Нами з'ясовано, що у всіх школах німецьких федеральних земель, завдяки диференційованому підходу до організації обов'язкових спортивних занять, вже у початковій школі введено від трьох до чотирьох уроків фізичної культури на тиждень. В Україні, як ми знаємо, лише 2 уроки на тиждень. У програму занять німецької школи включено понад десять видів спорту. У школах Баварії їх сімнадцять. Багато обіцяючий, на думку німецьких авторів, експеримент розпочався в галузі шкільного спорту в землі Баден-Вюртемберг: за рахунок збільшення кількості шкільних

спортивних клубів, встановлення з ними більш тісної співпраці шкіл збільшилася чисельність учнів дитячо – юнацьких відділень [3].

Матеріали дослідження показали, що традиційним місцем, для багатьох німецьких дітей і підлітків, які займаються спортом є спортивний клуб. У рекомендаціях щодо розвитку фізичного виховання в школах, які опублікували профільні міністерства земель, федерації з різних видів спорту та Німецький спортивний союз, міститься розділ, присвячений налагодженню співпраці школи та клубу.

В ході дослідження, нами було аналізовано Спортивну Хартію Європи (прийнята в травні 1992 році міністрами зі спорту, багатьох держав Європи) [2]. Згідно цього документа характерним прикладом, в організації спортивного клубного дозвілля стала Німеччина. Урядом цієї країни було розроблено документ

«Друга програма дій в інтересах шкільного спорту» в якому розглянуто основні механізми взаємодії шкільного та клубного спорту. В якості важливих завдань співробітництва називаються, зокрема, пошук, відбір та сприяння у розвитку обдарованих дітей , а також дієва допомога учням , які відстають у фізичному розвитку. У вирішенні цих завдань беруть активну участь вихователі та тренери, які працюють у спортивних клубах і федераціях. За характером спортивної діяльності, можливостями для занять, що надаються клубними секціями, вони поділяються наступним чином: 347 варіантів – заняття певним видом спорту зі змагальною орієнтацією, 260 варіантів – заняття певним видом спорту, як форма активного відпочинку [3].

У Німеччині учні, які виявляють інтерес та нахили до занять спортом, займаються в шкільних спортивних секціях та добровільних товариствах, які функціонують у тісному контакті зі спортивними клубами. З 1969 року в країні почали проводитися щорічні багатоступеневі змагання шкільних команд під назвою «Молодь тренується для Олімпіади».

Нами встановлено, що розвитком молодіжного спорту в Німеччині займаються багато товариств, міністерств, союзів , асоціацій, релігійні організації, наукові установи та політичні партії. У ролі спонсорів шкільних змагань часто виступають відомі комерційні компанії та фірми. Наприклад, компанія «Puma» (Пума), для команди дортмундської «Борусії» планує дитячому футболу надати форму для дітей та головній команді 50млн євро.

Під девізом «Світ дитини – це світ рухів» урядом проводиться кампанія, спрямована на масове залучення дітей до занять спортом. Йдеться про посилення впливу сім'ї, дошкільних установ та навчальних закладів у справі пропаганди здорового способу життя в дитячому віці.

Як бачимо, Німеччина зацікавлена у вихованні своїх дітей у фізичному напрямку, і для цього запроваджуються різні види освітніх та соціальних програм. Тому не дивно що саме Німецька держава входить до п'ятірки світових спортивних лідерів [3].

Ми встановили, що більш 86000 німецьких спортивних клубів об'єднані в Асоціацію спортивних федерацій. Майже кожен четвертий громадянин Німеччини є членом спортивного клубу. Окрім близько 263 тис. членів клубів, є ще достатньо велика кількість тих, хто займається у системі позашкільної роботи з фізичного виховання [4].

Нами виявлено, що спорт у Німеччині володіє унікальною рисою – він автономний і незалежний від державних структур. Спортивні організації керують своїми справами самостійно, держава втручається лише у випадку коли у спортивної організації виникають фінансові труднощі.

Робота у партнерстві зі спортивними клубними організаціями є основоположним принципом державної політики в галузі спорту. Це також стосується нових східних федеральних земель, де незалежні спортивні структури знаходяться у стадії розвитку та формування.

В ході дослідження ми проаналізували діяльність спортивного клубу, який багато в чому відрізняється від спортивних секцій України. А саме це спортивний клуб «SC –Victoria» (СК «Вікторія»), який знаходиться в Гамбурзі. Ми з'ясували, що в даному клубі представлені такі види спорту: футбол, теніс, хокей, бадмінтон, гімнастика, легка атлетика, настільний теніс, карате. Керівники клубу – Хельмут Корте та Генрі Хельмке, менеджером клубу є Йорг Бругмен [5].

Фінансові внески за відвідування занять визначаються наступним чином: для дітей до 14 років перший внесок 17.50 євро і щомісячний внесок 10 євро, а до 18 років перший внесок 17.50 євро і щомісячний внесок 12 євро. Також приймаються добровільні пожертви від комерційних кампаній.

Проаналізувавши сучасний стан роботи клубу з деяких видів спорту, ми встановили наступні дані:

1. Футбол. Тренером – Свен Сіверс. Дітей приймають з 1995 по 2008 рік народження. Заняття відбуваються що вівторок з 17-ої до 18-ої години. Заняття проводяться на штучному газоні. А в суботу відбуваються матчі, близько 21 гри, серед них – товариські матчі та матчі регулярного чемпіонату та закритий турнір. Налічується 4 спортивних зали де можуть займатися діти.

2. Теніс. Хокей. Головний тренер теніса Фріц Буркхард, хокейний тренер Томас Ендерсон. Допоміжні внески вносять діти і підлітки до 18 років за теніс 170 євро за хокей 190 євро, а якщо 2 вида спорту це 340 євро. Має 9 кортів тенісних залів. Для дівчат день відвідування хокею середа та п'ятниця з 17-ої до 18-30 год., для хлопчиків понеділок, четвер, п'ятниця з 20-ої до 22-30 год.

3. Гандбол. Тренер Йенс Шуберт. Вік від 18 до 45 років. Відвідування занять у вівторок з 20-10 до 22-ої години.

4. Бадмінтон безкоштовно. Відвідування в п'ятницю для різної категорії людей проходить з 19-ої до 22-ої год.

5. Легка атлетика. Тренера Клаудія Пітерс, Леоні Пітерс та інші. Заняття проводяться, що понеділок з 18-ої до 19-30 год., середа 18-15 до 20-ої год., четвер 17-ої до 19-ої год.

6. Художня гімнастика для дітей від 1 до 8 років. Для кожного віку виділений свій час. Це з вівторка по четвер з 17-ої до 18-ої год. Для матері з дитиною (1-3 роки) відвідування у вівторок з 16-ої до 17-ої год.

7. Настільний теніс. Тренер Мануела Зольтау. Вік від 8 до 80 років. Відвідування занять відбувається з 17-ої до 19-30 год.

8. Карате. Тренер Поль Каснер. Приймаються всі вікові групи. Відвідування що понеділок 17-ої до 19-ої год.

З вище наведених даних ми можемо зробити висновок, що система фізичного виховання в спортивному клубі достатньо розгалужена та високо організована. Для кожного виду спорту є окремий тренер фахівець. Існує велика кількість різноманітних спортивних залів та тренувальних майданчиків. Оплата за спортивні заняття доступна більшості німецьких сімей.

Отже, в ході дослідження з'ясовано, що така країна як Німеччина має ефективну систему клубного фізичного виховання. Тому не дивно, що саме ця країна досягає таких висот на міжнародній спортивній арені. Наше наступне дослідження буде присвячено конкретизації форм і методів в організації та проведення спортивної клубної роботи в Німеччині.

Список використаних джерел:

1. Вербовий Є. М. Головійчук О. А. Розвиток фізичної культури і спорту в сучасних умовах [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.rusnauka.com/17_APSN_2009/Sport/48353.doc.htm
2. Международное физкультурно-спортивное право (Часть 5). Региональные правовые акты в сфере физической культуры и спорта. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://vadim-galkin.ru/sport-2/legal-basis/regional-legal-instruments/>
3. Совет при Президенте Российской Федерации по развитию физической культуры и спорта, спорта высших достижений, подготовке и проведению [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://do.gendocs.ru/docs/index144249.html?page=2>
- 4.Спорт в Германии [Електронний ресурс].Режим доступу: <http://brd.su/sport-v-germanii/>
5. С будущего года Puma станет техническим спонсором дортмундской «Боруссии» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://ua.championat.com/business/news-972371-s-budushhego-goda-puma-stanet-tekhnicheskim-sponsorom-dortmundskoj-borussii.html?ruua=1>
- 6.SC Victoria Hamburg 1895 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sc-victoria.de/index.php?id=220>

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Вакалюк Т.А.

к.пед.н., доцент,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

Студенти та учні все частіше користуються мобільними телефонами, планшетами та іншими гаджетами, головне призначення яких для названої категорії населення на сьогоднішній день полягає у розвагах та іграх, хоча можливості у використанні набагато ширші. Саме тому перед педагогами загальної середньої та вищої освіти постає завдання забезпечити навчально-виховний процес якісними електронним засобами навчання, але не лише для комп'ютерів, а й для інших сучасних пристроїв, які можна було б використовувати для навчального процесу як у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах (ЗНЗ та ВНЗ – відповідно), так і будучи в будь-якому іншому місці, чи то в місцях громадських зібрань чи то вдома.

Внаслідок цього одним із актуальних питань залишається використання ресурсів мережі Інтернет у навчальному процесі ЗНЗ та ВНЗ. А такі новітні технології, як віртуальні, веб, хмарні допомагають змінити навчальне середовище, а також зробити освіту (чи то вищу, чи то загальну середню) більш доступною. У поєднанні можливостей новітніх гаджетів та ресурсів мережі Інтернет створюються умови для розробки доступного навчального середовища, при цьому доступ не обмежується до потрібних даних.

Використання такого навчального середовища, яке було б насичене різноманітними електронними ресурсами, значно підвищує інтерес студентів та учнів до навчання в цілому, створює умови для розвитку дитини, а також активізує пізнавальну діяльність школярів та студентів. Реалізація всього вище

переліченого можлива за умови використання сучасних хмарних технологій.

Питанням теорії використання хмарних технологій у навчальному процесі займалися такі вчені, як В. Ю. Биков, М. І. Жалдак, Л. М. Меджитова, З. С. Сейдаметова, С. О. Семеріков, О. М. Спирін та ін. Проблеми використання хмарних обчислень для організації тестування присвячені розробки Н. В. Морзе, О. Г. Кузьминської О.Г. Створенню освітніх ресурсів у середовищі moodle на основі хмарної технології приділяють увагу у своїх роботах науковці І. С. Войтович та В. П. Сергієнко.

Хмарні технології (англ. cloud technologies) – це кардинально новий сервіс, який дозволяє віддалено використовувати засоби обробки і зберігання даних [2, с. 99-100]. Розглянемо основні можливості використання хмарних технологій у навчальному процесі.

Найбільш поширеними у використанні є хмарні сервіси призначені для набуття навичок роботи з веб-сервісами та звичайними документами. Серед них розглянемо: 1) хмарна платформа Microsoft Live@edu [4], завдяки якій на основі хмарних технологій надається можливість вивчати на практиці відомі офісні додатки через web-браузер, при чому до сервісів даної платформи відносять електронну пошту, календар, веб-конференції (з можливістю відео-зв'язку); віртуальну дошку; конструктор створення та підтримки веб-сайтів; можливість створення, редагування документів Word, Excel, PowerPoint; 2) хмарна платформа Google Apps Education Edition [1], основними інструментами якої для використання студентами і викладачами є: електронна пошта Gmail (перевагами даного сервісу є підтримка текстового та голосового чату Google Talk, а також відеочату); календар Google; диск Google – сховище для зберігання власних файлів та можливістю настройки прав доступу до них; Google Docs – сервіс для створення документів, таблиць і презентацій з можливістю надання прав спільного доступу декільком користувачам; сайти Google – інструмент, який дозволяє створювати сайти за допомогою встроєних шаблонів.

Також набувають все більшої популярності хмарні сервіси, за допомогою яких надається можливість розробляти власні або використовувати існуючі тести. Прикладом такого сервісу для швидкої та якісної розробки власних тестів є OpenTest [3], який

надає можливість безкоштовно обслуговувати (у режимі Lite) близько 100 студентів на місяць з одним адміністратором тесту.

Досить зручними у використанні є також хмарні сховища. До найбільш відомих відносять Google Drive, SkyDrive, Dropbox та інші.

Однією з основних переваг у використанні хмарних платформ та сервісів є безперечно доступність навчання у будь-якому місці та у будь-який час. Студент може почати виконання завдання в університеті, при цьому продовжити роботу він може й будучи вдома не маючи необхідності копіювати виконане завдання на носії інформації. Це все можливо завдяки тому, що всі необхідні відомості та дані можна зберігати на віддаленому сервері.

Впровадження хмарних технологій у навчальний процес є новим напрямом, що стрімко розвивається. Хмарні технології дають можливість проводити онлайн-консультації та досить швидко на поставлені запитання отримувати відповіді.

Що ж до перспективних напрямків розвитку хмарних технологій, то до них можна віднести розробку навчальних онлайн-додатків, а також перенесення таких відомих систем, як Moodle та Blackboard, у хмари.

Список використаних джерел:

1. Google Apps для учебных заведений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL : www.google.com/enterprise/apps/education/products.html. – Назва з екрану.
2. Литвинова С. Г. Хмарні технології в управлінні дошкільними навчальними закладами / С. Г. Литвинова // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере Выпуск 8. – Симферополь : ФЛП Бондаренко О.А., 2013. – С. 99-101.
3. Онлайн система тестирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL : www.opentest.ru. – Название с экрана.
4. Подготовка учащихся к будущему [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL : <http://www.liveatedu.com>. – Название с экрана.

Ленько М.В.

студент,

Львівський державний університет внутрішніх справ

ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури засвідчив, що зростає велика увага до проблеми впровадження інформаційних технологій у навчальний процес. Особливе місце належить фундаментальним працям українських педагогів і психологів, а саме: В. Бикова, А. Верналь, І. Захарової, Р. Гуревич, І. Дичківської, В. Кремень, М. Кадемія, П. Образцова, О. Огієнко, О. Пехоти, В. Семиченко.

П. Образцов та С. Шляпцев пропонують розглядати інформаційні технології навчання як сукупність електронних засобів і способів їх функціонування, що використовуються для реалізації навчальної діяльності. До складу електронних засобів учені відносять апаратні, програмні та інформаційні компоненти, а також способи їх застосування, що зазначаються в методичному забезпеченні інформаційних технологій навчання [6, с. 19].

У Законі України «Про національну програму інформатизації» зазначено, що «інформаційна технологія – це цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використання засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування» [2].

Впровадження у навчальний процес інформаційних технологій передбачає розробку і практичне використання відповідного науково-методичного забезпечення, застосування інструментальних засобів та систем комп'ютерного навчання і контролю знань. Тому окрім озброєння знаннями щодо застосування інформаційних технологій навчання, визначальним завданням студента має стати оволодіння вміннями створювати власні педагогічні програмні засоби. Адже, як зазначає Н. Ніколаєва, «... навчальні програми мають стати «самовчителем», помічником користувача, допомогти йому в самоорганізації, саморозвитку й самореалізації» [5, с. 48].

В. Кремень вважає, що інформаційні технології не тільки полегшують доступ до інформації і відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, але і дозволяють по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності [4, с. 5].

И. Г. Захарова виокремлює декілька напрямків використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі:

- реалізація можливостей програмних засобів навчального призначення, як засобу навчання, засобу керування та обробки інформації;

- інтеграція можливостей комп'ютера і різних засобів передачі аудіовізуальної інформації при розробці відеокомп'ютерних систем і систем мультимедіа;

- реалізація можливостей систем штучного інтелекту при розробці так званих інтелектуальних навчальних систем;

- використання засобів телекомунікації, що реалізують інформаційний обмін на рівні спілкування через комп'ютерні мережі, обмін текстовою та графічною інформацією;

- нова технологія неконтактної інформаційної взаємодії, що реалізує ілюзію безпосереднього входження в реальному часі [3, с. 62].

Одне із найвагоміших місць в організації нових інформаційних технологій посідає комп'ютер. Комп'ютер на будь-якому занятті допомагає створити високий рівень особистої зацікавленості студентів за допомогою інформації, виведеної на екран. До найновіших комп'ютерних технологій навчання належать засоби мультимедіа. Вони підвищують ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчально-виховного процесу та сприяють зростанню в студентів й учнів інтересу до навчання.

А. Верналь і Н. Апатова зазначають, що розглядаючи комп'ютер як об'єкт, що має певні частини, його можна назвати системою, а оскільки комп'ютер використовується здебільшого як засіб збереження, пошуку і видачі інформації, то його можна розглядати як інформаційну систему. Найбільшою інформаційною системою є Всесвітня глобальна мережа Internet. Завдяки активному самотійному пошуку студентом необхідної інформації в Internet мережі відбувається формування вмінь і навичок його навчальної роботи [1, с. 5-6].

Використання мережних технологій в освітньому процесі забезпечує користувачам доступ до світових мереж з їх величезним обсягом інформації в різних галузях без просторових і часових обмежень, що надає можливість розроблювати нові навчальні технології й підходи до традиційних методик. Комп'ютерні мережі нині є найважливішою частиною сучасної інформаційної сфери. Використання мережі Інтернет з освітньою метою вдосконалює навички самостійної роботи студентів [7, с. 89-90].

Користування он-лайн програмами у навчальному процесі, дозволить викладачам створювати інтерактивні навчальні посібники, співпрацювати через мережу Інтернет зі своїми колегами та обмінюватись власним досвідом щодо методів викладання. Студенти у процесі роботи з он-лайн підручником отримуватимуть досвід використання нових інформаційних технологій у практичній діяльності.

Нові інформаційні технології в навчальному процесі – це не тільки використання мультимедійних засобів та інтернет-технологій на лекціях, семінарах, практичних заняттях, комп'ютеризація бібліотек, а й створення такого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує задоволення різноманітних інформаційних потреб усіх учасників навчального процесу.

Впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій відкриє доступ до нетрадиційних джерел інформації, з'являться нові можливості для творчості, знаходження і закріплення професійних навичок, підвищення ефективності самостійної роботи, можливість по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Верналь А. Ф. Информатика: підручник для учнів 10-11 кл. середніх загальноосвітніх шкіл [Текст] / Анатолій Федорович Верлань, Наталія Володимирівна Апатова. – К. : Форум, 2001. – 253 с.
2. Закон України Про Національну програму інформатизації від 4 лютого 1998 року N 74/98-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – N27. – ст. 20 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/74/98-вр>
3. Захарова И. Г. Информационныетехнологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

4. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства [Текст] // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №6. – С. 4-8.

5. Ніколаєва Н. Впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховний процес [Текст] / Н. Ніколаєва // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – №1-2. – С. 46-50 с.

6. Образцов П. И. Научно-методические подходы к разработке компьютерных технологий на основе формирования системы динамических образов [Текст] / П. И. Образцов, С. Н. Шляпцев // Сб. науч. трудов ВИПС / Под. ред. П. И. Образцова. – Орел, 1996. – Вип. 6. – С. 18-21.

7. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів у вищих навчальних закладах. – дис. доктора пед. наук. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти [Текст] / Тамара Борисівна Поясок. – К., 2009. – 556 с.

Рожнова В.М.

студентка;

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

к.пед.н., доцент,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

СУЧАСНИЙ СТАН ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯПОНІЇ

На сьогоднішній день прогрес інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) є новою течією міжнародної індустрії. Комп'ютери стають неодмінним атрибутом життя, інформаційні технології створюють нові можливості отримання та передачі знань.

В процесі фахової підготовки сучасних вчителів нам необхідно бути обізнаними в явищах, що відбуваються у розвинених країнах, щоб впроваджувати їх позитивні нововведення у власній професійній діяльності, тому ця проблема викликала у нас інтерес.

На сьогодні Японія залишається серед високорозвинених країн завдяки змінам, що відбуваються в освітньому просторі. Вони представлені запровадженням вченими ряду проектів в загальноосвітніх школах. Серед яких, слід відзначити проект «Японія інформаційних технологій для всіх». У ньому викладено

майбутні перспективи, які полягають у використанні потужного інформаційно-технологічного прогресу для створення нової країни. Ця концепція заснована на розвитку ІКТ, виникненні попиту на безліч нових навичок, включаючи здатність використовувати ІКТ обладнання, здатність збирати та редагувати точну інформацію з величезного потоку даних в інтернеті [1].

Викладання предмету «Основ інформатики» в японській початковій школі введено з 1993 року (в Україні згідно Державного стандарту початкової загальної освіти у 2013/2014 н.р. учні 2 класу розпочали вивчати новий навчальний предмет «Сходинки до інформатики»). Нами було встановлено, що в початковій школі «Акабанедай Нісі» ще у 1986 році, з'явилась своя комп'ютерна лабораторія. Ця початкова школа є однією з перших в Японії, яка організувала комп'ютерні класи. Вона до нашого часу є лідером в Японії за рівнем комп'ютерної освіти, тому що впроваджує новітнє обладнання і служить орієнтиром для інших шкіл. Всі класи обладнані комп'ютерами з підключенням до місцевої мережі й швидкісним доступом до інтернету. Нами з'ясовано, що програма навчання в початкових класах цієї школи досить складна. Учні молодших класів навчаються основам використання комп'ютерів. Навчальні програми забезпечують роботу в групах, спілкування за допомогою електронної пошти, створення баз даних тощо. Крім того, японські школярі вивчають авторське право та правила використання ресурсів інтернету [2].

Також в рамках експерименту з жовтня 2010 року за програмою «Школа майбутнього» 10 початкових шкіл Японії отримали електронні підручники та інтерактивні класні дошки. Цей проект орієнтований на учнів до 12 років, які вже обізнані з технічними засобами. Саме вони навчатимуться з використанням планшетних комп'ютерів. Учителі за допомогою своїх електронних пристроїв зможуть стежити за діями учнів в реальному часі. Це дасть змогу координувати роботу школярів навіть на відстані [3].

Японія, не зважаючи на свій високий статус в галузі сучасних технологій, поки що поступається Південній Кореї, Сінгапуру, Великобританії та іншим країнам за використанням інформаційних технологій в системі освіти. У зв'язку з цим японський уряд ухвалив стратегію з метою до 2020-го року забезпечити надати кожного учня робочим місцем – комп'ютером [3].

Користуючись даними дослідження Лісневського О. С. можемо зробити висновок, що японські діти працюють з ІКТ краще за

багатьох вчителів. Відеоігри, мікрокалькулятори, плеєри становлять невід'ємну частину сучасного учнівського шкільного набору. У ході зазначеного дослідження вчителям пропонувалося оцінити рівень своїх знань в наступних сферах: ОС Windows, MacOS, MS-DOS, текстові процесори, бази даних, електронні таблиці, використання комп'ютерів для індивідуального навчання, використання мультимедіа, адаптація ПО для шкільних потреб тощо. Компетентність японських вчителів майже за всіма цими показниками (за їх власною оцінкою) знаходиться на середньому рівні, за винятком електронної пошти та інтернету. Сумарний рейтинг загальної компетентності у сфері ІКТ (вміння використовувати свої знання в процесі викладання) становить – 50-55% [4].

Нами було встановлено, що сучасна японська освіта – це, перш за все, ІТ) та електронне навчання (Е-навчання). За даними окремих досліджень виявлено, що якщо темпи комп'ютеризації японської школи будуть збережені, то є всі перспективи досягти у найближчому майбутньому співвідношення між учнями та комп'ютерами – 1:1. Станом вже на 2002 рік, наприклад, у префектурі Гіфу кожна початкова школа мала в середньому 26 комп'ютерів на 300 учнів (1 комп'ютер на 11-12 учнів), повна середня школа – 48 комп'ютерів на 350 учнів (1 комп'ютер на 7 учнів), і старша середня школа – 150 комп'ютерів на 900 учнів (1 комп'ютер на 6 учнів) [2].

Технічне забезпечення освітнього процесу в японській школі не обмежується лише комп'ютерами. У кожному класі є телевізори й відеоманітофони, музичні центри, телефон, синтезатори тощо. Усе це стало можливим завдяки належному фінансуванню. Так, у бюджеті 2002 року в префектурі Гіфу річні витрати на одного учня складали: дитсадок – 5 437 \$; початкова освіта – 6 566 \$; неповна середня школа – 7 549 \$; старша середня школа – 13 885 \$ [2].

Зміст комп'ютерної освіти в школах Японії представлений вивченням: апаратного та програмного забезпечення комп'ютера; основ програмування та алгоритмізації; мов програмування: Java, Асемблер, Паскаль та ін; інформаційних та телекомунікаційних мереж тощо.

До обов'язкових тем курсу інформатики, зокрема, початкової школи належить тема «Мережевий етикет» та «Безпечна робота в мережі Інтернет», що передбачає наступні підпункти: право на інтелектуальну власність; захист особистої інформації; віруси;

небезпечні сайти; інформаційна етика та моральність; безпечне користування інтернетом; безпечне користування мобільним телефоном; несанкціонований доступ до електронної пошти тощо.

У курсі інформатики середньої школи передбачене вивчення питань безпеки наступних напрямків: достовірність інформації та способи її перевірки; небезпечні знайомства в соціальних мережах; інтернет-пастки та інші небезпеки; конфіденційність даних; відповідальність за розповсюдження інформації; фішинг-атаки тощо.

Проаналізувавши масив інформації з проблеми, вважаємо доцільним зазначити, що в 5-6 класі учнями вивчається така мова програмування, як «Squeak». Squeak – це вільно поширювана (OpenSource) і абсолютно машинезалежна реалізація об'єктно-орієнтованого середовища програмування на основі Smalltalk з підтримкою мультимедіа. Вивчення данної мови програмування дозволяє ознайомити учнів з основами об'єктно-орієнтованого програмування в ігровій та програмній формі [5].

У ході дослідження ми встановили, що для подання матеріалу, вчителі в якості дидактичного засобу активно користуються інтерактивними класними дошками, які підключаються до комп'ютерів. Такий пристрій виконує велику кількість операцій: виступає в ролі мультимедійного проектора, телевізора, звичайної дошки. Реагує на дотик пальця, чи спеціальний маркер. Крім уроків інформатики, інтерактивну класну дошку використовують при викладанні інших предметів.

Як з'ясовано, Міністерство економіки, торгівлі і промисловості Японії планує в майбутньому запровадити використання операційної системи Linux на шкільних комп'ютерах по всій країні. З кінця 2004 року деякі класи в японських школах були обладнані комп'ютерами з ОС Linux (близько 300 машин) в якості експерименту. Хоча школярам було непросто працювати без таких звичних програм для Windows, як Internet Explorer та Windows Media Player, в цілому, проект був вдалим і отримав позитивні відгуки учнів про роботу з Linux [6].

Таким чином, проаналізувавши особливості процесу інформатизації та викладання предмету інформатики у загальноосвітній школі Японії, можемо зробити ряд висновків: цей предмет вивчається з початкових класів, що засоби викладання інформатики можуть бути різноманітними: електронні підручники,

інтерактивні класні дошки, спеціалізовані мультимедійні програми тощо.

Подальше наше дослідження буде зосереджено на методичних аспектах процесу підготовки майбутніх педагогів щодо використання ІКТ у навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Япония информационных технологий для всех [Електронний ресурс]: окончательный доклад «Направление Центра Информационно-Коммуникационного Общества в 21веке и Роли Административной Власти» (Обсуждение № 59, 1998). – Режим доступа: http://www.unesco.kz/ip/countries/japan_rus.htm
2. Громовий В. Японське освітнє диво [Електронний ресурс] // Директор школи. – 2003. – №2-3. – Режим доступа: <https://docs.google.com/document/d/1s3v5nLyXy3woYtaC1uVxZexVRxLy91XAf13MmiHPZtk/preview>
3. Японія замінюватиме паперові підручники на електронні [Електронний ресурс] // Українська правда. Життя. – 2010. – Режим доступа до журн.: <http://life.pravda.com.ua/person/2010/09/24/61093/>
4. Лесневский А.С. Проект SITES [Електронний ресурс] / А.С. Лесневский. – Режим доступа: <http://www.osp.ru/school/2000/03/13031981/>
5. Клейменовая К.В. Особливості викладання інформатики в зарубіжних країнах [Електронний ресурс] / К.В. Клейменовая; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Харків, 2010. – Режим доступа: <http://uadocs.exdat.com/docs/index-28988.html>
6. Linux в школах начнется с Японии [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.webplanet.ru/news/soft/2007/...x_sch.html

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОСВІТИ
В СУЧАСНОМУ СВІТІ**
МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:
73005 Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 17.12.2013. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк на дуплікаторі.
Ум.-друк. арк. 6,05. Тираж 100. Замовлення № 1712.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 399 580
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.