

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ПЕДАГОГІКА:
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ»**

(28-29 березня 2014 року)

Одеса
2014

УДК 37.01(063)
ББК 74.0я43
П 24

П 24 Педагогіка: традиції та інновації. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 28-29 березня 2014 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2014. – 124 с.

ISBN 978-617-7041-82-4

У збірнику представлені матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка: традиції та інновації». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, корекційної педагогіки, методики професійної освіти, соціальної педагогіки, а також питання дошкільної педагогіки.

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

УДК 37.01(063)
ББК 74.0я43

ISBN 978-617-7041-82-4

© Колектив авторів, 2014
© Видавничий дім «Гельветика», 2014

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Височан Л.М. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВаниХ УРОКІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО».....	6
Лебединець Г.М. ДЕЯКІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ (1960-1990 рр. ХХ століття).....	15
Ліпінська І.О. СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ПОДВІЙНОГО ПРОФІЛЮ В УКРАЇНІ У 1984–1991 рр.	19
Назаренко Г.А. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТИЗМУ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	24
Пилипенко С.І. ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК ДОМІНАНТА ЕКОЛОГІЧНОЇ ВИХОВАНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО	28
Ткаченко К.Ю. ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКО ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО ЖИТТЯ.....	33
Турбар Т.В. УЧАСТЬ ШКОЛЯРІВ У ПРИРОДООХОРОННІЙ РОБОТІ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ	37

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Бугера Ю.Ю. АТЕНЦІЙНІ ЗДІБНОСТІ ЯК ПОКАЗНИК РОЗВИТКУ УВАГИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ	40
--	----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Александрова Н.М. УДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ В ЕКОНОМІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	44
Бережко О.Л. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ТА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСВІТИ	48
Дзюба Л.Г. ІНФОРМАТИЧНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З ІКТ	51

Ковалькова Т.О. СТАН ФОРМУВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ	54
Костенко А.А. КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ЯК БАЗОВА КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	58
Кошелева Н.Г. ХАРАКТЕРИСТИКА ЕТАПІВ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ....	61
Малицька О.В. ГУМАНІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВНЗ.....	65
Михайлюк М.И. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....	69
Орел-Халік Ю.В. МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДНИК ФАХОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ	73
Павлюченко В.В. ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ СТИЛІВ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ У ФОРМУВАННІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	77
Трегуб С.Є. МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ ЯК НОРМА СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНЬОГО ФАРМАЦЕВТА	82

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Дадикіна В.І. ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	86
Ешонкулова К.С. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СЕРЕД УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	90
Норець О.В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....	93
Осіпова А.В. СУЧАСНІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ	97
Панченко С.П. СОЦІАЛЬНО-ВИХОВУЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАПОБІГАННЯ ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ В СІМ'Ї	100
Силкіна С.А. ВАЖКОВИХОВУВАНІСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ	104

Симонтовська Я.В. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА СЛУЖБА В СПЕЦІАЛІЗОВАНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	109
Тадасва А.В. СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	112
Шахрай В.М. ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СПОСОБІВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ	116

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Максимова В.О. РОЗВИТОК РЕФЛЕКСІЇ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	120
--	-----

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Височан Л.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»

За останні десятки літ світ неймовірно змінився, і далі змінюється надзвичайно швидким темпом. Зміни в світі мають безпосередній вплив на вчителів і учнів, на зміст та методи навчання. Інтеграція навчальних предметів – це вимога часу, це творчість, самобутність, мистецтво педагога. Проблемами інтеграції займаються й займається багато вчених. Зокрема питанням педагогічної інтеграції присвячено праці Т. Браже, І. Козловської, Л. Масол, О. Савченко, М. Сердюкової та інших. М. Асімов, В. Афанасьєва, Б. Кедрова, П. Копкіна, С. Тимохіна, А. Урсул та інші розглядають інтеграцію у філософському аспекті. С. Архангельський, В. Безрукова, М. Берулава, І. Зверєв, М. Махмутов віддають перевагу питанням, які розкривають сутність інтеграції. Формам, видам і шляхам реалізації інтеграції, зокрема й у професійній освіті, присвячено праці І. Агібалова, Г. Батуріна, Ю. Ганіна, О. Гребенюка, В. Курок, В. Сидоренка, В. Юрженка, І. Яковлева. Ідея інтеграції знань є надзвичайно популярною в освіті. Її освоєння, як показує практика зарубіжних країн (Угорщина, Фінляндія, Німеччина) та науки вітчизняної педагогіки, дає можливість формувати в учнів якісно нові знання, що характеризуються вищим рівнем мислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищення їх дієвості й систематичності. Таким чином інтегрування є якісно відмінним способом структурування, презентації та засвоєння програмового змісту, що уможливорює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках. Поняття «інтеграція» – це процес пристосування і об'єднання розрізнених елементів в єдине ціле при умові їх цільової та функціональної однотипності. В перекладі з латинської «інтеграція» означає «відтворення». Виникла інтеграція як явище фундаментальних наук

на фоні своєї протилежності – диференціації. Вона заклала основи і необхідність інтеграції. Методичними принципами об'єднання предметів є: 1. опора на знання з багатьох предметів; 2. взаємозв'язок в змісті окремих дисциплін; 3. зближення однорідних предметів; 4. розвиток загальних рис для ряду предметів. Для інтегрування окремих навчальних курсів у початковій школі існують об'єктивні причини й передумови. Однією з причин є необхідність усунути перевантаження дітей скоротити кількість навчальних годин протягом тижня, вилучити їх для предметів розвивально-виховного циклу. Об'єктивною передумовою цього є те, що інтегрований курс зможе вести сам учитель початкових класів, оскільки йому доводиться навчати дітей цих предметів у традиційній ізоляції. Натомість у старших класах інтегрування окремих предметів, навіть споріднених в один, створює труднощі у підготовці вчителя, який би вів цей курс. Адже це вимагає від нього не тільки високої кваліфікації, а й відповідної наукової ерудиції в методах наук на основі яких створено інтегрований предмет. Тому нерідко на одному уроці, інтегрованому за змістом, доводиться працювати двом, а то й трьом учителям: один, наприклад з літературною частиною матеріалу, другий – з історичною, третій – з образотворчою, четвертий – з музичною тощо. За таких умов інтеграція перетворюється в реалізацію на одному уроці фрагментів різних предметів, що призводить до випадкового зрощення одиниць інформації, штучного поєднання змісту різних шкільних дисциплін. Безумовно, говорити сьогодні про повну інтеграцію тих чи інших предметів у рамках початкового навчання поки це рано, оскільки для цього спеціальні дослідження необхідно, в яких мають взяти участь і дидакти, і психологи, і методисти. Інтеграція шкільного змісту може бути повною або частковою. Так, читання, письмо, усне мовлення об'єднані в «мистецтво мовлення», «відомості з історії», географії», громадянства – у громадянство, відомості з фізики, хімії, біології, астрономії – у природознавство. Досвід проведення інтегрованих уроків засвідчує, що їх методика вимагає дуже високого професіоналізму та ерудиції вчителів. В.О.Сухомлинський порівнював думку дитини з ніжною трояндою, що не може квітнути без сонця. І бажання вчитися в емоційному забарвленні думки, в почутті радісної схвильованості. Без цього емоційно-естетичного струменя не може повноцінно розвиватися думка дитини, йти від наочних образів до абстрактних узагальнень. Сучасне теоретичне мислення повинно мати своїм інструментом найбільш загальні,

фундаментальні закони природи і суспільства, наукові теорії. Їх використання створено умови для формування глобального, екологічного мислення. Адже відомо, що «мислення здатне скерувати найбільш загальними, фундаментальними закономірностями обґрунтовувати на їх основі явища дійсності, часткові закони різних наук називають інтегративним мисленням». Концепції Н. Ф. Борисенко, І.Д. Зверева, В.М. Максимової, В.Н.Федорової та інших свідчать, що міжпредметні зв'язки становлять відображення міжнаукових зв'язків у змісті й методах навчання гуманітарних і природничих дисциплін. Навчальні предмети – дидактичний еквівалент основ відповідних наук. Дидактична специфіка істотно відрізняє навчальні предмети і їх взаємодії – від між наукових. Викладене певною мірою стосується теорії імовірностей, яка займає особливе місце в сім'ї математичних наук. Основна мета уроків серед природи – навчити дітей думати. Досягти цього, вважає В.О. Сухомлинський, можна, тільки навчивши їх спостерігати, дивуватися, радіти пізнанню, перетворювати думку слова, творити казку. Коли діти спостерігають за явищами природи, перед ними відкривається несподіване в навколишньому світі, його таємниця і краса. Вони дивуються раніше не поміченому. І тут починається роздуми серед природи. Можна зробити такий висновок, визначивши особливості інтеграції математичної і природничої освіти: навчання повинне бути побудоване таким чином, щоб формувати в учнів здатність відтворювати раніше засвоєні знання для кращого запам'ятовування нового матеріалу; систематичний розвиток педагогічно доцільних взаємодій між розділами навчальних предметів природознавства й математики – одне з необхідних умов розвитку пізнання учня наукового змісту, а через нього – до розуміння самої об'єктивної дійсності; сприйняття природничих і математичних понять носить схожу природу й доповнює один одного; інтеграція природознавства і математики в початковій школі на практиці використовується не повною мірою, тому що для цього багато вчителів недостатньо підготовлені в науковому й методичному плані, що в свою чергу вимагає більше глибокого методичного пророблення інтегрованих процесів між курсами природознавства і математики в початковій школі.

Отже, інтегровані уроки є ефективною формою організації навчального процесу, яка використовується для систематизації знань у сучасній школі, оскільки на таких уроках відбувається

синтез знань з різних дисциплін, внаслідок чого утворюється нова якість, нерозривне ціле, що досягнуте широким й поглибленим взаємопроникненням цих знань. основні властивості інтегрованого уроку – універсальність, синтетичність. Він дозволяє відкрити учневі кінцеві цілі вивчення не лише даної теми, але й усього матеріалу, швидше включити його до пізнавального процесу. Інтегрований урок має психологічну перевагу: він пробуджує інтерес до предмету, знімає напругу, невпевненість, сприяє свідомому засвоєнню та формує творчі здібності учнів, що є дуже важливим для початкової освіти.

Наводимо приклад інтегрованого уроку. *Урок природознавства у 2 класі»Бринить струною гілочка весни».*(Весна у природі).

Мета. Закріплення елементарних уявлень про найхарактерніші ознаки весни в живій і неживій природі, які можна виявити в процесі спостережень, а саме: з пробудженням рослин, з поведінкою перелітних птахів; показати, як зміни в неживій природі впливають на живу природу; поповнювати знання учнів про рослини і тварини рідного краю; сприяти захопленню учнів красою природи, з якою вони постійно зустрічаються; розвивати мислення, пам'ять, спостережливість, естетичні почуття, позитивні емоції, пізнавальну активність та творчі здібності; пробуджувати бажання любити і оберігати природу, милуючись нею.

Обладнання: малюнки дітей про весну, прислів'я, народні прикмети, магнітофон, п'єси Чайковського, вірші, загадки, фото квітів.

Тип уроку – нестандартний інтегрований («Я і Україна», українське читання, образотворче мистецтво, природознавство).

Хід уроку

I. Організаційний момент. Привітання.

Учитель. Любі діти! У наш клас

Завітали гості милі.

Привітаймо в добрий час

Гостей посмішкою й миром!

Діти. Ми вам раді, добрі люди,

І вітаєм щиро вас.

Та запрошуєм ласкаво

На урок у 2 клас.

II. Психоформула.

- Діти, який у вас зараз настрій? Передайте виразом обличчя. Усміхніться до мене, поділіться гарним настроєм з товаришем.

- За виразом обличчя я бачу, що все гаразд і загальний ваш настрій можна показати так (демонструю і прикріплюю малюнок «задоволення» на дошку). Я всім бажаю, щоб такий настрій зберігся до кінця уроку.

III. Повідомлення теми уроку.

Учитель. Сьогодні у нас незвичайний урок. Присвячений він чудовій порі року - Весні! Тому і тема його звучить незвичайно. (Учні хором читають з дошки: « Бринить струною гілочка весни»). То що ви очікуєте від уроку? (Відповіді дітей). А чи справдилися ваші очікування, скажете в кінці уроку.

IV. Вивчення нового матеріалу.

(Звучить п'єса «Пори року. Весна» П.І. Чайковського).

Учениця. Зійшли сніги,
шумить вода;
Весною повіва;
Земля квіточки викида;
Буяє травка молода;
Все мертве ожива;
Веселе сонечко блищить,
Проміння щедро ллє,
Гайок привітно шелестить,
Неначе кличе пригостить,
Струмочок виграє.
(П. Грабовський).

Учитель. Погляньте, як радісно і весело весна з'являється на світ! Ось ворухнувся на землі торішній листочок. Під ним проклюнулася із землі зелена стрілочка молодої трави. Дзюркочуть по під деревами весняні струмочки, теплий вітер пробігає у верховітті.

Весна починається з місяця (*учні відповідають хором*): березня. У березні земля пробуджується від зимового сну. Це особливий місяць. Він, як мовиться в народі, й усміхнеться, і заплаче, іюшкіриться крутим норомом. Недарма про його гонористу й непередбачену вдачу кажуть: у березня жіночий характер, бо вночі тріщить, а вдень плющить. За березнем йде місяць (*учні відповідають хором*): квітень. У квітні земля одягає зелене вбрання, а у травні – квітує. Отак щороку сонце святкує свої три перемоги. Перша – прихід весни польової.

Учениця. Я весна – польова. Мої провісники – граки, котрі прилетіли до нас, як тільки на полях з'явилися проталини. А за ними шпаки і польові жайворонки.

Учитель. Друга перемога сонця – пробудження водойм. Учениця. Я наступна весняна хвиля – пробудження водойм, звільнення їх від криги. Вода заливає луки й долини, напуває землю. Чи доводилось вам спостерігати льодохід? Налітаючи одна на одну, крижини з тріском ламаються і не тонуть, а спокійно пливуть за течією. Чому?

Учитель. Третя перемога сонця – весна – лісова.

Учениця. Я весна – лісова. Ліс одягається в зелені шати, всі співочі птахи повертаються в рідні краї.

Учитель. Діти, чи є у вас доповнення щодо характерних ознак весни?

Учень. Найперші її прикмети – танення снігу і поява квітів. Спочатку з 'являються і дуже швидко відцвітають підсніжники, проліски, сон-трава. *(Показує на дошці фото квітів)*. Не кожен їх може побачити, бо ростуть ці квіти тільки в лісі.

Учениця. На пригрітих сонцем схилах, хода весни особливо відчутна. Змінюючи одна одну, цвітуть продовж усіх весняних місяців мати-й-мачуха, вероніка, калюжниця.

Учень. Трапляється зрідка й горицвіт весняний (ще його називають стародубка, або адоніс) колись він був дуже поширеним на Україні. З нього готують серцеві ліки. Це рослина з вогненно – жовтими квітками, Росте на луках і галявинах, степових пагорбах і річкових берегах.

Учитель. Дякую вам діти за ваші цікаві розповіді та повідомлення.

На уроках читання ми з вами читали оповідання, вірші, казки про весну, провели екскурсію. І як підсумок ви підготували до сьогоденішнього уроку виставку малюнків *(на дошці)*. А ще написали невеличкі оповідання та вірші. *(Діти зачитують власні твори)*.

V. Робота з підручником.

Учитель. Що цікавого і нового нам пропонує підручник. Відкрийте його на сторінці 117. Читаємо текст «ланцюжком».

Розгляд малюнків поданих на сторінці. *(Ранньоквітучі рослини: сон-трава, конвалія, лісові дзвіночки)*.

- Діти, а які ще крім поданих на малюнку рослин ми можемо назвати?

Учні. Мати-й мачуха, калюжниця, горицвіт.

Учитель. Про що застерігає нас підручник (*Діти читають застереження:*

Запам'ятай! Цих рослин залишилось дуже мало! Вони потребують охорони!.)

Учитель. Поясніть, як ви розумієте цей вислів. (*Діти пояснюють, що не можна рвати ці квіти з корінням*).

- Що ж відбувається у природі далі? Які зміни?

Учень. Прокидаються дерева. У березні, коли температура повітря вдень у затінку сягає +5°C, в них починається сокорух. Квітують дерева, кущі.

Учитель. - Прочитайте повідомлення у підручнику с. 118. (*До появи листя зацвітає верба й ліщина, вільха, осика, тополя*).

Верба буває 2 видів. Одна квітне сережками, інша - котиками. Ліщина, тополя – сережками. У тополі сережки нагадують гусінь, а потім стають пухнастими і цей пух розлітається в повітрі.

- Починають квітнути рослини з'являються і комахи.

Учениця. Цвітіння рослин – це свято для комах: гудуть джмелі, пурхають метелики. А от і бджоли діловито збирають пилок. Ранній їх виліт – ознака дружної і теплої весни. Багато хрущів – на засуху.

Учитель. З'явилися комахи і птахи з'явилися.

Учень. Поспішаючи до місць гніздування, перелітні птахи долають великі відстані над морями й океанами.

Учениця. Так, перепіл пролітає понад 300 км, а бурок рила сивка більш як 3 тис. км. Швидкість під час перельотів також значна: у голубів вона може сягнути 120 км/год, а ластівки – 300км. Учитель. Пригадайте скоромовку про весняного птаха.

Учень. – Сів шпак на шпаківню

Заспівав шпак півню:

- Ти не вмієш так, як я

Так, як ти, не вмію я.

Фізхвилинка.

Робота з підручником. (Самостійне опрацювання статті на с. 119).

Виконання завдання у зошиті с. 38.

Учитель. – Ми багато цікавого дізналися про птахів. А тепер давайте спробуємо виготовити пташок у техніці «Оригамі». (*Діти працюють під музику І.Штрауса*). Після закінчення організовується виставка поробок.

- До сьогоднішнього уроку група учнів підготувала низку загадок про весну, птахів.

Загадки.

Я пробуджую поля,
Та заквітчую гаї.

Відгадали, хто вона,
Ця красуня чарівна? (*Весна*).

Білі горошинки на зеленій стеблинці. (*Конвалія*).

Я перша зацвітаю
Синім цвітом серед гаю.

Відгадайте, що за квітка,
Бо мене не стане влітку. (*Пролісок*).

Хто першим із птахів в є своє гніздо? (*Грак*).

Хто із птахів слугує індикатором для визначення ранньої весни?
(*Гуси*).

Хто з вирію повертається 19 березня? (*Лелека*).

Учитель. Група учнів «Знавців народного календаря»
підготувала для вас цікаві повідомлення. Діти, а хто знає що таке
«народний календар»?

На протязі багатьох років народ вів спостереження за змінами у
природі запам'ятовував, фіксував, і з року в рік перевіряв, що, як, де і
коли відбувалося в природі.

Ці спостереження збереглися і до нині. Ми й зараз ними
користуємося. Ці прикмети дуже часто справджуються. (*Учні
знайомлять із весняними прикметами*).

- Зійшов у березні сніжок – берись за плужок.

- На теплому Олексі (30 березня) шука лід хвостом розбиває.
- До першого грому земля не розмерзається.
- Ранні ластівки – щасливий рік.
- Якщо багато в маю птиць, то не буде гусениць.
- З берези тече багато соку – літо буде дощовим.

VI. Закріплення вивченого матеріалу.

1. Виконання завдань у зошиті с. 38.
2. Тестове опитування.

1. Із приходом весни день стає:

а) коротшим; б) довшим.

2. Перші весняні квіти це:

а) проліски, анемони, ряс.
б) тюльпани, нарциси.

3. До появи листя зацвітають...

а) вільха, осика, тополя;
4. Сережками називають...

а) сірі хвостики;

б) білі квіточки.

(Перевірка тесту).

Гра «Вісники весни». Пригадайте і продовжіть народні прикмети.

Ў Граки прилетіли – (перші таловини на поля принесли).

Ў Малинівки з ‘явилися – (струмочки в лісі задзюрчали).

Ў Жайворонки над полями заспівали – (трава зазеленіла).

Ў Зацвітає бузок – (зозуля повертається з вирію).

Ў Уквітчалася черемха – (залунав спів соловейка).

Ў Над квітами перші метелики закружляли – (ластівки прилетіли).

Учитель. У нашого народу був добрий звичай зустрічати весну. Вранці 21 березня (день весняного рівнодення) господині пекли «жайворонків»- булочки у вигляді пташок, замість очей – киш-миш. Готуючись до сьогоднішнього уроку, ви вдома з мамами пекли їх. Так давайте пригостимо наших гостей «чудо-пташками».

VII. Підсумок уроку. Оцінювання.

- То чи справдилися ваші очікування?

Вправа «Інтерв’ю».

- Що вам найбільше сподобалося на уроці?

- Що вас вразило?

- Які види робіт ви хотіли б ще раз повторити?

- Чи зберігся ваш гарний настрій?

VIII. Домашнє завдання (диференційоване).

Завдання №1.

Опрацювати текст на с. 117-122 і виконати завдання у зошитах з друкованою основою. (Оцінюється 6-9 балами).

Завдання №2.

Опрацювати тест у підручнику на с. 117-122, виконати завдання у зошитах з друкованою основою, написати твір-міркування «Що раніше відбудеться в природі: зацвітуть рослини чи з’являться комахи? Чому?».

Список використаних джерел:

1. Андреев М. Интегративні тенденції в навчанні. – Софія: Народна просвіта, 1986 – 176 с.
2. Безрук Г. З досвіду проведення інтегрованих уроків // П. школа. – 2000. – № 10. – С. 44.
3. Бех І. Інтеграція Як освітня перспектива // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5 – 6.

4. Державний стандарт початкової загальної ОСВІТИ // Початкова школа – 2001 – № 1. – С. 28 – 55.
5. Зверев І.Д. Максимова В.Н. Міжпредметні зв'язки в сучасній школі. – М.: Педагогіка, 1981. – 160 с.
6. Зоріна Л. Інтегровані предмети природничого циклу / Сучасна дидактика: теорія – практиці / Під науковою редакцією І.Я Лернера, І.К. Журавльова. – М.: ІТП і МІО РАВ. 1993. – С. 125 – 140.
7. Ільченко Л.П. Досвід інтегрованого навчання в початкових класах // Початкова школа. – 1998. – № 9..
8. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 4 класи. – К.: Видавничий дім « Освіта»; 2013. – 392 с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрати твори. У 5-ти томах. Том 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – К.: Рад. школа. 1977. – 272 с.
10. Савченко О.Я. Дидактика початкової ОСВІТИ: підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
11. Ушинський К.Д. Педагогічні твори. У 6-ти томах. / Укл. С.Ф. Єгоров. – М.: Педагогіка. 1989.

Лебединець Г.М.

аспірант,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ДЕЯКІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ (1960-1990 рр. ХХ століття)

В умовах докорінних перетворень у соціальній, політичній і духовній сферах громадського життя, як відзначено у Державній національній програмі «Освіта» / « Україна ХХІ століття» /, особливого значення набуває проблема розвитку національної системи освіти, в якій зростаючу роль покликана відігравати вузівська наука як органічна складова системи вищої освіти і базовий елемент підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

Наука й освіта покликані позитивно впливати на розвиток національної економіки, визначати її конкурентоспроможність і рівень життя населення країни. Велике значення для посилення впливу на темпи науково-технічного прогресу в країні для підвищення якості підготовки спеціалістів має саме вузівська наука.

В умовах ринкової економіки акцент робиться на людські ресурси, інтелектуальний потенціал вищої школи як головну

продуктивну силу сучасного світу, який здатний забезпечити суспільство інноваціями та інформацією, які в постіндустріальних умовах стали рушієм наукових перетворень.

У вищих навчальних закладах СРСР зосереджений значний науковий потенціал. Тут працює майже половина загальної кількості робітників, що мають вчену ступінь і звання, більше 60 тисяч аспірантів. У вузах, окрім 30 з лишнім тисяч кафедр, функціонує велика кількість наукових підрозділів, понад 1300 проблемних і галузевих лабораторій, біля 100 науково-дослідних інститутів і конструкторсько-технологічних бюро [3]. Науковими розробками у вищій школі зайнято біля 20 тисяч докторів й понад 200 тисяч кандидатів наук [1].

Інтелектуальний потенціал вузів зростає і за рахунок залучення до науково-дослідних робіт студентів старших курсів. Впровадження результатів їх досліджень є важливим внеском у науку.

Особливістю вузівської науки є підвищення якості підготовки спеціалістів, що досягається різними шляхами: за рахунок оновлення у відповідності з останніми досягненнями науки, змісту навчального процесу, підвищення науково-педагогічної кваліфікації викладачів і їх безпосередньою участю у науково дослідній роботі, оновленні навчальної і науково-експериментальної бази через використання додаткових ресурсів, представлених замовником науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт і залучення до них студентів. Цим забезпечується розвиток їх здібностей в науковій творчості, поглиблюються знання, вдосконалюються практичні навички.

Резерви використання наукового потенціалу вузів в період дослідження (60-90-ті роки ХХ століття) далеко невичерпні. В них зосереджено понад 35% науково-педагогічних працівників країни, а виконується ними не більше 10% наукових досліджень. Саме тому в «Основних напрямках перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні», прийнятих в 1987 році, передбачено збільшити в 2-3 рази об'єм фундаментальних досліджень, що проводяться у вузах.

Основними шляхами підвищення ефективності наукових досліджень є підвищення теоретичного рівня і актуальності виконання науково-дослідних робіт; випереджаючий розвиток фундаментальних досліджень; формування тематики науково-дослідних робіт у відповідності з потребами загального розвитку; концентрація зусиль вузівських і міжвузівських колективів на

комплексному вирішенні значних наукових проблем. Враховуючи це важливо зміцнювати зв'язки вищих навчальних закладів з науковими закладами Академії наук СРСР, академією наук союзних республік і галузевих академій на основі спільних планів і програм з фундаментальних проблем.

Особливо в 60-ті роки різко зростає сітка академічних і особливо галузевих інститутів, куди і почав відбуватися відтік здатних, творчих наукових кадрів. Це пов'язано з тим, що умови проведення науково-дослідних робіт, можливості проявити творчі здібності у спеціаліста в цих організаціях, набагато кращі, ніж у вищих навчальних закладах.

Причинами, що стримують розвиток фундаментальних і прикладних досліджень є, передусім, їх існуюча система фінансування, яке здійснюється за рахунок держбюджетних асигнувань, на долю яких припадає 8-9%, а в інститутах ще менше. Причому відносно невеликі кошти, як правило, не концентруються на найбільш важливих напрямках, а розподіляються більш-менш рівномірно між кафедрами навчального закладу. Більш сприятливі умови з'являлися при проведенні фундаментальних досліджень, коли заключаються госпдоговори вузів з галузевими інститутами, які могли ставити перед ученими об'ємні та багатогранні задачі. Ще однією причиною недостатнього рівня проведення фундаментальних досліджень є відставання матеріальної бази вузу, на фінансування якої виділяються незначні кошти, тому найбільш унікальне обладнання для проведення фундаментальних досліджень, вуз, як правило, отримує в недостатній кількості. Незначна кількість вузів мають дослідно-експериментальну базу, причому з низьким рівнем технічного оснащення, що перешкоджає створенню унікальних розробок, гальмує не тільки фундаментальні, а і прикладні дослідження, затруднює впровадження результатів науково-дослідних робіт.

Головною задачею вузу була і лишається підготовка спеціалістів, тобто здійснення навчального процесу під час якого викладачі кафедр, що складають основний і найбільш кваліфікований науковий потенціал, в своїй праці поєднують навчальний процес і наукову роботу.

В умовах бурхливого розвитку науки та покращення якості підготовки спеціалістів передбачається суттєво підняти рівень і актуальність фундаментальних досліджень, що проводяться у вузах, значно зміцнивши дослідно-експериментальну базу і покращивши

організацію і проведення наукових досліджень з паралельним удосконаленням навчального процесу. Саме на вирішенні цієї задачі зосереджена увага вузівських парторганізацій та науково-педагогічних колективів.

Важливою умовою розвитку досліджень, підвищення їх рівня є кадрове забезпечення. За результатами аналізу наукових кадрів, в цілому по вузам цей показник значно випереджає інші основні напрямки розвитку наукових досліджень. Значно зросла кількість докторів наук, кандидатів наук, зросла ефективність роботи аспірантури. Проте віддача цього кадрового потенціалу зростає значно повільніше, ніж підготовка кадрів, що і викликає занепокоєння. Це обумовлено тим, що немало молодих учених підготовку та захист дисертації розглядаються як самоціль, а практичне значення отриманих результатів їх цікавить в меншій мірі. При прийомі в аспірантуру допускається формалізм, недостатньо глибоко вивчаються моральні якості науковців.

Тому подолання таких негативних явищ, забезпечення якісного відбору в аспірантуру є однією із головних задач вузівських організацій при підготовці наукових кадрів.

У другій половині 80-х років у суспільстві почало поступово зростати розуміння життєвої необхідності розвитку науки. Більше уваги почали приділяти і проблемам вузівських вчених. В цей період з'являється значна кількість наукових досліджень Галкіна К.Т., Дуліби О.Н., Добрава Г.М. та ін. [2], присвячених розвитку освіти і науки. В них, з дещо нових позицій періоду перебудови, автори звертали увагу на деякі серйозні проблеми, що гальмували їх розвиток, а саме: недостатня увага керівництва країни до вузівської науки, відсутність необхідної матеріальної зацікавленості вузівських вчених в результатах своєї праці, внаслідок чого цей сектор науки не міг працювати з повною віддачею. В цих роботах була відсутня нагальна концепція реформування вузівської науки, не з'ясоване місце, яке вона повинна займати в існуючому науковому комплексі країни, не вказано заходи, за допомогою яких було б можливо забезпечити випереджаючі темпи вузівської науки так і науки взагалі.

Погіршення економічної та політичної ситуації в Україні, підштовхнуло науковців активізувати пошуки шляхів вирішення проблем науки і суспільства. Своїми працями вони привернули увагу керівництва держави і народу до катастрофічного становища науки. Академіки Б.Патон і П.Кислий, використовуючи свій досвід і авторитет намагалися відстояти інтереси науки. В своїх працях [5; 4]

вони обґрунтували необхідність пріоритетного розвитку науки. Провідну роль при цьому повинна зіграти, на їх думку Академія Наук України, як керуючий і координаційний центр всієї «української науки» [5].

Найважливіший фактор розвитку вищої освіти, як вказується в «Основних напрямках перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні» – її нерозривний зв'язок з передовою науковою думкою. Тільки так можливо забезпечити стрімке підвищення якості підготовки спеціалістів.

Список використаних джерел:

1. Бык И.С. Проблемы организации и эффективности научной деятельности в вузах. – К.: Высшая школа, 1981. – 255 с.
2. Дулиба О.Н. Актуальные проблемы развития высшей школы в современных условиях. – К.: НГУ, 1981. – 52 с.
3. Дуравкин В.Б. Эффективность научных исследований в вузах. – К.: 1987. – 45 с.
4. Кислий П. Лаври науки і терни реорганізації її Віче. – 1993. – №4. – С. 3-17.
5. Патон Б.В. Про основні завдання АН України на сучасному етапі// Вісник АН України. – 1993. – №8. – С. 3-11.
6. Слюсаренко А.И., Гусев В.П. В борьбе за повышение эффективности научных исследований. – К.: Знание, 1982. – 23 с.

Ліпінська І.О.

аспірант,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ПОДВІЙНОГО ПРОФІЛЮ В УКРАЇНІ У 1984–1991 рр.

На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти актуальною проблемою є підготовка вчителя, зокрема вчителя-філолога, у вищих навчальних закладах до викладання кількох предметів. Подвійні спеціальності є досить перспективними, оскільки вони дають можливість більш ефективного працевлаштування.

На нашу думку, для забезпечення більш ефективної підготовки вчителів-філологів за двома спеціальностями необхідно враховувати

попередній досвід такої підготовки. Отже, метою нашого дослідження є проаналізувати досвід підготовки вчителів-філологів подвійного профілю в Україні у 1984 – 1991 рр.

Запровадження подвійних спеціальностей у педагогічних інститутах відбулося ще в середині 50-х рр. ХХ ст. Для того, щоб ліквідувати гостру нестачу вчителів подвійного профілю, Міністерством освіти УРСР був виданий наказ від 6 жовтня 1956 р. № 451 «Про затвердження переліку факультетів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів Української РСР» [2, арк. 221]. Наслідком запровадження цього документу було введення у педагогічних інститутах подвійних філологічних спеціальностей.

Проте з часом підготовка вчителів-філологів подвійного профілю зазнавала змін. Педагогічні інститути почали готувати вчителів-філологів як за кількома, так і за одним профілем на користь останнього, наприклад, «Українська мова та література», «Російська мова та література», «Англійська мова» та ін.

Після реформи освіти 1984 року посилилась тенденція до збільшення прийому студентів до педагогічних ВНЗ. На початок 1984/1985 н. р. була відновлена спеціальність «українська мова і література, іноземна мова», на яку було набрано 75 студентів [3, арк. 1].

В означений нами період 1984-1991 рр. продовжувалося розширення спектру подвійних спеціальностей, одна з яких була філологічною. Так, 14 липня 1989 р. заступником голови Державного комітету СРСР з народної освіти В.Д.Щадриковим були затверджені 17 філологічних спеціальностей, серед яких були як спеціальності подвійного профілю, так і однопрофільні, проте вже на користь перших. Підсумуємо ці відомості в таблиці 1.

Таблиця 1

Філологічні спеціальності, затверджені 14 липня 1989 р. [1]

№	Код спеціальності	Назва спеціальності
1	01.09.00	Біологія та іноземна мова
2	01.10.00	Географія та іноземна мова
3	02.07.00	Історія та іноземна мова
4	02.17.00	Російська мова і література
5	02.17.00	Російська мова і література та українська мова і література
6	02.17.00	Російська мова і література та іноземна мова
7	02.17.00	Російська мова і література та методика виховної

		роботи
8	02.17.00	Російська мова і література та виховання у дитячому будинку і школі-інтернаті
9	02.19.00	Українська мова і література
10	02.19.00	Українська мова і література та російська мова і література
11	02.19.00	Українська мова і література та іноземна мова
12	02.19.00	Українська мова і література та методика виховної роботи
13	02.20.01	Іноземні мови (дві мови)
14	02.20.00	Іноземна мова та українська мова і література
15	02.20.00	Іноземна мова та російська мова і література
16	02.20.00	Іноземна мова та методика виховної роботи
17	03.08.00	Педагогіка та методика початкового навчання та українська мова і література

Напередодні «перебудови» в країні щодо мовного питання відбулося кілька знакових подій. Це V з'їзд учителів України (1987) та Закон про мови (1989), які проголосили й узаконили відмову від русифікації і відновлення планомірного функціонування української мови в освітньому і культурному просторах України.

У зв'язку зі збільшенням кількості спеціальностей широкого профілю, зокрема і філологічних, було змінено коди спеціальностей «2100», тому з 1988/1989 н. р. набір на перший курс на них не проводився. З цього навчального року підготовка вчителів-філологів здійснювалася за 23 спеціальностями, з яких 21 – широкого профілю. В цей час двопрофільна підготовка почала домінувати над однопрофільною, тому що така підготовка вже була виправдана попереднім досвідом.

Однопрофільними були тільки «021700 Російська мова, література», «021900 Українська мова, література», підготовка за якими тривала 5 років. Серед нових спеціальностей були наступні: «022000 Англійська мова, педагогіка», «022000 Англійська мова і українська мова, література», «022000 Англійська мова і російська мова, література», «022000 Іспанська мова, педагогіка», «030800 Педагогіка і методика початкового навчання і українська мова, література», «021909 Українська мова, література, російська мова, література в національній школі», хоча на останню спеціальність набору не було. Була поновлена спеціальність «Історія та іноземна мова» з кодом «020715» [4, арк. 1-2].

В 1990/1991 н. р. відбувався набір на 40 філологічних спеціальностей, причому на денних відділах можна було отримати тільки спеціальності подвійного профілю. Однопрофільні «українська мова, література», «російська мова, література», «англійська мова», «німецька мова», «французька мова», «іспанська мова» були тільки на заочних відділах.

Були поновлені спеціальності «російська мова, література і виховання в дитбудинку та школі-інтернаті» (28 студентів) (у 1956/1957 н. р. називалася «російська мова і література, вихователь школи-інтернату»), «російська мова, література і історія» (52 студенти), «українська мова і література та історія» (130 студентів).

Серед нових спеціальностей – «російська мова, література і методика виховної роботи» (набрано 25 студентів), «російська мова і психологія» (101 студент), «російська мова і методика викладання російської мови» (50 студентів), «російська мова, література та українська мова і література» (161 студент), «іноземна мова і методика виховної роботи» (25 студентів), «педагогіка і методика початкового навчання та українська мова і література» (255 студентів).

Крім того, з 1990/1991 н. р. розпочалося вивчення східних мов, які вводилися як перша чи друга спеціальність при вивченні іноземних мов. Так, на спеціальність «англійська мова і японська мова» було набрано 11 студентів, «китайська мова і англійська мова» – 13 студентів. Вивчення східних мов, на нашу думку, було пов'язано зі спробою уряду СРСР розширити ділові та культурні зв'язки, налагодити партнерські стосунки між країнами.

Новими були подвійні спеціальності, які поєднували філологію та корекційну педагогіку: «дефектологія (сурдопедагогіка) і українська мова і література» (набрано 15 осіб), «дефектологія (сурдопедагогіка) і російська мова, література» (13 осіб) [5, арк. 2-7].

Напередодні прийняття Україною незалежності спостерігається підвищення уваги до етнічних та мовних меншин. Так, із 1990/1991 н. р. вперше проводилася підготовка фахівців з єврейської та болгарської мов за подвійними профілями «російська мова та єврейська мова», «російська мова та болгарська мова», «педагогіка і методика початкового навчання і болгарська мова», «українська мова і література та болгарська мова».

Серед нововведень варто відзначити поєднання філологічних знань з наступними:

– педагогікою та психологією: «педагогіка і психологія (дошкільна) та англійська мова», «педагогіка і методика початкового навчання та іноземна мова», «українська мова і література та психологія»;

– народознавством: «українська мова і література та народознавство»;

– художньою культурою: «російська мова, література і художня культура»;

– перекладом: «німецька мова і перекладач-референт»;

– фізичною культурою: «російська мова, література та фізвиховання», «фізкультура та англійська мова».

Таким чином, у визначеному періоді простежуються такі тенденції:

1. Продовжилась тенденція поєднання неспоріднених спеціальностей із філологічними: з географією, біологією, а також із новою спеціальністю – фізичне виховання.

2. Відновлення подвійних філологічних спеціальностей зі складовою «виховання в дитбудинку та школі-інтернаті», історія.

3. Тенденція поєднання філологічних спеціальностей із психологією, методикою виховної роботи, методикою початкового навчання, спеціальності з галузі колекційної педагогіки – дефектологія (сурдопедагогіка).

4. Поєднання спеціальностей із дисциплінами, які раніше не вивчалися: народознавством, художньою культурою, перекладом. Розширення діапазону вивчення іноземних мов як подвійних спеціальностей, серед яких – романські мови (іспанська), східні мови (китайська, японська), мови національних меншин (польська, болгарська, єврейська та ін.).

Список використаних джерел:

1. Архів ЖДУ ім. І. Франка. Навчальні плани педагогічних інститутів Української РСР. – К., 1989 р. – 33 арк.

2. ЦДАВОВ України. Ф. 166 оп. 15 Спр. 1856. Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань метод роботи в педвузах. – 263 арк.

3. ЦДАВОВ України. Ф. 166 оп. 15 Спр. 9260. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1985 н. р. – 54 арк.

4. ЦДАВОВ України. Ф. 166 оп. 17 Спр. 20. Зведені звіти Міністерства народної освіти по педагогічних інститутах, педучилищах, профтехучилищах, школах, 1988 р. – 105 арк.

5. ЦДАВОВ України. Ф. 166 оп. 17 Спр. 90. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1990 н. р. – 45 арк.

Назаренко Г.А.

*кандидат педагогічних наук,
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 проектів, спрямованих на виховання культури демократизму старшокласників»; навчальний семінар «Методика здійснення моніторингу ефективності реалізації мультимедійних проектів»; майстер-клас «Методика організації роботи дистанційних спецкурсів та Інтернет – гуртків»; круглий стіл «Запровадження телекомунікаційних проектів як умова підвищення ефективності виховання культури демократизму старшокласників»; науково-практичний семінар «Роль телекомунікаційних проектів у вихованні культури демократизму старшокласників як зростаючих громадян України». Вчителі колегіуму взяли активну участь в організованих нами обласних Інтернет– семінарах «Досвід організації проектної 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 проектів, що мали на меті формування когнітивного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-практичного компонентів культури демократизму старшокласників.

Для забезпечення успішної роботи старшокласників у телекомунікаційних проектах у варіативну складову навчальних планів було введено факультативні курси «Технологія створення дослідницьких телекомунікаційних проектів» (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 проект «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 теленовин» 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-лицей», 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 вмю 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 ВИХОВАНOSTI 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 сформуванню 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 павлиського 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 Павлиської 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 дітям 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 міцніє 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 посиљна, 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 плідотворно 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.

Турбар Т.В.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

УЧАСТЬ ШКОЛЯРІВ У ПРИРОДООХОРОННІЙ РОБОТІ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Стрімке загострення проблем взаємодії людини та природи вимагає від сучасного суспільства високого рівня екологічної культури, моральних якостей та досягнення гармонійних відносин у системі «людина-природа». У цих умовах встановлення меж споживацької позиції людини щодо природи стає імперативом, а формування екологічної культури підростаючого покоління – пріоритетним завданням педагогіки.

Проблемам природоохоронного виховання учнівської молоді присвячені праці багатьох науковців. Основні напрямки природоохоронного просвітництва знайшли своє відображення в дослідженнях А. Волкової, І. Зверева, А. Захлебного, І. Суравегіної, С. Шмалей. Формування екологічної культури особистості шляхом її участі у природоохоронній роботі є предметом досліджень А. Алексєєва, Н. Дуденко, Н. Жук, Б. Йоганзена, Є. Макарова, А. Момотової, Н. Рикова, Н. Родової, С. Павлюченко та ін.

Основні орієнтири екологічної освіти і виховання визначаються «Концепцією екологічної освіти України», в якій виокремлюється основна мета екологічної освіти. Це «формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості». Концепцією визначаються основні завдання екологічної освіти, серед яких формуванню екологічній культурі відводиться особливе місце. Цей процес передбачає розвиток особистої відповідальності за стан природи, вміння прогнозувати особисту діяльність, розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо вирішення проблем охорони навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки. Виділяються основні компоненти екологічної освіти: екологічні знання, екологічне мислення, екологічний світогляд, екологічна етика, екологічна культура. Кожному компоненту відповідає певний ступень екологічної зрілості: від елементарних екологічних знань до

практичної їх реалізації шляхом залучення учнів до природоохоронної роботи [1, с. 3-5].

Одним з принципів побудови системи екологічного виховання, яка сприяє формуванню соціальних ключових компетентностей є оволодіння культурою. Цей процес передбачає не тільки усвідомлення матеріальних і духовних цінностей, але і здатність адекватно оцінювати свою власну участь у розвитку суспільства, робити свій внесок у неперервний процес оволодіння культурою екологічної поведінки [3, с. 53].

Під екологічною культурою розуміють системне особистісне утворення, яке виступає нормативним регулятивом гармонійної взаємодії людини з природою і виявляє себе в екологічно доцільному характері окремих дій людини в природі, і природокористуванні загалом [2, с. 6].

Виховання екологічної культури О. Пруцакова розглядає як формування в особистості таких ціннісних орієнтацій і моральних почуттів, за яких готовність до природоохоронної діяльності, активна екологічна позиція, недопущення порушень правил природоохоронної поведінки іншими є органічними складниками світогляду, а власна природоохоронна поведінка – невід'ємною частиною діяльності. Основним і загально визнаним критерієм рівня екологічної культури особистості автор вважає практичну природоохоронну діяльність [5, с. 4].

С. Лебідь виокремлює три компоненти екологічної культури особистості: імперативно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний та операціонально-діяльнісний. В контексті нашого дослідження особливої уваги заслуговує третій компонент, в основу якого покладено практичні уміння, навички та технології екологічної діяльності. Операціонально-діяльнісний компонент призначений сприяти залученню школярів до діяльності, спрямованої на вирішення екологічних проблем. Серед психолого-педагогічних умов формування в учнів екологічної культури варто наголосити на необхідності набуття досвіду екологічно зорієнтованої діяльності, адже одним із каналів збагачення змісту екологічної культури є саме практичний [2, с. 6-8].

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що активна, свідома, добровільна участь школярів у природоохоронній роботі як елемент прояву екологічної культури є кінцевою метою екологічного виховання. А саме ставлення до природи і її об'єктів,

екологічна доцільність вчинків, визначає рівень культури екологічної поведінки особистості [4, с. 241].

В педагогічній практиці акцент робиться на створення певних сприятливих умов для процесу формування екологічної культури учасників освітнього процесу засобами природоохоронної роботи. Однак педагогічна сутність цього феномена іманентно звертає увагу педагогів на оптимальне застосування освітнього середовища як виховної системи для гармонізації відносин у системі «людина-природа», оскільки природоохоронна робота формує загальнолюдські норми моральної поведінки по відношенню до навколишнього середовища та дозволяє кожному школяру зробити реальний внесок у збереження довкілля.

Таким чином, можна зробити висновок, що в умовах сучасної екологічної ситуації, що склалася в Україні, особливої актуальності набуває пошук шляхів формування екологічної культури підрастаючого покоління. Досягнення суттєвих результатів у цьому напрямі можливе лише за умови широкого залучення учнівської молоді до участі у природоохоронній роботі.

Список використаних джерел:

1. Концепція екологічної освіти України. – К.: Аспект-Поліграф, 2008. – 32 с.
2. Лебідь С.Г. Формування екологічної культури учнів 7-11 класів у процесі вивчення курсу екології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. «Теорія і методика виховання» / С.Г. Лебідь. – Київ, 2001. – 17 с.
3. Прутченков А.С. Ключевые компетенции в экологическом воспитании / А.С. Прутченков // Школьные технологи. – №6. – 2008. – С. 46-54
4. Пруцакова О.Л. Проблеми формування екологічної культури школярів / О.Л. Пруцакова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2012. – №16. – кн. 1. – С. 240-247.
5. Пруцакова О.Л. Формування основ екологічної культури учнів 5-8 класів засобами дидактичної гри : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. «Теорія і методика виховання» / О.Л. Пруцакова. – Київ, 2002. – 20 с.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Бугера Ю.Ю.

асистент,

*Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка*

АТЕНЦІЙНІ ЗДІБНОСТІ ЯК ПОКАЗНИК РОЗВИТКУ УВАГИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Важливою складовою розвитку і соціалізації молодшого школяра з розумовою відсталістю є створення відповідного освітнього середовища, яке забезпечуватиме, підвищення доступності якісної освіти та успішної соціалізації даної категорії дітей.

Навчальна діяльність основною метою якої є засвоєння знань та вмінь, займає провідне місце у молодшому шкільному віці. Ефективність їх засвоєння знань залежить від багатьох факторів: мотивації учнів, уміння організувати і контролювати власну діяльність, особливостей викладання того чи іншого предмету, але провідну роль у засвоєнні навчальних знань, умінь та навичок, безпосередньо в молодшому шкільному віці, відіграє рівень розвитку психічних процесів – сприймання, пам'яті, мислення та уваги.

Проблема уваги є однією з дискусійних проблем в психології, оскільки немає єдиного уявлення щодо її продукту та віднесеності до однієї з психологічних категорій, а саме, процесів, станів чи функцій.

Однак, не можна недооцінювати контролюючу роль уваги (Б.Г. Ананьєв, М.Ф. Добринін, В.І. Страхів, та інші), в успішному засвоєнні знань та умінь молодшими школярами [3].

Дослідженням закономірностей та особливостей розвитку уваги у дітей з розумовою відсталістю займалися такі дослідники як: Л.С. Виготський, М.С. Певзнер, І.Л. Баскакова, С.В.Лієпін, Н.С.Осіпова, У.В. Ульяновка, Л.І.Переслені та інші, зокрема, ними було виявлено, що у даної категорії дітей спостерігаються суттєві відхилення у розвитку довільної уваги та її складових [1; 4, 246-249 с.].

У навчальній діяльності значення уваги обумовлене не лише її видами (мимовільною та довільною), а й основними властивостями, або атенційними здібностями, які значною мірою визначають успішність засвоєння знань учнів під час уроку. Роль окремих властивостей уваги в процесі навчання досліджували І.Л.Баскакова, В.О.Бодрова, Р.П.Лаптієва, М.М.Ли́ла, Ю.П.Рождественський та інші.

Виходячи, з функціонально-структурного та структурно-функціонального моделювання психічної природи, здібності є індивідуально-психологічними особливостями особистості, що співвідносяться з психічними функціями і процесами та забезпечують успішну діяльність (Т.І. Артемьєва, В.Д.Шадріков та інші). На думку В.Д.Шадрікова, здібності являються в тій чи іншій мірі проявленими властивостями, як якісними характеристиками психічного процесу. Виходячи з цього, атенційні здібності представлені основними властивостями уваги, а саме: стійкістю, концентрацією, переключуваністю, обсягом та розподілом і являються індикатором та основними критеріями розвитку уваги.

Дослідження кількісних та якісних характеристик, сутності та змісту атенційних здібностей показали, що вони не є сталою величиною і можуть змінюватись у процесі навчальної діяльності за допомогою відповідних психолого-педагогічних умов, а саме:

- при використанні активуючої інструкції, що сприяє розширенню обсягу уваги, оскільки, в значній мірі, обсяг залежить від різної мотивації і установки до сприймання;
- у процесі попереднього ознайомлення і активної діяльності учнів з об'єктами, які сприйматимуться за умов включення їх у обсяг уваги;
- при використанні надмірної кількості об'єктів спостереження чи вивчення, або навпаки при надмірному обмеженні кількості об'єктів може спостерігатись звуження обсягу уваги, при цьому оптимальною для молодших школярів допоміжної школи є кількість – 3-5 об'єктів сприймання. Саме кількість пропонованої дітям інформації може впливати як негативно так і позитивно на обсяг процесу уваги;
- при спрямуванні та розробці відповідних завдань уроку потрібно звертати увагу на підвищення точності та правильності їх виконання, а не на збільшення темпу роботи [2], враховуючи значні відхилення в стійкості уваги у розумово відсталих молодших школярів порівняно до норми.

З цього приводу суттєвим є дослідження ряду авторів (Б.Ананьєв, Є.Мілерян, І.Страхов та інші [2]) щодо проблеми розвитку уваги під час навчальної діяльності, які серед основних проблем навчання виділяють оптимізацію та активізацію процесу уваги школярів у навчальному процесі.

Отже, теоретичні положення щодо структури уваги, її сутності, властивостей дають можливість педагогу впроваджувати правильне керівництво навчальним процесом, яке дає змогу спрямовувати навчальний та методичний матеріал на розвиток та корекцію атенційних здібностей.

Підвищення активності уваги учнів на уроках обумовлено рядом педагогічних факторів (зміст уроку; педагогічне забезпечення процесу навчання: методи, засоби, прийоми навчання; рівень розвитку структурних компонентів уваги), які враховують вікові, індивідуальні та психофізіологічні особливості молодших школярів.

Аналіз індивідуальних особливостей уваги молодших школярів за Н.Дієвою показав, що на особливості атенційних здібностей учнів впливають наступні фактори:

- загальний розумовий розвиток дитини;
- рівень пізнавальної активності молодшого школяра;
- наявність інтересів до різних видів діяльності;
- самостійність дітей під час виконання завдань;
- організованість діяльності дітей;
- загальна дисциплінованість школярів під час уроків;
- достатній рівень розвитку вольової сфери;
- чітке виконання розпорядку [2].

Слід зазначити на тому, що увага учнів початкових класів, перш за все, залежить від зацікавленості навчальним матеріалом та мотивів учня, і за своїм характером у багатьох випадках вона є мимовільною. Особливо це стосується дітей з розумовою відсталістю, у яких має місце низький рівень довільності усєї пізнавальної діяльності, у тому числі й уваги. Саме тому, головним завданням педагогів та дефектологів є створити позитивну мотивацію та викликати інтерес учнів до навчального матеріалу і загалом процесу навчання. За умови наявності позитивних мотивів до учіння дитина зможе більш тривалий час сконцентрувати свою увагу на об'єкті пізнання, що дасть змогу атенційним процесам характеризуватися більшою довільністю.

Теоретико-практичне вивчення загальної та спеціальної, фізіологічної та психолого-педагогічної літератури, практичного

досвіду вчителів у напрямку розвитку уваги під час уроків у молодших нормально розвинених та розумово відсталих школярів дав нам змогу зробити висновки про те, що атенційні здібності є якісним показником розвитку уваги, яка є необхідною умовою успішного засвоєння знань та умінь. Тому важливим, на нашу думку, є те що розвиток атенційних здібностей повинен відбуватися у всьому навчально-виховному процесі, допоміжної школи, а не лише на спеціально організованих корекційних заняттях, що обов'язково слід враховувати при плануванні та організації навчальної діяльності даної категорії дітей.

Список використаних джерел:

1. Лиепинь С.В. Особенности внимания умственно отсталых младших школьников: дис. канд. психол. наук: 19.00.10 / Лиепинь Скайдрите Викторовна. – М., 1977. – 118 с.
2. Лиля Н.Н. Развитие свойств внимания в процессе обучения учащихся начальных классов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Лиля Николай Николаевич. – К., 1987. – 163 с.
3. Мещерякова Н. В. Атенционные способности как критерий формирования внимания школьников: автореферат дис. на соискание научн. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Н. В. Мещерякова – Самара, 1998. – 22 с.
4. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини. – К.: Знання, 2008. – 359 с.
5. Хрестоматія по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева. – М.: Узд-во МГУ, 1976. – 305 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Александрова Н.М.

аспірант,

*Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана*

УДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ В ЕКОНОМІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Підготовка майбутніх викладачів до роботи у вищому навчальному закладі – процес складний за змістом, характером та методикою його організації та проведення. Управлінська освіченість має органічно вплітатись у професійно-педагогічну підготовку, спрямовану на формування загальної управлінської культури.

Процес психолого-педагогічної підготовки студентів – майбутніх викладачів економіки у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» спрямований на підготовку їх до управління навчально-пізнавальною студентів. З цією метою студентам пропонується ознайомитися з дисциплінами «Психологія діяльності і навчальний менеджмент» та «Методика викладання економіки», організація вивчення яких відповідає загальному напрямку інновацій, що проводяться в КНЕУ [1].

Процес психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів економіки в економічному університеті функціонально спрямований на оволодіння фундаментальними знаннями різних дисциплін, які є основою управлінської діяльності сучасного викладача університету. Однією із форм теоретичної підготовки студентів є включення питань теорії педагогічного менеджменту, що становлять ядро і основу управлінських знань, розкривають основні психолого-педагогічні закономірності навчально-пізнавального процесу у вищому навчальному закладі.

Процес психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів в економічному університеті спрямований на оволодіння управлінськими знаннями та вміннями виконувати управлінські функції а саме: формулювати цілі навчання, планувати навчальну діяльність, готувати зміст навчання, стимулювати, мотивувати й

активізувати навчальну діяльність, застосовувати різні форми й методи навчання, контролювати й оцінювати навчальну діяльність.

Проте ефективне здійснення процесу професійної підготовки неможливе без постійного удосконалення форм, методів, засобів навчання.

З метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів економіки ми розробили спеціальний навчальний курс «Управлінська культура викладача» (20 годин), що передбачає як теоретичну так і практичну підготовку майбутніх викладачів до управлінської діяльності.

Запропонований спецкурс передбачає доповнення й розширення бази знань з управління навчально-пізнавальним процесом, залучення інноваційного зарубіжного досвіду організації та управління діяльністю студентів в аудиторії (classroom management), основ культурологічної підготовки майбутніх викладачів; формування вмінь самоаналізу та самовдосконалення, організаційних та управлінських умінь щодо активізації пізнавальної діяльності; оновлення й розширення психолого-педагогічної підготовки в економічному університеті. Програма спецкурсу інтегрує в собі сучасні знання й підходи до організації й управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, створення власного іміджу та бренду особистості викладача; залучення зарубіжного досвіду підготовки майбутніх викладачів до управлінської діяльності, ідеї японської системи постійного самовдосконалення «Кайдзен», рекомендації з організації ефективного тайм менеджменту, методики виявлення та формування управлінських здібностей та якостей, передбачає створення власного порт фоліо, до складу якого будуть входити розробки інтерактивних завдань та відповідні рекомендації щодо формування та розвитку власної управлінської культури майбутніх викладачів економіки.

У своєму дослідженні ми визначили, що основною метою спецкурсу «Управлінська культура викладача» має бути: сформувати ціннісно-емоційне ставлення студентів – майбутніх викладачів економіки до майбутньої педагогічної професії шляхом формування у них управлінської культури. Відповідно, запропонована програма має забезпечити реалізацію наступних завдань:

актуалізувати потребу формування управлінської культури викладача та сприяти усвідомленню студентами – майбутніми

викладачами значущості її оволодіння для підвищення ефективності його управлінської діяльності;

формувати у студентів – майбутніх викладачів економіки в економічному університеті стійкий інтерес до педагогічної (професійної) діяльності та мотивації до постійного самовдосконалення;

ознайомити студентів – майбутніх викладачів економіки із питаннями змісту і сутності управлінської культури викладача, її складовими компонентами та шляхами її формування й розвитку;

стимулювати потребу й мотивацію розвитку власної управлінської культури майбутніми викладачами;

формувати у студентів цілісне, системне уявлення про ціннісно-етичні норми (основи) педагогічної діяльності сучасного викладача університету;

розвивати управлінські риси та якості особистості викладача.

Зміст навчального матеріалу умовно можна поділити на три модулі: Модуль I – «Управлінська культура викладача у системі його професійно-педагогічної культури»; Модуль II – «Діагностика особистісних та професійних якостей майбутнього викладача»; Модуль III – «Професійний самовиховання та саморозвиток сучасного викладача університету».

Теоретичний блок представлений Модулем I і складає інформаційну базу спецкурсу для використання її майбутніми викладачами у професійній діяльності. Оволодіння змістом навчального матеріалу Модуля I передбачає формування у майбутніх викладачів економіки знань про особливості управлінської діяльності сучасного викладача, перспективи його професії та можливості самовдосконалення, ідеї харизматичного управління, сутність управлінської культури викладача, ознайомлення із її компонентами, показниками сформованості, її роллю у розвитку особистості викладача та морально-етичні норми поведінки викладача університету.

Практичний блок охоплює Модулі I і II, які мають забезпечити формування вмінь аналізу та пізнання власних здібностей та рис необхідних для управлінської діяльності, практичних організаційних та управлінських умінь. Студенти опановують вміння: залучати інтерактивні форми активізації пізнавальної діяльності тих, хто навчається, застосовувати міждисциплінарні знання, аналізувати зарубіжний досвід та залучати релевантні техніки управління

навчальною діяльністю в аудиторії, створювати нову інформацію та власний творчий продукт.

Важливе місце у спецкурсі мають методики Модуля II, які дозволяють не лише з'ясувати рівень науково-теоретичної готовності майбутніх викладачів до управлінської діяльності (управлінську компетентність), відповідні управлінські вміння, ціннісні орієнтації, професійні управлінські якості та здібності, а й сприятимуть їх формуванню, підвищенню самооцінки та впевненості у власних можливостях. Передбачається ознайомити студентів із зарубіжним досвідом підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності та виокремити релевантні інноваційні техніки управління навчальною діяльністю тих, хто навчається, запропонувати студентам власноруч створити відповідне портфоліо для майбутньої професійної діяльності.

Особлива увага приділяється оволодінню знаннями про управлінські здібності та якості сучасного викладача університету, методикам їх визначення та формування. Це, на наше переконання, сприятиме створенню позитивних емоцій, задоволенню від процесу навчання, формуванню психологічної налаштованості, впевненості у власних можливостях та здібностях, професійної спрямованості особистості, прогностичних здібностей та критичного ставлення до результатів власної діяльності, здібностей до самоаналізу, саморегуляції та прагнення до постійного самовдосконалення.

Управлінська компетентність, емоційно-ціннісне ставлення до процесу оволодіння системою професійних знань та розвиток необхідних управлінських якостей та рис студентів – майбутніх викладачів економіки є основою формування їхньої управлінської культури. Проте розуміння майбутніми викладачами залежності між успішною психолого-педагогічною та фаховою підготовкою до майбутньої викладацької діяльності та ефективним і успішним управлінням навчально-пізнавальною діяльністю підопічних формує позитивне ставлення до управління та майбутньої професії в цілому, а також активізує потребу в оволодінні відповідними знаннями про самоуправління та самовдосконалення. Тому Модуль III спрямований на створення емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої професії шляхом формування професійних якостей; підвищення мотивації до професійного самовдосконалення та росту; практичну розробку засобів запобігання та уникнення професійного вигорання та емоційного виснаження. По завершенню вивчення спецкурсу студентам буде запропоновано творче завдання

«Управлінська культура сучасного викладача», метою якого є продемонструвати власну інтерпретацію та погляд на управлінську культуру викладача.

Маємо зазначити, що матеріал усі модулів взаємопов'язаний та доповнює один одного, оскільки лише цілісне та системне засвоєння знань усіх блоків із їх внутрішніми зв'язками та застосування їх на практиці забезпечує формування управлінської культури викладача.

Список використаних джерел:

1. Робоча навчальна програма дисципліни «Психологія діяльності та навчальний менеджмент». К.: КНЕУ, 2013. – 25 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу до програми: http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k_pedagogiky_ta_psyhologii/psy_lear_man/

Бережко О.Л.

аспірант,

Національний авіаційний університет

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ТА КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ ОСВІТИ

Сучасні технології – це не лише вміння користуватися комп'ютером та програмним забезпеченням. Вони є потужним засобом вдосконалення якості освіти, адже сприяють оптимізації та інтенсифікації навчального процесу, відкривають вікно в світ, даючи доступ до широкого вибору ресурсів.

Проте, як показує досвід, часто викладачі не бажають та відмовляються використовувати технології пояснюючи це недостатньою кількістю часу, недостатньою кількістю ресурсів або через невпевненість у своїх силах опанувати ту чи іншу технологію. Звідси доходимо висновку, що певна частина освітян неготова до інноваційної діяльності. Отже, для того, щоб технології дійсно сприяли підвищенню якості освіти, потрібно навчити викладачів відповідним способам їх грамотного використання та добору.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки зазначено, що: «Потребує якісного поліпшення освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких

здійснюється перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». Вищезазначені зміни повинні мати випереджувальний характер і повинні відбуватися на основі філософії «людино центрizmu», тобто необхідно забезпечити особистісний розвиток людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями та потребами упродовж життя. Таким чином ми перейдемо від суспільства знань до суспільства життєво-компетентних громадян.

Важливо пам'ятати, що зміни завжди сприймаються з настороженістю та неприязню, але слід бути готовими і не шукати легких шляхів. Процес введення нових вимог щодо технологічної компетентності викладачів не простий і безумовно вимагає часу. Для успішного запровадження сучасних технологічних засобів в навчальний процес необхідно підготувати сприятливі умови та підґрунтя. Зокрема: заручитися підтримкою зверху, адже якщо керівництво не підтримує впровадження технологій і не використовує їх, то не легко буде вимагати цього від викладачів; співпрацювати з фахівцями з технічної підтримки, розробити індивідуальні 2-х або 3-х річні плани розвитку, створити навчальні модульні програми для індивідуальної та групової роботи різних рівнів складності, підібрати online ресурси для самоконтролю та саморозвитку, розробити вимоги щодо сертифікації й атестації та ін. Шлях не простий, але веде до успіху, до вдосконалення навчального процесу та підвищення якості освіти.

Викладачі мають значне педагогічне навантаження і змушені вирішувати чимало завдань, тому перш ніж вимагати від них досконалості у володінні технологіями потрібно зробити їх максимально доступними та легкими для розуміння і надати достатню кількість часу для опанування.

Отже, розглянемо різноманітні сучасні технології, їх роль та значення для підвищення якості та конкурентоспроможності освіти. До сучасних технологій відносять: управління комп'ютерною системою, роботу з обладнанням, етику в використанні комп'ютерів, адаптовані допоміжні технології, www джерела інформації, електронні джерела інформації, відео конференції, мультимедійні програми, створення своїх сторінок, А/V продукцію, текстові процесори, інтегровані навчальні системи, навчальні програми, ігри з розвитку базових навиків, програми спеціального призначення, презентації (наприклад, PowerPoint), бази даних, електронні таблиці, графічні організатори та калькулятори, тощо.

Зокрема, уміння користуватися текстовими процесорами та електронними таблицями важливе для розробки матеріалів; Інтернет – для пошуку додаткового матеріалу відповідного навчальним програмам; презентації сприяють підвищенню ефективності вивчення нового матеріалу під час занять; електронна пошта важлива для зв'язку з колегами, експертами та студентами; корисними також є технології для ведення успішності студентів (наприклад, електронний журнал) і технології для контролю за успішністю студентів (наприклад, електронні портфоліо). Крім того для успішної та результативної професійної діяльності викладачі повинні вміти користуватися мультимедійною комп'ютерною системою, створювати та задавати аутентичні навчальні завдання студентам, створювати, користуватися та зберігати файли, програми та папки, що знаходяться на різних дисках. Дуже важливим є вміння працювати з основним та специфічним для певного предмету обладнанням.

Певна частина освітян, що неготова до інновацій заперечує ефективність технологічного підходу та використання технологій зокрема, зазначаючи, що не залишається часу на безпосередню роботу зі студентами та навчання. Багатьох хвилює питання: «Як виміряти або оцінити ефективність технологій та їх вплив на процес викладання і успішність студентів?» Звичайно, для цього слід проаналізувати усе разом: поведінку викладачів, роботу студентів, ставлення, навчальні програми і технології, зміни щодо успішності студентів та ін.

Технології підвищують рівень мотивації, їх використовують при опануванні базовими навичками, для розвитку критичного мислення, для засвоєння нової інформації та оволодіння знаннями, для вирішення відповідних життєвих проблем та завдань, для виявлення певних концепцій, понять та доведення взаємозв'язків.

Технологічний підхід в галузі освіти не є універсальним, а лише доповнює усі наукові, соціальні, психологічні та педагогічні підходи, допомагає викладачам створити максимально сприятливі умови для розвитку особистості, задіяти більшу кількість студентів, оптимізувати витрати часу і досягти кращих результатів. Звідси можемо зробити висновок, що важливо підготувати викладачів до правильного використання технологій у повній мірі задля підвищення якості та конкурентоспроможності освіти в Україні.

Дзюба Л.Г.

аспірант,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

ІНФОРМАТИЧНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З ІКТ

Інформаційне суспільство вимагає від освіти швидкої систематизації та структуризації відповідно до потреб сучасності. Тому одним з найважливіших кроків у модернізації початкової освіти є підготовка фахівців, здатних на відповідному рівні ознайомити молодших школярів з інформаційно-комунікаційними технологіями, ґрунтовно використовувати надбання новітніх педагогічних технологій та якісно впливати на розвиток підростаючого покоління. Початковій освіті потрібні вчителі здатні розвиватися у професійній галузі, перекваліфікуватися, набути будь-яких необхідних додаткових вмінь та навичок. Тобто основою метою підготовки освітніх кадрів є формування всебічно-розвиненої особистості, адаптованої до новітніх стандартів та нормативних вимог, здатної орієнтуватися у інформаційному просторі. Доцільне застосування інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі вимагає від майбутнього вчителя ґрунтовної підготовки у галузі ІКТ. На передній план виходять компетентності вчителів, які сприяють становленню вчителя в інформаційному суспільстві. Однією з найважливіших компетентностей в сучасній освіті стає інформатична як складова професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Тому необхідним є дослідження інформатичних компетентностей у системі формування готовності майбутніх вчителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Метою статті є аналіз інформатичних компетентностей в системі формування готовності майбутніх вчителів до ознайомлення з ІКТ в початкових класах.

Дослідниця О.Я. Савченко [2] виділяє три види компетентностей: ключова, предметна та професійна.

Ключова компетентність – здатність, що надає можливість індивідууму інтегруватись у суспільство, є вигідною як для кожної

особистості, так і для суспільства в цілому, сприяє постійному вдосконаленню знань і навичок відповідно до потреб часу [2].

Предметна компетентність – це сукупність знань, умінь і навичок, ставлень і характерних якостей, що дає змогу автономно використовувати певні дії в межах конкретного предмета для розв'язання навчальної проблеми [2].

Професійна компетентність – інтегрована здатність особистості, яка охоплює ціннісно-сміслові орієнтації, знання. Навички, ставлення, що зумовлені досвідом її діяльності в певній соціально й особистісно значущій сфері [2].

Інформатичні компетентності можна означити як структурований обсяг знань, умінь і навичок сприйняття, перетворення, передачі, використання та передачі інформації у різних галузях суспільства та середовища для ґрунтовної фахової реалізації.

Швидкі темпи розвитку ІКТ і відповідні перебудови у суспільстві сприяють тому, що дітей з усіх боків оточує інформаційне середовище, інформаційні процеси і вони розпочинають ознайомлення з комп'ютером та інформаційними технологіями у ранньому віці [3]. Це вимагає від шкільного середовища та зокрема вчителя початкових класів надання дітям базових знань в галузі ІКТ як підґрунтя для подальшої їх реалізації в інформаційному середовищі.

Одним з основних завдань вчителя в сучасній початковій ланці освіти стає навчити школярів швидко та дієво орієнтуватися в інформаційному просторі, доцільно добирати інформацію та структурувати її.

Інформатичні компетентності вчителів початкової школи визначаються як специфічний вид структуризації теоретичних, практичних та методологічних предметно-спеціальних знань в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяють приймати дієві кроки в професійно-педагогічній діяльності, передбачаючи зміни сучасних тенденцій [1]. Та інформаційні компетентності передбачають не лише якісну інформатичну підготовку, а й поєднання її з сучасними педагогічними технологіями та психолого-педагогічними особливостями роботи з молодшими школярами.

Аналіз науково-педагогічної літератури та практичної діяльності вчителів початкової школи дозволяє виділити такі рівні сформованості інформаційної компетентності:

- рівень сприйняття інформації ;
- рівень аналізу інформації;
- рівень систематизації інформації;
- творчо-діяльнісний рівень.

Основними технологічними складовими формування інформатичних компетентностей в галузі ІКТ є:

- робота з графічною інформацією;
- використання аудіо-та відеоматеріалів;
- використання мультимедійних засобів навчання;
- застосування комп'ютерних тестових програм;
- застосування ІКТ у педагогічній та організаційній діяльності.

Отже, формування інформатичних компетентностей майбутніх вчителів початкової школи у контексті формування готовності до ознайомлення з ІКТ вимагає комплексної підготовки протягом всього навчального процесу в вищому навчальному закладі, включає в себе взаємодію засобів, методів та форм організації навчального процесу. Під час підготовки вчителя початкових класів у вищі інформаційні компетентності можуть проявлятися в умінні творчо мислити і передбачають наявність аналітичних, прогностичних якостей в переробці і засвоєнні інформаційних потоків в межах професійної діяльності. Інформатичні компетентності включають в себе такі необхідні складові як інформаційна культура, інформаційна грамотність, логічне мислення, здатність до індуктивних та дедуктивних дій.

Список використаних джерел:

1. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник. / За редакцією І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003.– 240 с.
2. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручн. / О.Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
3. Смирнова-Трибульская Е.Н. Основы формирования информатических компетентностей учителей в области дистанционного обучения. Монография / Е.Н. Смирнова-Трибульская. – Херсон : Айлант, 2007. – 704 с. : илл.

Ковалькова Т.О.

аспірант,

Національний авіаційний університет

СТАН ФОРМУВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

Формування готовності студентів-психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі необхідне для швидкого орієнтування в майбутній професійній діяльності, прийняття правильних обдуманих рішень та розуміння, якої саме допомоги потребує той чи інший спеціаліст.

Перелічимо установи України, в яких здійснюється спеціальна підготовка фахівців до роботи в авіаційній галузі: Національний авіаційний університет (НАУ), Кіровоградська льотна академія НАУ, Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «ХАІ», Харківський університет повітряних сил ім. І. Кожедуба, Слов'янський коледж НАУ, Кременчуцький льотний коледж НАУ, Васильківський коледж НАУ, Криворізький коледж НАУ.

Дані установи готують приватних пілотів, комерційних пілотів вертольотів, бортінженерів, льотчиків-спостерігачів, техніків (механіків) авіаційних з експлуатації повітряних суден, авіаційних техніків з планера та двигуна, техніків з експлуатації та ремонту обладнання, техніків-конструкторів (механіків), техніка авіаційного з експлуатації авіаційного устаткування об'єктивного контролю, техніка з аеронавігаційної інформації та ін.

Наведемо список установ України, в яких готують психологів та дотичних до психології спеціалістів: Національний авіаційний університет, Васильківський коледж НАУ, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Національний університет фізичного виховання і спорту України, Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «ХАІ».

В НАУ наявна кафедра авіаційної психології. Вона є випусковою з підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр», «Спеціаліст», «Магістр» за напрямом «Психологія» з поглибленим вивченням проблематики екстремальної психології, а також вивченням дисциплін авіаційного профілю у відповідності з міжнародними вимогами щодо підготовки психологів для

авіатранспортної галузі. Викладачі з базовою інженерною, авіаційною й психологічною освітою забезпечують формування знань студентів про особливості авіаційної галузі й цілеспрямовано мотивують студентів до професійної діяльності в цій сфері.

Нами був здійснений контент-аналіз робочих навчальних програм їх підготовки в даному університеті. Дисципліни освітньо-кваліфікаційного рівня «Спеціаліст» та «Магістр» є загальними, так як вони стосуються підготовки психолога для роботи в будь-якій сфері. Чітка орієнтація на галузь відображена лише у циклі дисциплін самостійного вибору навчального закладу освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр». Зокрема, до цього циклу належать: «Основи авіації», «Світова практика управління безпекою в авіації», «Психологічні проблеми спілкування в професійних командах та екіпажах», «Психологія авіаційного спорту», «Основи авіаційної медицини», «Психологічні технології роботи з персоналом», «Психологія професійного ризику», «Авіаційна ергономіка», «Авіаційні системи відображення інформації», «Психологія екстремальних та кризових ситуацій» та «Постстресова реабілітація».

Можемо зробити висновок, що зміст цих навчальних дисциплін орієнтований на підвищення інтересу щодо працевлаштування в авіаційній галузі, але не передбачає створення відповідних педагогічних умов та розробки педагогічної технології формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі.

Для підтвердження чи спростування цих результатів додатково було проведено анкетування фахівців авіаційної галузі, які проходили підвищення кваліфікації в Інституті післядипломного навчання НАУ. Для цього була розроблена анкета для фахівців авіаційної галузі (пілотів, диспетчерів, інженерів різних авіаційних спеціалізацій, керівників підрозділів підприємств авіаційної галузі та інших фахівців галузі), яка складалася із 8 запитань і включала: рік закінчення вищого навчального закладу; отриману спеціальність; чи працює спеціаліст за обраною спеціальністю, загальний стаж роботи в авіаційній галузі; відчуття потреби щодо необхідності отримання психологічної допомоги; чи пов'язана діяльність в даній галузі з багатьма психологічними проблемами, у яких сферах їх найбільше (у сфері міжособистісних стосунків, при взаємодії керівників з підлеглими, при персональному виконанні професійних обов'язків); чи є на підприємстві, в авіакомпанії, у виробничому

підрозділі посада психолога; чи є вона необхідною; які його обов'язки, яку освіту він має; створення словесного портрету психолога авіаційної галузі, звернувши увагу на його рівень освітньої підготовки, володіння специфікою галузі, які об'єктивні вимоги висувуються щодо особистісних та професійних характеристик психолога авіаційної галузі.

При відповіді на запитання анкети про відчуття потреби щодо необхідності отримання психологічної допомоги 90 % досліджуваних вважають, що потреба існує; 7 % не існує; 3 % можливо існує.

Причому 100 % фахівців зазначили, що діяльність в галузі цивільної авіації пов'язана із психологічними проблемами. Проблеми існують у сфері міжособистісних стосунків, так стверджують 47 % респондентів; у сфері взаємодії керівників з підлеглими – 43 %; при персональному виконанні професійних обов'язків – 10 %.

Стосовно запитання анкети про те, чи є в авіакомпанії посада психолога і хто її обіймає, 90 % респондентів стверджують, що психолог є, а 10 % – не знають. Про те хто її обіймає, нікому із фахівців авіаційної галузі не відомо, але вони знають, що психолог працює у відділі розвитку організації Міжнародних авіаліній України.

На запитання анкети про необхідність посади психолога в авіакомпанії 100 % фахівців зазначили, що психолог потрібний. Так, фахівці сфери цивільної авіації доповіли, що необхідною є професія психолога по причині того, що робота в авіаційній галузі – це діяльність в умовах стресу та існує велике психологічне навантаження із-за величезної відповідальності, об'єму та інтенсивності роботи. Вони зазначили, що психолог потрібний при відборі персоналу при прийомі на роботу в залежності від специфіки діяльності в галузі, для оцінки здатності кандидатів працювати в колективі, а також при психологічній реабілітації працівників після стресових ситуацій.

Авіаційні спеціалісти зазначили, що психолог повинен вміти спілкуватись з людьми, які відповідають за людські життя і розуміти до чого може призвести помилка в даній галузі; вміти допомогти хоча б словами, у разі настання авіаційної пригоди; налагоджувати стосунки між керівництвом та підлеглими авіакомпанії.

Результати опитування практичних фахівців авіаційної галузі обґрунтували необхідність поглиблення спеціалізації підготовки

фахівців-психологів у вищому навчальному закладі для роботи в авіаційній галузі.

Нами були проведені бесіди із практичними психологами авіакомпаній України та Узбекистану. На жаль, в Україні у більшості авіакомпаній посади «психолог» взагалі не існує, хоча потреба в ній є очевидною. Однак, в авіакомпанії Міжнародні авіалінії України наявна посада «менеджер по персоналу». Спеціалісти, які працюють на цій посаді виконують частину функцій психолога. Зокрема в даній авіакомпанії працюють чотири психологи у відділі розвитку організації Міжнародних авіаліній України, які виконують однакові функції: профвідбору (бортпровідників, пілотів, авіатехніків та ін.); написання психологічних характеристик фахівців авіаційної галузі; адаптації персоналу; оцінки якості його роботи; організації навчання; впровадження мотиваційних програм, проектів по персоналу, організації сприятливого мікроклімату, міжособистісних стосунків в авіакомпанії та ін.

Таким чином, кожна галузь має свою специфіку, зокрема авіаційна сфера пов'язана із постійною напругою, стресами, відповідальністю за життя сотень тисяч людей. Професія психолога є особливо необхідною при профвідборі персоналу, для оцінки здатності кандидатів працювати в колективі, при психологічній реабілітації працівників після стресових ситуацій, для налагодження стосунків між керівництвом та підлеглими авіакомпанії та ін. Сьогодні в Україні є проблема відсутності посади психолога в більшості авіакомпаній, що може бути спричинене небажанням керівництва бачити реальну потребу в психологічній допомозі персоналу. Щодо студентів, деякі з них не хочуть іти працювати психологом саме в авіаційній галузі, це відбувається із-за важких психологічних умов праці авіаційного персоналу та недостатньої практичної підготовки у ВНЗ. Отже, постає завдання підвищення мотивації студентів до роботи саме в авіаційній галузі; удосконалення методичного забезпечення (створення педагогічних умов з формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі, складання методичних рекомендацій викладачам з формування зазначеної готовності та поглиблення змісту робочих навчальних програм розробленим нами спецкурсом «Особливості професійної діяльності практичного психолога в авіаційній галузі»).

Костенко А.А.

викладач,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ЯК БАЗОВА КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Новітні тенденції в розвитку освітнього процесу вимагають використання такого підходу до навчання іноземної мови, який забезпечив би паралельний мовленнєвий і розумовий розвиток суб'єктів пізнання. Саме таким є комунікативно-когнітивний підхід (О. І. Вовк), що з'явився як результат поєднання когнітивної й комунікативної парадигм наукового знання. О. І. Вовк висуває такі основні принципи комунікативно-когнітивного підходу [2, с. 164]: 1) навчання іноземної мови (далі ІМ) у процесі когнітивно-комунікативної діяльності; 2) стимулювання мовленнєво-розумової активності суб'єктів пізнання; 3) створення автентичних умов їхньої соціалізації; 4) урахування індивідуальних пізнавальних стилів і навчальних стратегій; 5) розвиток і розширення знаннєвого простору; 6) становлення мовної особистості; 7) формування картини світу; 8) розвиток множинного інтелекту; 9) контекстуальність комунікативно-когнітивної діяльності; 10) розвиток критичного мислення; 11) становлення здатності до концептуального структурування інформації. Розглянемо докладніше, як реалізуються принципи комунікативно-когнітивного підходу в ході формування мультимедійної компетентності студентів – майбутніх учителів ІМ.

Процес формування комунікативно-когнітивної компетентності майбутніх учителів ІМ припускає: 1) по-перше, використання на заняттях з ІМ мультимедійних технологій; 2) по-друге, формування у тих, хто навчається, мультимедійної компетентності, яка корелює з комунікативно-когнітивною компетентністю як парціальне й ціле. Використання мультимедійних технологій може зробити навчально-пізнавальний процес цікавим та інтерактивним і забезпечити те емоційне тло, яке сприяє засвоєнню матеріалу і створює позитивну атмосферу на заняттях.

Варто зауважити, що переваги використання мультимедіа в навчальному процесі лише тоді будуть реалізовані ефективно, коли сприйняття інформації спричинить мовленнєво-розумову

активність, яка буде поєднуватись з різними видами пізнавальної діяльності від моторних функцій до таких видів мислення, як-от [4, с. 198]: а) індуктивного (рух думки від одиничного до загального, від фактів до узагальнень); б) логічного (використання логічних конструкцій і чітких понять); в) творчого (вирішення нових нестандартних інтелектуальних завдань/проблем); г) критичного (висловлення об'єктивних суджень на основі обґрунтованих доказів після опрацювання й оцінювання отриманої інформації [2, с. 177 – 181]) У процесі навчально-пізнавальної діяльності мовленнєво-розумова активність студентів постійно стимулюється за допомогою проблемних завдань [1, с.15]. Мультимедійні технології уможливають використання додаткових стимулювальних засобів (як-от: відео, малюнків, анімації, аудіотекстів тощо) у формулюванні й розв'язанні завдань. Означені засоби дозволяють поєднувати сенсорні модальності студентів, створюють автентичні умови навчального спілкування, а одтак і підвищують ефективність засвоєння виучуваного матеріалу. Створення автентичних умов соціалізації суб'єктів пізнання передбачає моделювання ситуацій, наближених до реальних, і використання оригінальних навчальних матеріалів (як вербальних, так і зображальних) [1, с. 17].

Мультимедіа допомагають зображувати потрібну інформацію в різних форматах, спрощують її візуальне й аудитивне сприйняття та репрезентування у свідомості суб'єктів пізнання. Ментальні репрезентації сприйнятої інформації залежать від *епістемологічних стилів* (або способів пізнання) тих, хто навчається, що виявляється в особливостях їхньої індивідуальної картини світу [5, с. 241]. За рахунок впливу на аудіальний і візуальний канали сприйняття мультимедійні технології розвивають і розширюють знаннєвий простір студентів, адже поєднання сенсорних модальностей у процесі навчання значно підвищує відсоток запам'ятованої інформації й утворює підґрунтя для формування бази знань, до складу якої входять також (окрім мовних і позамовних) і фонові знання [1, с. 28]. Подальше використання отриманих знань дозволяє формувати мовну особистість студентів.

Мовна особистість є узагальненим лінгвокультурним прототипом носія певної мови [1, с. 37]. За допомогою ІМ студенти формуються як вторинні мовні особистості, для ефективного розвитку яких вони мають постійно «купатися» в живому автентичному мовленні. Такі умови ефективно створюються саме за допомогою мультимедійних технологій, які дозволяють здійснювати

комплексний сенсорний вплив на тих, хто навчається, і допомагають становленню їхньої концептуальної і мовної картин світу та розвитку множинного інтелекту.

Під *множинним інтелектом* розуміють розмаїття шляхів, якими людина сприймає та обробляє інформацію у процесі пізнання. Х. Гарднер виокремлює вісім базових видів множинного інтелекту, наявних певною мірою у кожної людини [6, с. 78]: 1) вербальний/лінгвістичний; 2) логіко-математичний; 3) візуально-просторовий; 4) музичний/ритмічний; 5) тілесно-кінетичний; 6) інтерперсональний; 7) інтраперсональний; 8) натуралістичний. Саме мультимедійні технології дозволяють формувати різні боки багатогранного інтелекту й розвивати мультимодальне і критичне мислення тих, хто навчається, а також їхню комунікативно-когнітивну компетентність.

Комунікативно-когнітивну компетентність визначають як розвинену на ґрунті знань, навичок і вмінь інтегративну здатність до здійснення ефективною когнітивно-комунікативною діяльністю, що виявляється в ході розв'язання проблемних завдань мовними й когнітивними засобами в різних модельованих умовах особистісної, соціокультурної та професійної взаємодії [2, с. 292]. Гіпотетично можна припустити, що означена компетентність інкорпорує в собі й *мультимедійну компетентність* майбутніх учителів ІМ – інтегративну здатність до створення й застосування мультимедійного продукту в навчальному процесі на основі набутих знань, навичок, вмінь, здатностей і відповідного досвіду, що створює готовність майбутнього учителя ІМ до ефективною та успішної професійної діяльності [3, с. 73].

Таким чином, концептуальною основою формування мультимедійної компетентності майбутніх учителів ІМ є комунікативно-когнітивний підхід, який забезпечує як мовленнєвий, так і розумовий розвиток суб'єктів пізнання.

Список використаних джерел:

1. Вовк О. І. Когнітивні аспекти методики викладання англійської мови у вищих навчальних закладах : Навчально-методичний посібник / О. І. Вовк. – Черкаси : Видавництво «САН», 2010. – 508 с.

2. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів: нова парадигма сучасної освіти / О. І. Вовк.. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2013. – 500 с.

3. Костенко А. А. Компетентнісний підхід як педагогічна основа формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до використання

мультимедійних технологій у початковій школі / А. А. Костенко // Наукові праці ДонНТУ. Серія : педагогіка, психологія і соціологія. – 2012. – № 12. – С. 70-73.

4. Титова С. В. Роль визуализации учебной информации в процессе обучения иностранному языку / С. В. Титова // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. – Вип. 63. – 2009. – С. 196-201.

5. Холодная М. А. Психология интеллекта / М. А. Холодная. – Спб. : Питер – 2002. – 272 с.

6. Gardner, H. Frames of Mind : The Theory of Multiple Intelligences / H. Gardner. – N.Y. : Avon Books, 1987. – 289 p.

Кошелева Н.Г.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Українська інженерно-педагогічна академія*

ХАРАКТЕРИСТИКА ЕТАПІВ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах ринкової економіки інновації є основним чинником внутрішньої і зовнішньої конкурентоспроможності країни, що вимагає спеціальної організації цілеспрямованої системної підготовки майбутніх фахівців, зокрема економістів до інноваційної фахової діяльності під час навчання у ВНЗ.

Розробками теорії системного підходу, а також дослідженнями в галузі створення й реалізації педагогічних систем, зокрема й інноваційно орієнтованих, займалися В. Афанасьєв, Ю. Бабанський, В. Беспалько, І. Блауберг, О. Лігоцький, В. Садовський, В. Сластьонін, В. Стрельніков, А. Хуторський, Е. Юдін та ін. Проте поки в науковому доробку бракує досліджень, спеціально присвячених проблемі розробки педагогічної системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності під час навчання у ВНЗ.

Мета роботи – визначення послідовності та змісту етапів реалізації системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності.

У педагогічній літературі існують різні трактування поняття «педагогічна система» [2-4, 9 та ін.]. Узагальнюючим є визначення В. Сластьоніна і В. Каширіна, які під педагогічною системою

розуміють множину взаємопов'язаних структурних компонентів, об'єднаних загальною освітньою метою розвитку особистості, що функціонують у цілісному педагогічному процесі [8, с. 140]. Сучасна дидактична система має ґрунтуватися на оновленій науково-педагогічній парадигмі, яка «спрямована на реалізацію проектних форм взаємодії педагогів і школярів... Технологічною формою реалізації цієї парадигми мають бути суб'єкт-суб'єктні взаємини між педагогами й учнями» [10].

Підготовка майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності вимагає організації їхнього відповідного навчання у ВНЗ. Будь-який процес навчання є складною цілісною системою, найважливішими структурними компонентами якого є: цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольнорегулювальний і оцінно-результативний [6]. За результатами аналізу досліджень у царині підготовки майбутніх фахівців різного профілю до інноваційної діяльності [1, 7 та ін.] нами визначено наступну послідовність та відповідне змістове наповнення етапів реалізації системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності:

1 етап – мотиваційно-пізнавальний. Мета – формування позитивного ставлення майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності, інноваційного світогляду як її необхідної передумови, знань з теорії та технології інноваційної діяльності, методології наукових досліджень у фаховій сфері; усвідомлення особистої і професійної значущості інноваційної компетентності для ефективної фахової діяльності економіста; розвиток творчої уяви та оригінальності, ознайомлення з евристичними способами розв'язання завдань; формування навичок ефективної міжособистісної взаємодії. Способи реалізації: розробка і впровадження у процес підготовки економістів у ВНЗ спецкурсів «Інноваційне мислення», «Креативність», «Основи ТРВЗ» і т.п., у їхніх межах – навчання студентів складанню ментальних карт, використанню евристичних методів розв'язання завдань; запровадження тренінгів «Емоційна стійкість», «Рефлексія», «Комунікабельність», «Самопрезентація»; творчий підхід викладачів до викладання суспільно-гуманітарних дисциплін (соціології, філософії, психології, історії, економічної теорії тощо), який відкриває найбільш сприятливі можливості для формування інноваційного світогляду майбутніх економістів за умови використання у процесі їх викладання таких методів навчання, як

проблемні лекції, семінари-диспути, дискусії з невирішених наукових питань, евристичні бесіди, творчі індивідуальні роботи і т.ін.; введення в навчальні плани економічних ВНЗ дисциплін «Основи інноваційної діяльності», «Інноваційний менеджмент» і т.ін. Результат: сформованість знань та особистісних якостей майбутніх економістів, необхідних для успішної практичної діяльності у сфері розробки й запровадження інновацій.

2 етап – діяльнісний. Мета – формування в майбутніх економістів усіх практичних, зокрема й організаційних умінь, необхідних для успішної інноваційної фахової діяльності: генерування інноваційних ідей; формулювання інноваційних завдань та застосування евристичних методів для їх розв'язання; розробки й реалізації планів інноваційної діяльності підприємства; управління інноваційними процесами на підприємстві; самоорганізації й організації роботи команди для виконання інноваційних проектів. Способи реалізації: концептуально продумане системне використання навчального потенціалу дисциплін, які передбачають формування в майбутніх економістів умінь, необхідних для успішного виконання інноваційної фахової діяльності: «Основи бізнесу», «Менеджмент», «Маркетинг», «Фінанси», «Стратегія підприємства», «Економіка та організація інноваційної діяльності», «Проектний аналіз», «Обґрунтування господарських рішень та оцінювання ризиків», «Потенціал і розвиток підприємства», «Інвестування» тощо; розробка й використання завдань у межах зазначених та інших спеціальних дисциплін, що наближені до реальних економічних процесів інноваційного змісту; створення педагогами на їх основі спільної комплексної методичної розробки – «Банку фахових інноваційних завдань», що має містити дидактичні засоби інноваційного змісту з різних дисциплін; використання інноваційних педагогічних технологій (інтерактивних, імітаційних, проектних, евристичних і т.ін.) замість традиційних; обов'язкове використання колективних форм роботи над інноваційними завданнями; перегляд змісту виробничої (економічної) практики та додання до нього завдань, пов'язаних із залученням студентів до реальних виробничих інноваційних процесів (наприклад, реалізація за участі вузівської молоді інноваційних проектів малого бізнесу й організація на практиці навчання студентів навичкам інноваційної діяльності). Результат: сформованість організаційних та практичних умінь

майбутніх економістів, необхідних для успішної інноваційної фахової діяльності.

3 етап – контроль-результативний. Мета – визначення рівня сформованості цілісної готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності. Способи реалізації: виконання студентами комплексного (міждисциплінарного) проекту, що має містити матеріал зазначених вище дисциплін і передбачає створення студентами цілісного інноваційного проекту створення або розвитку (модернізації) сучасного підприємства. З нашої точки зору, такий проект може бути виконаний студентами 4 курсу, які вже мають значний досвід вивчення спеціальних дисциплін; в якості керівників проекту доцільно залучити провідних викладачів дисциплін, матеріал яких має інноваційну спрямованість; структура проекту має враховувати загальні етапи інноваційного процесу; збір необхідних для виконання проекту даних та матеріалів слід включити до змісту програми виробничої (економічної) практики. Найкращий варіант – коли проект виконується на замовлення фірм та студентська проектна група отримує авторське право на розроблений проект. Результат: визначений рівень готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності.

Отже, зазначимо, що кожен етап реалізації системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності має свої цілі, завдання, напрями, форми й методи формування структурних компонентів їхньої відповідної готовності. Послідовність етапів обумовлена логікою перебігу процесу навчання як системи, а їхні цілі та зміст теоретично обґрунтовані в моделі готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності, яка містить психологічний, практичний, креативний, перспективний та соціально-комунікативний компоненти [5, с. 101-102]. Подальші дослідження планується присвятити більш детальному визначенню ефективних педагогічних технологій реалізації розробленої педагогічної системи.

Список використаних джерел:

1. Андреева Е.А. Формирование психологической готовности будущих специалистов социальной сферы к инновационной деятельности: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / Е.А. Андреева. – М., 2013. – 25 с.
2. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.

3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому середовищі: [монографія] / В.В.Докучаєва. – Луганськ: Alma mater, 2005. – 304 с.
5. Кошелева Н.Г. Характеристика моделі готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності / Н.Г. Кошелева // Наукова скарбниця освіти Донеччини: наук.-метод. журнал. Вип. 3 (16). – Донецьк: ДоноблІППО; ДонНУ, 2013. – С. 99-104.
6. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://referatik.com.ua/manual/ukr/19/107/>
7. Пономарева Н.С. Формирование готовности будущих инженеров к инновационной деятельности в образовательном процессе вуза: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н.С. Пономарева. – Брянск, 2011. – 24 с.
8. Сластенин В.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед./ В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
9. Стрельников В.Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В.Ю. Стрельников. – К., 2007. – 42 с.
10. Ягупов В.В. Педагогіка: підручник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23

Малицька О.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет*

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВНЗ

Зростання кризи в духовній сфері людини стає глобальною проблемою в усьому світі. Панування матеріалістичної ідеології, прагматична спрямованість сучасної цивілізації призвела до відчуження людини від духовних потреб.

Об'єктивні закономірності сучасного соціального розвитку вимагають не бездумних виконавців, а мислячих людей, творчий потенціал, висока ступінь інформованості яких доповнені національною самосвідомістю, моральною культурою та естетичним смаком. Гуманістичні аспекти в структурі особистості набувають

значення пріоритетних, а це підвищує вимоги до освіти, яка формує і розвинутий інтелект, і внутрішню культуру людини.

Сучасне відродження держави розширює можливості молоді щодо культурної ідентифікації та розкриває нові горизонти для формування ціннісних орієнтацій. Молода людина може визначити межі своєї зовнішньої ідентифікації лише в рамках масової культури. Тому пріоритетним завданням української держави та суспільства є створення культурного освітнього середовища для трансляції цінностей загальнолюдської та української національної культури молодому поколінню.

Метою даної статті є розкриття гуманістичного потенціалу культури та умови його реалізації в освітньому просторі ВНЗ, які б сприяли гармонізації відносин «людина-суспільство-держава».

Осмислення значення й місця культури в житті суспільства й формуванні особистості протягом століть було актуальною проблемою багатьох наук.

У працях Г.Спенсера, Б.К.Маліновського, Л.Г.Ніколаєнка обґрунтована соціально-практична природа культури та визначені її функції, серед яких особливе місце посідають виховна й освітня. Психолого-педагогічні основи культуровідповідного розвитку особистості закладені в дослідженнях Л.С.Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, О.В. Запорожця.

Культурне середовище трактувалося як визначальний фактор у формуванні особистості такими вченими як В.І. Вернадський, А.І. Панченко, К. Леві-Стросс, П.О. Флоренський. Проблеми потенціалу педагогічно організованого культурного середовища вивчалися Б.В. Асаф'євим, К. Орфом, Р. Штайнером.

Проблеми взаємодії культури та освіти висвітлюють роботи низки вчених (Р. Арнхейм, М.С. Каган, Н.І. Киященко, Б.Т. Ліхачов, Л.М. Масол, Г.П. Шевченко, О.О. Мелік-Пашаєв, Б.М. Неменський, Б.П. Юсов).

Значущий доробок у розкриття й реалізацію освітнього потенціалу культури внесли вітчизняні вчені й педагоги (О.М. Семашко, Л.Г. Ніколаєнко, Н.Є. Миропольська, Л.М. Масол, О.І. Онищенко та інші).

Отже низка аспектів проблеми визначення місця культури в житті суспільства й формуванні особистості є достатньо висвітленою в науковій літературі, але ж протиріччя сучасності висувають нові питання на шляху розв'язання цих завдань.

Сучасні культурологічні дослідження визначають культуру як ціннісно-змістовний, нормативно-регулятивний і символіко-інформаційний зміст будь-якої сфери суспільно значимої діяльності. Сутність гуманістичної культури можна охарактеризувати як здатності людини не тільки усвідомлювати й опановувати загальнолюдські й національні духовні цінності, але й ефективно реалізовувати їх у повсякденній практиці.

Формування особистості через культуру – проблема, що становить ядро багатьох педагогічних концепцій. Одним із напрямків педагогіки, що сягає періоду античності є так звана «педагогіка культури». Автор цієї теорії В.Дільтей визначав, що світ культури не підкоряється ніяким об'єктивним законам, а пізнання культурних цінностей у процесі сприйняття являє собою інтуїтивне сприйняття цих цінностей. Найбільш значимою проблемою виховання, відповідно до даної теорії, є формування людської особистості шляхом залучення її до світу цінностей культури, що забезпечує збереження її наступності.

У наші часи відроджується інтерес до педагогіки культури й відповідно до цього висуваються нові вимоги до функцій освіти, яка не просто має синтезувати знання, уміння і навички, а сприяла б формуванню ціннісних орієнтацій молодого покоління.

Єдино можливим засобом впливу на процес формування цінностей особистості в сучасних дослідженнях визначається цілеспрямована організація духовної діяльності людини, «організація її переживань» (Б.Неменський).

Вбачається, що для створення адекватного освітнього культурного середовища, яке сприяло б «організації переживань», доцільним є розробка й реалізація методів і прийомів, що сприяють сенсорному насиченню особистості, розвивають здатності до чуттєво-образного опанування навколишнього світу, відчуття внутрішнього зв'язку з ним, самовираження й гармонізації емоційних станів через практичну взаємодію особистості в системі «людина – природа – суспільство».

Освітні установи, зокрема ВНЗ, є найбільш ефективними суспільними інститутами, в яких процес соціокультурної комунікації організується, стає систематичним і набуває творчої спрямованості. Навчання у вищій школі має бути спрямоване на усвідомлення відповідальності за свій особистісний імідж не тільки освіченої людини, але й людини культурної, а також власної ролі в трансляції культури.

Така орієнтація особистості припускає перехід особистісного статусу з позиції пасивного споживача духовних цінностей у статус соціально-активного співучасника й творця культурного життя; а отже й адекватний особистісний саморозвиток.

Культуро відповідний розвиток можна трактувати як відповідність освіти культурі певного часу, орієнтування людини не тільки на її опанування та відтворення, але й на культуротворчість. Для цього доцільним буде створення атмосфери співтворчості, діалогу особистостей. Крім того, в аксіологічному аспекті образи культури виступають як цінності. Образи культури характеризуються єдністю почуттєвих і значеннєвих компонентів, а сфера емоційних переживань молодшої людини має емоційно насичуватися й підкріплюватися смисловою основою.

Сучасна освіта має формувати в людині не тільки систему знань, а, перш за все, систему почуттів. Зміст сучасної освіти є відтворенням буття людини, її відносин і діяльності в соціумі, природі, духовній сфері. Крім знань і способів діяльності, передбачається, що він має містити досвід творчої діяльності й досвід емоційно-ціннісного відношення. Цілісність картини світу й визначення місця людини в ньому досягається комплексом базової й додаткової освіти на основі єдності змістовної й процесуальної сторін навчання, єдності цілей і цінностей. Це вимагає практичного рішення таких проблем, як пошук адекватного співвідношення гуманітарної й природничо-наукової освіти, науки й мистецтва, освіти й виховання. В цій ситуації змінюються й завдання гуманітарної освіти: від простої трансляції професійних навичок до усвідомленого формування світогляду особистості.

При такому підході має змінитися й традиційна модель гуманітарної освіти: вагомості набувають дисципліни, спрямовані на формування системи знань і умінь в майбутнього фахівця, яка б сприяла виробленню такого інтелектуального продукту як нове знання. Вбачається, що саме інтеграцію природничо-наукових і гуманітарних сфер на шляху формування нової системи ціннісних орієнтацій особистості можна визначити як основний механізм формування її вміння осмислювати соціокультурну цілісність в історичному вимірі. Розв'язання практичних завдань, пов'язаних із реалізацією міждисциплінарної інтеграції утруднюється відсутністю універсального методологічного підходу, який би дозволив подавати зміст всіх навчальних дисциплін у категоріях загального.

Метою будь-якої держави, орієнтованої на соціальний прогрес, є збереження й послідовне збагачення матеріальних і духовних цінностей. Культура, як відбиток рівня розвитку суспільства і його творчих потенцій акумулює ці цінності. Отже нагальним завданням прогресивної держави можна вважати забезпечення сприятливих умов функціонування культури. Основою для реалізації гуманістичного потенціалу культури має бути освіта, оскільки формування гуманістичної культури буде успішним лише в умовах цілеспрямованої й педагогічно організованої діяльності держави, суспільства, всіх соціальних інститутів.

Список використаних джерел:

1. Абрамович С. Д. Культурологія / С.Д. Абрамович, М.С.Тілло, М.Ю.Чікарькова. – К.: Кондор, 2004. – 348 с
2. Гнатенко П.И. Идентичность: философский и психологический анализ / Гнатенко П.И., Павленко В.Н. – К.: Арт-Пресс, 1999. – 466 с.
3. Каган М.С. Философия культуры / Каган М.С. – Спб, 1996. – 415 с.
4. Неменский Б.М. Эмоционально-образное познание в развитии человека // Вопросы психологии. – 1991. – № 3. – С. 32-41.
5. Петрецька О.В. Поняття культурної самоідентифікації етнічних груп // Вісник АПСВ ФПУ. – 2007. – №2. – С. 21-24.

Михайлюк М.И.

преподаватель,

Восточноукраинский национальный университет

имени Владимира Даля

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Великобритания имеет долгую историю и древние традиции обучения в высших учебных заведениях. Британское образование дает квалификацию международного уровня. Все учебные заведения в Великобритании имеют аккредитацию Британского Совета или других уполномоченных учреждений. Уровень образования очень высок и 90% студентов успешно заканчивают университеты и институты.

Мы должны обратиться к истории, чтобы найти истоки образования, которое мы называем классическим. История

классического образования в Великобритании начинается с 78 года, когда римский правитель Агрикола начал свое губернаторство. Агрикола старался распространить римскую культуру в Британии. Он призвал британцев принять римский образ жизни и гарантировал гуманитарное образование для сыновей знати.

Благодаря хорошему знанию местных условий Агрикола сделал много для романизации юга Британии. Британцев учили не только латинскому языку, их учили, как римлян литературе в школе грамматики, практиковать искусство самовыражения в школе риторики.

Под влиянием Римской Империи была установлена система образования, которая была основана на изучении и подражании лучшим примерам литературы. Основной задачей древней грамматики было декламировать поэтов.

Римские школы дожили до средних веков, хотя их влияние было сильно ослаблено. Идея образования на основе литературы и риторики попала под сильный огонь церкви, которая предпочитала брать от язычества только то, что было полезно, чтобы подчинить это священному изучению.

Университеты были созданием средневековья.

Университетская система Великобритании имеет длительную историю, которая начинается с 12 века с зарождением наистарейших университетов Британии. В Шотландии были открыты университеты Сент-Эндрюса (1411), Глазго (1451), Эдинбурга (1583) в 15-16 веках.

Самыми старейшими университетами Англии являются Оксфордский (1167) и Кембриджский (1209) университеты. До 19 века эти университеты оставались единственными университетами в Англии. Они и сейчас остаются самыми престижными и конкурирующими университетам в Британии.

Как самый старейший в англо-говорящем мире, Оксфордский университет является уникальным и историческим учебным заведением. Никто не знает точную дату его основания, но обучение существовало в Оксфорде с 1096 года и быстро начало развиваться с 1167 года, когда Генрих второй запретил английским студентам посещать Сорбонский университет. В 1188 году, историк Джеральд Уэльский читал лекции в Оксфорде. Главой университета является канцлер. Титул канцлера был утвержден в 1214 году.

В 13 веке беспорядки между студентами и горожанами ускорили создание примитивных общежитий.

Менее века спустя Оксфорд достиг больших высот среди других учреждений для обучения и заслужил похвалу королей и мудрецов благодаря своей древности и учебным программам. В 1355 году Эдуард III дал высокую оценку университету за его неоценимый вклад в обучение.

С первых дней своего существования Оксфорд был центром споров и полемики ученых, которые были вовлечены в религиозные и политические диспуты.

В 18 веке, говорили, что Оксфорд ушел из политики, и началась эра научных открытий и религиозного возрождения. Университет играл ведущую роль в викторианскую эпоху.

С 1878 года были созданы академические аудитории для женщин. Женщины были допущены к полному членству университета в 1920 году. Пять колледжей для мужчин впервые приняли женщин в 1974 году и с тех пор все колледжи изменили свои уставы, чтобы зачислять как мужчин, так и женщин. Колледж Св. Хильды был первоначально создан только для женщин, но с 2008 года зачисляет на обучение, как мужчин, так и женщин.

В течение 20 и 21 веков, Оксфорд добавил новый научно-исследовательский потенциал в области естественных и прикладных наук, включая медицину. Оксфорд расширил и укрепил свою традиционную роль в качестве международного центра для обучения.

Кембридж второй университет после Оксфорда был основан в 1209 году группой студентов и преподавателей, которые бежали после конфликта с населением.

Самой важной особенностью университетского образования девятнадцатого века было создание экзаменов. Кембридж указал этот путь еще в восемнадцатом веке. Ни один университет до этого времени не проводил экзаменов.

Оксфордский устав от 1800 установил единственный экзамен на получение степени бакалавра. Предметы, по которым сдавали экзамены, были грамматика, риторика, логика, философия и другие.

Экзаменаторы также должны были проверить абитуриентов на знание латыни, давая им переводить фразы сразу же с английского языка на латынь. Экзамены были сначала полностью устными.

Три акта парламентской реформы в течение девятнадцатого века (1832, 1867 и 1884) благодаря которым университетское образование постепенно распространилось на средний класс, и даже на рабочий.

Промышленная революция 19 века охватила Великобританию и привела к недостатку в квалифицированных кадрах. Ряд университетов были открыты в промышленных городах в Лондоне (1836), Манчестере (1851), Бирмингеме (1900), Ливерпуле (1903), Бристоле (1909) и в других. Эти университеты стали называть как «краснокирпичные», так как были построены из красного кирпича.

20 век поставил перед страной новые требования, поэтому после 1945 были созданы еще несколько новых университетов.

В 90-е годы 20 века, 33 политехнических института были преобразованы в «чартерные университеты». Новые университеты тесно связаны с промышленностью и торговлей и их учебные программы адаптированы под запросы руководителей промышленных предприятий. Старые университеты, главным образом концентрируют свое внимание на теоретических дисциплинах, таких как философия, литература и естественные науки. Старые университеты вводят новые профессионально ориентированные курсы. Многие из новых университетов занимают лидирующие позиции в рейтингах по трудоустройству.

В Великобритании 144 высших учебных заведений.

Система высшего образования Великобритании включает следующие учебные заведения – университеты, технические институты и высшие колледжи высшего образования.

Разницы между техническими институтами и университетами почти не существует. У них одинаковые курсы и к тому же большинство институтов получило статус университетов.

В высших технических школах Великобритании есть много традиционных квалифицированных направлений, большинство которых функционирует много лет. Это квалификации широкого профиля, которые представляют целые области техники, такие как: электротехника, машиностроение, гражданское строительство, металлургия [1, с. 77].

Список использованных источников:

1. Бідюк Н.М. Підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії // Хмельницький, 2004. – 306 с.

Орел-Халік Ю.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Запорізький державний медичний університет*

МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДНИК ФАХОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

Уміння спілкуватися в різних ситуаціях із дотриманням установлених норм є однією з найголовніших соціальних вимог, що ставляться до майбутніх фахівців. Звичайно, ефективність мовленнєвого спілкування багато в чому залежить від вікових, індивідуальних особливостей людини, яка вступає в контакт з іншими, особистості, яка володіє комунікативною компетенцією.

Одне із важливих завдань вищої школи на сучасному етапі полягає у підготовці випускників до ефективного мовленнєвого спілкування, готовності до розуміння мовлення інших, здатності до власної мовленнєвої творчості, що відповідає компетенції мовної особистості. Проте повсякденність переконує, що студенти-медики мають низький рівень мовної компетенції.

Саме тому необхідно розробити найбільш оптимальні методи та прийоми навчання, впровадити систему вправ та завдань, які б підвищували мовну компетентність студентів-медиків.

Мовна компетенція це потенціал лінгвістичних знань людини, сукупність правил аналізу і синтезу одиниць мови, які дають можливість будувати й аналізувати речення, користуватися системою мови з метою спілкування.

У дослідженнях сучасних учених представлені складові мовної особистості: мовна, мовленнєва, предметна, прагматична, комунікативна компетенції, постійний інтелектуальний розвиток, духовне багатство особистості; акумулювання мовних традицій, розвиток психічних процесів: пам'яті зорової та слухової, мислення абстрактного (понятійного) й образного (художнього), спостереження, уяви репродуктивної (відтворювальної) й творчої. Зміст мовної компетенції можна розкрити через її складові знання, вміння і навички. Знання, вміння і навички вважаються складовими будь-якого виду компетенції. Між мовними знаннями, з одного боку, і вміннями та навичками, з іншого, існує взаємоспрямований зв'язок. Мовні знання зумовлюють виникнення мовленнєвої реакції або реалізації цих знань у вміннях і навичках, а певний мовленнєвий досвід спричинюється до підсвідомих чи свідомих узагальнень.

Формування мовної компетенції особистості означає не тільки набуття людиною певних знань, умінь і навичок, але й самовиховання свідомого ставлення до мови, що виражається в прагненні та вмінні мовців спілкуватися рідною та іншими мовами, відповідальному ставленні до власного мовлення, постійній, наполегливій роботі над його вдосконаленням.

Мовну компетенцію тлумачать як опанування коду мови на певному етапі навчання, її кваліфікують як «знання граматики...мови в найширшому значенні і достатнього запасу лексики. Мовна компетенція необхідна для структурування і погодження граматично коректних висловлювань мовою, що вивчається, відповідно до комунікативно-прагматичних цілей спілкування» [2, с. 3]. Залежно від ступеня опанування мовою говорять про: а) граматичну компетенцію, яка належить до формального боку мови морфологічна, синтаксична, словотвірна; б) лексичну компетенцію, яка об'єднує в певній мовній системі лексичні структури. Мовна компетенція є своєрідною преамбулою до породження висловлювань чужою мовою, реалізується через мовлення. Без такого зв'язку вона залишається тільки потенційною можливістю.

Зміст мовної компетенції це засвоєння категорій і одиниць мови та їх функцій, вивчення закономірностей і правил оволодіння системно-структурними утвореннями семантичного, синтаксичного, морфологічного, фонологічного характеру, які необхідні для розуміння і побудови мовлення, це здатність розуміти й реалізувати граматичну природу висловлювання.

За чинною програмою 36 годин виноситься на практичні заняття, 54 на самостійне опрацювання. Значна увага в курсі «Іноземна мова за професійним спрямуванням» в Запорізькому державному медичному університеті приділяється засвоєнню мовних стереотипів комунікації медика (етикетні вислови, мовні кліше, терміни, професійні жаргонізми), виправленню типових помилок у застосуванні цих стереотипів.

Фахова мова медика це діалоги фармацевта з покупцем в аптеці або лікаря з хворим у поліклініці чи лікарні, написання різних довідок, протоколу операції, історії хвороби чи реферату. Обов'язковим для будь-якої фахової мови є вживання специфічних термінів високого рівня стандартизації, зваженість і точність формулювань. І цілком природно, що саме терміни перебувають у центрі уваги, коли йдеться про опанування фахової мови.

Однак і загальноживана лексика у фаховій мові зазнає певних змін, окремі слова набувають нових значень або нових відтінків

Для повноцінного спілкування треба мати необхідний словниковий запас і вміти правильно будувати речення.

Формування мовної компетенції студентів-медиків залежить великою мірою від роботи викладачів мовленнєвих кафедр на практичних заняттях. Пропонуємо використання методу тестового контролю мовної компетенції, вивчення найпоширеніших мовних конструкцій фахової мови медика під час виконання різнопланових завдань та вправ.

До важливих засобів формування свідомості студентів дослідники відносять народну творчість, мистецтво, безеквівалентну лексику та ін. Це зумовлює введення в навчально-виховний процес відповідного дидактичного матеріалу.

Питання контролю мовної компетенції неодмінно пов'язане з тестуванням знань, умінь та навичок з фонетики, лексики і граматики. Тестовий контроль мовної компетенції студента неодмінно наштовхується на індивідуальні чинники, що можуть значно вплинути на об'єктивність оцінювання. У такому випадку найдоцільнішим вважається зіставлення індивідуальних особливостей тестованого (темп мовлення, паузи нерішучості) з відповідними чинниками при спілкуванні.

Тест безпосередньо вимірює рівень володіння конкретними вміннями та опосередковано рівень володіння відповідними мовними знаннями.

Продуктивність засвоєння термінів та їх активне використання в усному та писемному фаховому мовленні багато в чому залежить від відповідної системи підготовчих вправ, послідовно спрямованих як на переклад та вдумливе засвоєння термінології, так і на активізацію вмінь говоріння та слухання, необхідних для застосування цієї термінології у конкретних робочих ситуаціях.

Ефективним є поєднання вправ як репродуктивного характеру, що виконують ознайомлюючу функцію, так і творчих, що сприяють активному самостійному використанню термінологічної лексики відповідно до виробничої ситуації.

Серед великої кількості репродуктивних вправ ефективним є використання наступних:

- дати усно тлумачення фаховим термінам;
- дібрати терміни до запропонованих визначень;

- скласти термінологічний словник до тексту з фахового підручника, давши пояснення термінам;

- переказати матеріал попереднього заняття, звертаючи увагу на вимову та вживання фахової термінології.

Вправи творчого спрямування повинні бути складнішими і передбачати більшу самостійність студента при їх виконанні, наприклад:

- за допомогою словника доберіть до термінів синоніми, складіть з них пари, введіть терміни-синоніми в речення, враховуючи відтінки їх значень;

- за допомогою словника доберіть до термінів антоніми, складіть з ними речення;

- складіть усне висловлювання фахового спрямування, використовуючи професійну термінологію;

- складіть діалог виробничої тематики, насичений вашою фаховою термінологією;

- прочитайте текст, виправте терміни, що вжиті з невластивим для них значенням [1, с. 57].

Доцільним є також застосування вправ порівняльно-зіставного типу, що допомагають студентам відчутти специфіку виучуваних понять, ілюструють особливості нормативного фахового мовлення порівняно з розмовно-побутовим; та вправ на переклад, що виявляють «поряд із спільними ознаками, котрі є характерними для близькоспоріднених мов також риси своєрідні, національно специфічні». Вправи цих типів дозволяють проаналізувати особливості виучуваних понять на фонетико-орфоепічному, лексико-граматичному та стилістичному рівнях. Крім того, збагачуючи лексичний запас студентів-нефілологів професійно-науковою термінологією, ми одночасно маємо змогу підвищувати культуру мовлення майбутніх фахівців.

На сьогоднішній день актуальним залишається питання про форми, методи й засоби організації навчальної діяльності студентів, які сприятимуть удосконаленню мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для фахівців галузі охорони здоров'я. Сформованість професійного мовлення майбутніх медичних працівників має бути результатом усебічної підготовки, орієнтованої на фахову майстерність спеціаліста.

Список використаних джерел:

1. Вятютнев М.Н. Понятие о языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков *Иностранные языки в школе*/ М.Н. Вятютнев. – № 6.– 1975. – С. 55-64
2. Мацько Л. Матимемо те, що зроби́мо. До питання формування мовної культури // *Дивослово*. –№ 9. – 2001.– С. 2-3.

Павлюченко В.В.

асистент,

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка*

ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ СТИЛІВ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ У ФОРМУВАННІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Спілкуючись між собою, люди разом порають землю, будують державу, її економіку, створюють свою історію, духовні цінності; розвивають культуру. Спілкування як процес і продукт життєдіяльності людей має багате минуле, а як результат наукових досліджень коротку історію. Багато цінного й цікавого про етику та етикет, культуру спілкування та поведінки знаходимо в пам'ятках історії і літератури, зокрема в українських джерелах. Одним із перших описав спілкування на території нинішньої України ще у V ст. до н. е. Геродот. Він розповідав, як наші пращури спілкувалися при світлі вогнища, «казали казку», «баяли байку». Уже тоді встановилися певні звичаї та традиції, що регулювали життя членів громади. Повага до старших, взаємодопомога, хоробрість, чесність стали загальноприйнятими нормами моралі. Проте перехід до моральних відносин відбувався поступово: від найпростіших форм моральності до вироблення особистістю власних моральних орієнтирів [2, с. 9].

У середині 70-х років з'являються перші праці з проблеми ділового спілкування в Україні. Цей феномен виокремлюється й формалізується як наукова категорія, описуються типи та стилі спілкування, особливості оптимального спілкування. У науковій літературі зазначається, що спілкування сприяє створенню умов для розвитку мотивації тих, хто займається професійною діяльністю, надає їй творчого характеру, розвиває особистості суб'єктів спілкування, попереджує виникнення психологічних бар'єрів [4, с. 54].

Спілкування в нашому житті відіграє дуже велику роль, а його психологічна природа надто складна. Людині важко бути щасливою, успішно працювати, самовдосконалюватися, самоутверджуватися не контактуючи з іншими. Спілкування, на думку вчених, є однією з нагальних потреб людини, яка живе в суспільстві. Воно потрібне їй для взаємодії з іншими людьми, для впорядкування взаємин з ними, для самоствердження в суспільстві. Потреба у спілкуванні виникає в перші місяці життя дитини, а на третьому році в неї вже виразно проглядає бажання спілкуватися з іншими. У перші сім років у дітей чітко виявляється потреба в доброзичливій увазі, у повазі до них з боку дорослих та у взаєморозумінні й співчутті [2, с. 17].

Проблема спілкування займає значне місце у працях видатних педагогів-психологів. Зокрема, проблеми розвитку спілкування дітей і дорослих, та їх вплив на особистість дитини досліджували Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, М.О. Леонтьєв, М.І. Лісіна. Мотиваційну сферу спілкування дітей досліджувала В.К. Котирло, Л.М. Проколієнко, А.Г. Рuzська. Ефективні форми і методи організації спілкування у навчально-виховному процесі освітнього закладу розкриті у працях М.І. Лісіної, Л.Ф. Островської, Ю.О. Приходько. Такий важливий аспект, як культура спілкування та її вплив на розвиток і виховання дитини досліджували Г.П. Лаврентьєва, С.В. Петеріна, Т.І. Поніманська, та ін. Виховні можливості стилів спілкування вчителя та учнів були предметом досліджень багатьох науковців (педагогів і психологів). Так, відомий психолог К. Левін ще в 30-х роках ХХ ст. виділив три основні стилі педагогічного керівництва. Індивідуальні стилі діяльності педагогів вивчали також Н. Березовін та Я. Коломийський.

Як бачимо, проблема впливу спілкування, зокрема різних його стилів, на ефективність навчально-виховного процесу початкової школи не є новою у педагогічній науці. Але на сучасному етапі, коли в педагогіці активно і цілеспрямовано утверджується гуманістична особистісно-орієнтована позиція, особливої значимості набувають проблеми пошуку ефективних методів співробітництва між вчителем та учнем. Одним із важливих засобів вирішення цієї проблеми є вибір педагогом оптимального стилю спілкування з дітьми.

Спілкування – необхідний спосіб будь-якої узгодженої діяльності. Його успіх повністю залежить від загальнокультурного розвитку сторін. Чим вищий культурний рівень, тим ефективніше спілкування, і навпаки [1, с. 85].

Педагогічне спілкування як професійно-етичний феномен потребує від учителя спеціальної підготовки не лише для оволодіння технологією взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації стосунків з учнями, батьками, колегами у різних сферах навчально-виховного процесу. Професійне педагогічне спілкування – кому-нікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливою психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків [2, с. 20].

Реалізувати встановлення сприятливого психологічного клімату можливо, якщо вчитель правильно обере стиль спілкування з дітьми і дорослими.

Стиль – це усталена система способів та прийомів, які використовує вчитель у взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів ситуації спілкування. Щодо якостей, які визначають стиль спілкування педагога, то тут дослідники виділяють ставлення вчителя до дітей та володіння організаторською технікою. Безумовно, в основі стилю спілкування вчителя – його загальне ставлення до дітей і професійної діяльності в цілому. Воно може бути: активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним, стійким негативним [4, с. 55].

Якщо у педагога стабільно активне позитивне ставлення до дітей, він виявляє ділову реакцію на діяльність учнів, допомагає у важку хвилину, відчуває потребу у неформальному спілкуванні. Вимогливість у поєднанні і зацікавленістю в учнях викликає довіру, вони розкуті, комунікабельні.

Пасивно-позитивне ставлення вчителя визначається установкою: вимогливість та суто ділові стосунки можуть забезпечити успіх у навчанні. Звідси – сухий, офіційний тон, брак емоційного забарвлення взаємин, її збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців.

Негативне ставлення до дітей навіть у репліці «Як мені набрид ваш клас», нестійкість позиції вчителя, який підпадає під вплив своїх настроїв, переживань, створює ґрунт для виникнення недовір'я, замкненості, а то й таких форм самоутвердження, як лицемірство, брутальність тощо. Викликає негативне ставлення до себе, такий учитель працює проти свого предмета, проти школи й проти суспільства в цілому [1, с. 86].

Отже, аналіз стилю свого спілкування слід розпочинати з почуття, яке у вас викликає школа, учні, а також з готовності і

вміння виявити своє позитивне ставлення, щоб одержати адекватну відповідь.

Залежно від ставлення педагог обирає найзручніші для нього способи організації діяльності учнів: або він захоплює власним прикладом, або вміло радиться з приводу справи, або ж наказує зробити. Стиль керівництва, як і ставлення, є складником загального стилю спілкування вчителя.

Розглянемо три основні стилі керівництва, зосередивши увагу на стратегії діяльності керівника, формі організації ним взаємодії, педагогічних наслідках, і переконаємося, що ставлення вчителя детермінує його організаторську діяльність. Спочатку визначимо ці стилі відповідно до стратегії взаємодії.

Авторитарний – стиль диктату, коли підлеглий розглядається тільки як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено в праві на самостійність та ініціативу.

Демократичний – стиль, що ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного; засадою для нього є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

Ліберальний стиль характеризується браком стійкої педагогічної позиції; виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем [5, с. 30].

За В. А. Кан-Каликом виділяють п'ять головних стилів педагогічного спілкування:

1. Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Засадовим для нього є активно-позитивне ставлення до учнів, закоханість у справу, що передається дітям, співроздуми та співпереживання щодо цікавих і корисних заходів.

2. Стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Демонстрація дружнього ставлення – запорука успішної взаємодії. Цей стиль базується на особистісному позитивному сприйнятті учнями вчителя, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Це позитивний стиль спілкування, проте в перспективі його розвитку слід мати творчий союз на підставі захоплення справою.

3. Часто-густо молоді вчителі, не вміючи встановити дружніх стосунків на ґрунті самовіддачі, вдаються до обмеження спілкування формальними взаєминами і обирають стиль спілкування-дистанція. У цих педагогів в цілому може бути позитивне ставлення до дітей, але організація діяльності ближча до

авторитарного стилю, що знижує загальний творчий рівень спільної з учнями роботи.

4. Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів і авторитарність у способах організації діяльності.

5. Застереженням для молодого вчителя є обрання такого стилю спілкування, який поєднує в собі позитивне ставлення до дітей з лібералізмом. Такий стиль називають заграванням. У чому воно полягає? У педагога прагнення завоювати авторитет, він не байдужий до того, чи подобається дітям, але при цьому не прагне відшукати доцільних способів організації взаємин, може вдаватися до прийомів завоювання дешевого авторитету [2, с. 27]. Гонитву за дитячою любов'ю засуджував А.С. Макаренко, бо вона – для задоволення честолюбства педагога, а не на користь дітям [3, с. 225].

Отже, ми розглянули основні, прийняті традиційною і новаторською педагогікою стилі педагогічного спілкування, їх вплив і наслідки для дітей і вчителів-вихователів. Обираючи той чи інший стиль педагогічного спілкування, педагоги повинні керуватись принципом: «Людина, яка справді поважає людську особистість, повинна насамперед поважати її у власній дитині...» [4, с. 56]. Беззаперечним лідером серед усіх стилів спілкування є творча співпраця. Адже сприяючи розвитку кращих якостей особистості, ми готуємо наших дітей до змін, які відбуваються і відбуватимуться у житті суспільства: соціальних і політичних, промислових та екологічних, наукових та технологічних. Ці зміни зумовлюють необхідність виховувати в молодших школярів бажання та здатність учитися протягом усього життя і творчо до нього ставитись.

Список використаних джерел:

1. Зінченко В. Стилi педагогiчного спілкування / В. Зінченко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2008. – №10. – С. 85-89.

2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М., 1987. – С. 9-21, 26-33.

3. Макаренко А.С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду. Твори: В 7 т / А. С. Макаренко. – К., 1954. – Т.5. – С. 214-215, 225-227.

4. Мартиненко С. Діагностування стилів педагогічного спілкування вчителів початкової школи / С. Мартиненко, Н. Кипиченко // Початкова школа. – 2013. – № 5. – С. 54–56.

5. Теслюк В. Стилєві особливості професійно-педагогічного спілкування / В. Теслюк // Вісник Книжкової палати. – 2006. – №2. – С. 28–31.

Трегуб С.Є.

*здобувач, старший викладач,
Запорізький державний медичний університет*

МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ ЯК НОРМА СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНЬОГО ФАРМАЦЕВТА

Як відомо, суспільство виробляє певні стандартизовані норми соціальної поведінки (у тому числі і мовленнєвої), які визначаються уявленнями про шаблони поведінки у конкретній ситуації. Щоб функціонувати як єдине ціле, як складна соціальна система, суспільство має встановити такі рамки поведінки індивідів, у яких ця поведінка стає одноманітною, стабільною, такою, що повторюється. Саме такими рамками й є етикет – система правил зовнішньої культури людини, її поведінки, пристойності, гарного тону тощо. У суспільстві він функціонує у двох основних формах поведінки: мовленнєвої і немовленнєвої. Як правило, ці форми поведінки тісно між собою пов'язані і взаємозалежні. Якщо етикет, як встановлений у суспільстві набір правил регулює нашу зовнішню поведінку у відповідності із соціальними вимогами, то мовленнєвий етикет можна визначити, як правила, що регулюють нашу мовленнєву поведінку [2, с. 96].

Під мовленнєвим етикетом розуміють мікросистему національно специфічних стійких формул спілкування, прийнятих і приписаних суспільством для встановлення контакту співрозмовників, підтримання спілкування у певній тональності. Такі стійкі формули спілкування, або стереотипи спілкування є типовими, повторюваними конструкціями, що вживаються у високочастотних побутових ситуаціях. Тобто, набір типізованих частотних ситуацій призводить до появи набору мовленнєвих засобів, що обслуговують такі ситуації. Ступінь стандартизації одиниці знаходиться у прямій залежності від частотності її вживання.

Для реалізації формул мовленнєвого етикету потрібні певні «координати». Мовленнєва ситуація відбувається за безпосередньої участі мовця – «я» і адресата-співрозмовника – «ти» (чи співрозмовників, їх може бути кілька: етикетна ситуація завжди діалогічна, бо передбачає спілкування, навіть, якщо її учасники (мовці) розділені часом чи простором). Дія здебільшого відбувається «тут» і «тепер» (якщо йдеться про усне спілкування).

Систему мовленнєвого етикету нації складає сукупність усіх можливих етикетних формул. Структуру ж його визначають такі основні елементи комунікативних ситуацій: звертання, привітання, прощання, вибачення, подяка, побажання, прохання, знайомство, поздоровлення, запрошення, пропозиція, порада, згода, відмова, співчуття, комплімент, присяга, похвала тощо. З поміж них вирізняються ті, що вживаються при з'ясуванні контакту між мовцями – формули звертань і вітань; при підтриманні контакту – формули вибачення, прохання, подяки та ін.; при припиненні контакту – формули прощання.

З точки зору національної специфіки мовленнєвого етикету варто сказати, що структура його склалася у кожній нації на її власній народній основі під впливом різного роду психологічних, соціально-політичних, культурологічних факторів.

Мовленнєвий етикет відіграє важливу роль у формуванні культури фахового мовлення фармацевтів. Етикет, як соціально-лінгвістичне явище детермінований з функціонального боку, тобто в основі його виділення лежать спеціалізовані функції. Так Формановська Н.І. нараховує їх близько шести.

Перша з них контактна функція – встановлення, збереження чи закріплення, підтримуваних зв'язків і стосунків, індивідуальних чи соціально-масових. Поняття «контактна функція» однаково стосується усіх тематичних груп одиниць мовленнєвого етикету, бо навіть прощаючись, ми встановлюємо можливість подальшого контакту.

Функція ввічливості (конотативна) – пов'язана з проявами ввічливого поведіння членів колективу один з одним.

Регулююча функція (регулятивна) – теж стосується усіх проявів мовленнєвого етикету, бо вибір певної форми при встановленні контакту регулює характер стосунків адресата і адресанта.

Функція звертальна (апелятивна) – тісно пов'язана з імперативною, бо привернути увагу, означає здійснити вплив на співбесідника.

Емоційно-експресивна функція – є факультативною функцією, оскільки вона властива не усім одиницям мовленнєвого етикету [3, с. 27].

Існування вказаних функцій доводить, що мовленнєвий етикет не є якимось випадковим чи несуттєвим явищем, а навпаки представляє собою своєрідний механізм, лише з допомогою якого може відбуватися ефективна комунікація.

Мовленнєвий етикет соціальний за своєю природою, бо виявляє соціально-рольову сторону спілкування. Тобто на вибір тієї чи іншої одиниці мовленнєвого етикету впливає соціальна роль індивіда – нормативно схвалений суспільством спосіб поведінки, який очікується від кожного, хто займає дану соціальну позицію.

При зміні рольової структури ситуації спілкування індивід переключається з одних стереотипів поведінки на інші, послуговується різними стилями мови, різними одиницями мовленнєвого етикету і т. д. Тобто, соціальні ролі мовної особистості є ключовими в розумінні сутності мовленнєвого етикету.

Мовний контакт, необхідний для досягнення комунікації (спілкування), реалізується спеціальними мовними засобами, скерованими на зав'язування, підтримання, припинення комунікації тощо. Іншими словами, встановлення і підтримання контакту обов'язково передбачає дотримання певних норм мовної поведінки (мовного етикету) співрозмовниками – уваги до партнера, врахування його потреб, доброзичливого ставлення, тобто дотримання загальних вимог ввічливості.

Різні мови світу виробили спеціальні (лексичні, морфологічні, синтаксичні, просодичні) засоби вираження ввічливості, спеціальні етикетні мовні формули, які утворюють у кожній конкретній мові цілу систему – мовний етикет. Це насамперед такі усталені мовні формули, що вживаються при зав'язуванні контакту між комунікантами, як формули звертань і вітань: при підтриманні контакту – формули вибачення, прохання, подяки та ін.; при припиненні контакту – формули прощання, побажання тощо. Тобто, власне етикетні мовні формули. Сам же мовний етикет включав, крім власне етикетних мовних формул, ще й соціально-мовні символи етикетного рівня (наприклад, етикетні форми заперечення (незгоди) і ствердження (згоди), форми питань, що використовуються в певних соціально-культурних групах) [1;с.37].

Мовний контакт, таким чином, повинен забезпечувати весь комунікативний акт від початку і до закінчення. У європейському культурному ареалі виділяють п'ять тональностей спілкування – високу, нейтральну, звичайну, фамільярну, вульгарну. У нашому суспільстві етикет в цілому збігається з загальними вимогами ввічливості. Все, що в межах ввічливості, є етичним, неввічливість же – синонім неетичності.

Саме тому, аналізуючи мовні засоби вираження ввічливості, ми виходитимемо з триступеневої (високої, нейтральної, фамільярної) шкали тональностей, оскільки вульгарна тональність несумісна з ввічливістю, а звичайна тональність цілком вміщається в рамках нейтральної тональності.

Таким чином ми вважаємо, що мовленнєвий етикет є однією з важливих характеристик поведінки майбутнього фахівця. Бо без знання прийнятих у суспільстві форм етикету, без вербальних форм вираження ввічливих стосунків між людьми, фахівець не може ефективно, з користю для себе і оточуючих здійснювати процес спілкування.

Список використаних джерел:

1. Білоус М. Урок української мови // М.Білоус- 2002.— № 10. – С.36-38
2. Плющ Н. Формули ввічливості в системі українського мовного етикету. Українська мова і сучасність // Н. Плющ – К.: НМК ВО. – 1991. – С. 90-98
3. Формановская Н. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. // Н.Формановская – М.: Русский язык, 1982.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Дадикіна В.І.

студентка,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Сучасний період розвитку українського суспільства характеризується змінами, що охоплюють усі сфери людського життя. На тлі цих змін саме підлітки перебувають у найтяжчому становищі внаслідок несформованості власної системи стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що нерідко викликають неадекватну реакцію на події навколишнього життя. Найвні проблеми в державі, зростання злочинності, занепад моралі, відчуження підлітків від соціальних інституцій, які займаються вихованням молоді, спричиняють різного роду девіації в молодіжному середовищі, зокрема серед підлітків [5, с.95-98].

У поведінці підлітків, як найбільш вразливої демографічної групи, все більше виявляються девіації, які відображають їхнє негативне ставлення до соціального середовища, соціальних норм, традицій, впливають на мотивацію вчинків і ставлення до себе [2].

Це пов'язане з тим, що особливості цього віку – «особливо важкий період у становленні особистості» – пов'язані з постійним здійсненням вибору: професії, системи цінностей, життєвого шляху. Вибір відображається в цілях, планах, суб'єктивній картині майбутнього. Саме в цьому віці формування зрілих уявлень про майбутнє є можливістю та неодмінним передвісником дальшого розвитку особистості.

Вагомий внесок у вивчення природи виникнення девіантної поведінки особистості, профілактики протиправної поведінки зробили вчені різних галузей науки (В. Сухомлинський, С. Анісімова, В. Оржеховська, Г. Пустовіт, А. Сиротенко, М. Фіцула та ін.).

Мета роботи – розкрити основні аспекти корекції девіантної поведінки підлітків.

Під девіантною поведінкою (лат. *deviatio* – відхилення) розуміють систему вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним у суспільстві нормам і виявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою.

Девіантна поведінка підлітків – це доволі об'ємне й змістовне поняття, яке включає відхилення в поведінці, починаючи від елементарних, простих порушень порядку до здійснення найрізноманітніших серйозних проступків, що межують з порушенням законодавства. У психолого-педагогічній літературі та практиці школи до цих дітей відносять усіх психічно здорових дітей (з відхиленнями у межах норми), які мають проблеми (затримки, відставання) у моральному, розумовому, емоційно-вольовому розвитку в той чи інший період онтогенезу і через це не піддаються звичайним заходам педагогічного впливу. При відсутності повноцінної та своєчасної корекційної роботи у дитини виникає стан педагогічної занедбаності і сфера прояву її важковиховуваності розширюється [4].

Корекція девіантної поведінки безпосередньо спрямована на поведінкові зміни і має практичний характер. Вона ґрунтується на ретельному вивченні особистості, діагностиці його сильних та слабких сторін, постійному аналізі результатів корекції.

Серед спеціальних методів корекційної роботи варто виділити такі методи як суб'єктивно-прагматичний, метод природних наслідків, метод відшкодування, метод корекції через працю (трудоий метод), аналітико-перетворювальний метод коригування особистості та інші [6].

Стратегічними цілями корекції девіантної поведінки є:

- 1) формування конструктивної мотивації (позитивних цінностей, орієнтація на виконання соціальних вимог та самозбереження);
- 2) інтеграція індивідуального досвіду;
- 3) підвищення стійкості до стресів та розширення ресурсів особистості;
- 4) удосконалення саморегуляції;
- 5) вироблення життєво важливих навичок та умінь;
- 6) розширення соціальних зв'язків та позитивного соціального досвіду;
- 7) підвищення рівня соціальної адаптації.

Психологічна корекція як форма психолого-педагогічної діяльності означає сукупність педагогічних впливів, спрямованих на виправлення, компенсацію недоліків, відхилень у психічному розвитку дитини [5].

Основна відмінність психокорекції від інших впливів, спрямованих на психологічний розвиток людини, полягає в тому, що психокорекція має справу з уже сформованими якостями особистості чи видами поведінки і спрямована на їхню трансформацію; основне завдання – при відсутності чи недостатньому розвитку сформувати в людини потрібні психологічні якості.

Психокорекційні заходи повинні бути:

- спеціальними (нормалізація окремих властивостей особистості, а саме: агресивності, ригідності, тривожності, підозрливості, зверхності);
- програмованими (на відміну від імпровізованих);
- симптоматичними (корекція симптомів) із наступним переходом до особистісно-орієнтованих;
- спрямованими на корекцію особистості та її поведінкових особливостей;
- груповими.

Психокорекційна робота будується на використанні когнітивних (формування здатності до аналізу ситуації, своїх переживань, до логічного пошуку шляхів розв'язання конфліктів неагресивними методами), емоційно-вольових (рольове розігрування критичних життєвих ситуацій; навчання конструктивним формам поведінки) та поведінкових (оволодіння техніками саморегуляції для стримування небажаних поведінкових імпульсів) способів корекції.

Методи роботи можуть бути: групова дискусія, рольове програвання моделей бажаної поведінки, психогімнастика, ауторелаксація. Ці методи спрямовані на: розвиток групи або особи, розвиток уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розуміти інших людей, обирати та реалізувати адекватні форми спілкування, розвиток внутрішньої і зовнішньої свободи; підвищення самооцінки, впевненості у собі; розвиток уяви, уміння нестандартно, оригінально мислити; підвищення пошукової активності орієнтації на активну позицію. Вони є системою спеціально організованої інтенсивної дії, яка допомагає вирішити багато актуальних проблем життєдіяльності людини та використовується для засвоєння нової або корекції старої поведінки [3].

Ефективність корекції девіантної поведінки залежить від низки умов та факторів, серед яких: формування у об'єму, глибини, дієвості знань про моральні цінності; принципів та норм поведінки; формування правомірності та визначеності ставлення до моральних норм; гуманного ставлення до людини; формування характеру моральних переживань, пов'язаних із нормами чи відхиленнями від них; формування морально-вольових спонук до реалізації моральних вчинків; свідомого морального обґрунтування вибору; розвиток здатності здійснювати моральні дії, проявляти відповідальне ставлення до дійсності; вміння оцінювати поведінку сучасників з позиції чинних норм.

Отже, з огляду на високий рівень девіантної поведінки не лише серед дорослих, а й підлітків є всі підстави вважати, що вивчення причин та корекції девіантної поведінки, її діагностика, обґрунтування адекватних способів корекційного впливу є проблемою не тільки теоретичною, але і прикладною, й потребує розробки експериментальних досліджень, які б дали змогу виявити соціально-педагогічні умови корекції девіантної поведінки підлітків.

Список використаних джерел:

1. Алмазов Б.Н. Психічне середовище дезадаптації неповнолітніх/ Б.Н. Алмазов. – Свердловськ, 1986. – С. 252.
2. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання : Науково-методичний посібник /І.Д. Бех . -К.,1998. – С. 204.
3. Тостоухова С. Соціальна робота с девіантними и делинквентними подростками / С.Толстоухова – 2003. – № 4. – С. 12-17.
4. Заросинський Ю. Причини девіантної та делінквентної поведінки серед учнів середнього шкільного віку/ Ю. Заросинський // Право України. – 2004. – № 3. – С. 64-68.
5. Капська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми девіантної та делінквентної поведінки: Навч.-метод, посібник / А.Капська— К.:УДЦССМ, 2001. – 220 с.
6. Ковчина І. Зміст і організаційно-правові форми роботи з дітьми та молоддю шкільного віку / І. Ковчина -К.: ДЦССМ, 2004. – С. 347-355.

Ешонкулова К.С.

студент,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СЕРЕД УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Різке соціальне розшарування сімей, неврівноваженість психоемоційного фону виховання, соціалізація в умовах знецінення загальнолюдських принципів моралі призводять до порушення соціальної адаптації, яке характеризується зловживанням однією або кількома психоактивними речовинами.

Щоб подолати таку складну соціальну проблему як адиктивна поведінка учнівської молоді, необхідно вивчити соціальні, біологічні та психологічні причини тютюнопаління, вживання алкоголю і наркотиків, створити систему профілактичних мір, націлену на протидію умовам і факторам адиктивної поведінки, оскільки мова йде не про здоров'я і добробут окремих особистостей, а про здоров'я нації у цілому, яке не може почуватися у безпеці, якщо не знайде ефективного механізму попередження тютюнопаління, алкоголізму і наркоманії.

Особливо вразливими щодо формування адиктивної поведінки є учнівська молодь. Це зумовлене тим, що певна частина втрачає соціальні орієнтири, намагається дистанціюватися від реальності, отримувати лише матеріальні цінності, виявляє страх перед майбутнім. Несвоєчасне вирішення психологічних та освітньо-виховних проблем призводить до загострення питань правового змісту. Тому сьогодні особливу увагу потрібно звернути на відбудову чіткої навчально-виховної системи, яка б забезпечувала створення і збагачення традицій освіти, різнобічну соціально значущу діяльність, організацію змістовного проведення дозвілля, індивідуальний підхід до роботи, ранню профілактичну роботу щодо попередження негативних явищ серед учнівської молоді. Це робить надзвичайно актуальним дослідження проблеми адиктивної поведінки учнівської молоді з соціально-педагогічних позицій.

Концептуальні основи формування фізично та морально здорової особистості обґрунтовані І.Бехом, С.Максименком, С.Кириленко, С.Омельченко, С.Свириденко; дослідження впливу психоактивних речовин на фізичний та психічний стан

неповнолітніх проводили В.Бехтерев, Б.Братусь, І.Сеченов. Значущими щодо пошуку ефективних шляхів профілактики вживання психоактивних речовин і пов'язаних із ним правопорушень підлітків є дослідження О.Безпалько, О.Ващенко, Г.Довбах, Н.Заверико, І.Зверєвої, Н.Зимівець, Л.Колесова, М.Окаринського, С.Омельченко, О.Панченка, О.Пилипенка, Т.Салюк, Д.Семенова, І.Сомової, І.Шеремет. У дисертації Н.Пихтіної досліджується формування професійно-педагогічної готовності майбутніх учителів до профілактики адиктивної поведінки. І. Шишова обґрунтувала у своїй роботі педагогічні умови профілактики наркоманії серед підлітків у виховному процесі загальноосвітніх шкіл. О.Сердюк розглядає наркотизм та його профілактику із соціологічних позицій.

Аналіз наукових джерел та практичної роботи фахівців засвідчив, що актуальність проблеми дослідження визначається протиріччями між зростанням темпів уживання психоактивних речовин підлітками, між великим спектром мотивів уживання тютюну, алкоголю, наркотиків, між сучасними запитами і проблемами та реальним рівнем профілактичної роботи. Тому негайно встає проблема пошуку нових форм і методів соціально-педагогічної роботи у сфері профілактики адиктивної поведінки.

Недостатня наукова розробка даної проблеми, необхідність її глибокого і послідовного вирішення на рівні педагогічної теорії та практики обумовили вибір теми магістерського дослідження: «Форми і методи соціально-педагогічної роботи з попередження адиктивної поведінки серед учнівської молоді».

Мета дослідження: науково обґрунтувати і змістовно розробити систему соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки учнівської молоді, експериментально перевірити її ефективність.

Завдання роботи:

1. Провести теоретичний аналіз засад діяльності соціального педагога з профілактики адиктивної поведінки у підлітків.
2. Діагностувати схильність підлітків до адиктивної поведінки.
3. Організувати і провести соціально-педагогічну роботу з профілактики адиктивної поведінки учнів в освітньому закладі.

Об'єкт дослідження: процес соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки підлітків.

Предмет дослідження – підлітковий алкоголізм в контексті соціальної профілактики.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Ворожбянського НВК (Лебединський район). Експериментом охоплено 46 учнів 8-11 класів. Для проведення соціально-педагогічного дослідження було обрано експериментальну та контрольну групу.

Результати дослідження:

- створено термінологічний словник з теми «Профілактика адитивної поведінки учнів»;
- здійснено теоретичний аналіз засад діяльності соціального педагога з профілактики адитивної поведінки у підлітків;
- продіагностовано учнів та виявлено схильних до адитивної поведінки;
- організовано і проведено соціально-педагогічну роботу з профілактики адитивної поведінки учнів в освітньому закладі.

Експериментальну роботу проводили в три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Значну увагу було приділено формувальному етапі, на якому розроблено програму соціально-педагогічної профілактики адитивної поведінки учнів. Дана програма реалізувалася протягом трьох місяців, включаючи в себе просвітницькі, профілактичні та дозвіллеві форми роботи. Результати контрольного експерименту показали, що досягнення ефективності профілактики адитивної поведінки учнів можливе за умови, якщо цей процес буде організований у напрямку дозвіллевої діяльності, який включає у себе зміст, представлений первинною та вторинною профілактикою, форми і методи, які будуть спрямовані на превентивну освіту, непрямий профілактичний вплив, прямий профілактичний вплив, корекцію адитивної поведінки.

Подальші напрями дослідження вбачаються у розширенні змісту профілактичної роботи відповідно до розширення кола видів адикцій, трансформації системи соціально-педагогічної профілактики адитивної поведінки в інші види навчальних закладів, збагачення її новими формами і методами.

Список використаних джерел:

1. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
2. Бююль А., Цефель П. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей: Пер. с нем. – СПб.: ДиаСофт ЮП, 2001. – 608 с.

3. Гишинский Я.И. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения / Я.И. Гишинский, В.С. Афанасьев / Учебное пособие. – СПб: СПбФ РАН. – 214 с.

4. 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 «Соціально-педагогічна профілактика адитивної поведінки студентів» / Ганна Дмитрівна Золотова. – Луганськ, 2006. – 31 с.

5. Денисов І.Г. Біологічні чинники девіантної поведінки та профілактика їх виявлень у вихованні громадської спрямованості у підлітковому віці / І.Г. Денисов / Пост методика. – 2002. – №7–8 (45–46). – С. 207–212.

6. Зарубежный опыт первичной профилактики злоупотребления психоактивными веществами среди несовершеннолетних: Учеб.-метод. пособие / Под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: Моск. гор. фонд поддержки школьного книгоиздания, 2004. – 101 с.

Норець О.В.

студентка,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

У сучасних умовах в Україні спостерігається дефіцит сприятливого соціального середовища для виховання дітей і молоді. Все це впливає на погіршення криміногенної ситуації серед молоді. Збільшується число дітей і підлітків, поведінка яких виходить за межі моральних і правових норм. Структура і динаміка правопорушень, скоєних останнім часом підлітками, викликає занепокоєння суспільства.

В Україні дослідженням профілактики правопорушень підлітків займалися О. Ємець, В. Єрмоєнко, Г. Кашкар'юв, Н. Квітковська, І. Козубовська, Г.Міньковський, С. Немченко, В. Оржеховська, Є. Петухов, О. Пилипенко, Г. Пономаренко, О. Сєверов, В. Татенко, М. Фіцула, Ю. Янченко та ін.

Складність розв'язання проблеми посилюється суперечностями, які мають місце у шкільній системі навчання і виховання та роботі правоохоронних органів.

Метою даної статті є висвітлення особливостей здійснення соціально-педагогічної профілактики правопорушень підлітків у загальноосвітній школі, що здійснюється сумісно з працівниками правоохоронних органів.

Для розуміння теоретичних засад профілактики правопорушень слід розглядати її у співвідношенні понять: правопорушення – підлітки – профілактика.

Глибше стали розумітись і причини правопорушень. Г.М. Міньковський [1] відносить до причин правопорушень підлітків такі обставини: негативний вплив сім'ї; несприятливе побутове оточення, зв'язки і контакти за місцем проживання, які залишили навчання; збіг ряду обставин, які зумовлюють неправильну реакцію неповнолітнього; підбурювання з боку дорослих злочинців. Передумовами злочинів неповнолітніх Г.М. Міньковський називає: бездоглядність, недоліки учбово-виховної роботи, недоліки в організації культурного дозвілля.

Серйозним дестабілізуючим фактором у сучасному виховному процесі є втрата учнями інтересу до навчання. Про це свідчать дослідження багатьох авторів [2, с. 113-114], які згодні з тим, що неуспішність, втрата інтересу до навчання у більшості випадків є причиною правопорушень неповнолітніх.

Згідно досліджень А.Ю. Єгорова, С.А. Ігумнова [3] правопорушення – це недотримання правил поведінки, установлених законом та іншими нормативними актами.

У нашому дослідженні ми виходимо з розуміння правопорушень як таких дій, що не відповідають соціально визнаним нормам морально-правових відносин, і виявляють у формі, за якими наступає адміністративна і правова відповідальність. Доцільно розрізняти: проступок – у вигляді прогулів, бійок, куріння, вживання алкоголю, прояви грубощів, нечесності, лінощів, жорстокості, систематичні порушення дисципліни і норм моралі; правопорушення – дрібні крадіжки, хуліганство, порушення адміністративних і правових норм; злочин – найбільш тяжкі правопорушення, а саме: порушення норм кримінального кодексу.

Процес профілактики правопорушень підлітків в діяльності загальноосвітнього закладу охоплює широкий діапазон заходів, які здійснюються не лише на рівні безпосередньо суб'єктів виховання, а й у більш широких соціальних масштабах у співпраці з педагогами, психологами, лікарями, соціальними працівниками. Однак сучасні

погляди на цю проблему пов'язуються з педагогічними, моральними процесами як найбільш перспективними шляхами її здійснення. Тому кінцевою метою профілактичного процесу ми визначили дотримання підлітками правомірної поведінки.

Оскільки ефективність профілактики правопорушень засвідчує сформована правомірна поведінка підлітків, і втілення її в різних оцінювальних-поведінкових актах, то під складовими сформованої правомірної поведінки ми розуміємо ознаки свідомої поведінки, яка формується в результаті знань про таку поведінку, розвинення емоційно-вольової сфери, готовності і вміння дотримуватися її у повсякденній діяльності [4].

Оскільки нас цікавило, як на практиці здійснюється профілактика правопорушень серед підлітків в загальноосвітніх школах, ми звернулися до аналізу практики роботи загальноосвітніх навчальних закладів щодо профілактики правопорушень, яка здійснюється сумісно з правоохоронними органами, з метою з'ясування реального стану профілактики правопорушень підлітків.

Приступаючи до формульовального експерименту, і виділяючи одним з пріоритетних завдань в діяльності загальноосвітніх закладів аналітико-профілактичну діяльність, ми виходили з того, що в масовій практиці сили зосереджують на подоланні ситуації, що вже виникла, яка стала фактом скоєння протиправних дій, і в центрі уваги не профілактика зла, а боротьба з ним, коли воно вже відбулося. Тому наша експериментальна робота мала за методичне підґрунтя «Регіональну модель профілактики підліткової злочинності», яку розроблено в межах проекту «Стратегії міліції щодо профілактики підліткової злочинності в Україні».

Діяльність правоохоронних органів з попередження та розкриття правопорушень та злочинів, скоєних підлітками, не може здійснюватись ефективно без залучення педагогів, психологів, соціальних працівників. Адже специфічність світосприйняття учнівської молоді, особливо її психологічного стану ставить додаткові вимоги перед посадовими особами, які здійснюють оперативну та процесуальну діяльність [5, с. 64-68]. Ці вимоги передбачають не лише об'єктивне розкриття та розслідування злочину, а й передчасне попередження, прогнозування правопорушень, використання діагностико-прогностичних методик.

Для розробки адекватної системи виховних впливів на підлітків ми враховували той факт, що одна з основних тенденцій профілактичної педагогіки пов'язана з усвідомленням впливу

соціальних відхилень на спосіб життя підлітків. Педагоги та працівники правоохоронних органів повсюдно відмічають зростаючу кількість негативних проявів у поведінці школярів. Відзначимо, що поведінка – це комплексне явище, обумовлене впливом економічних, соціальних, психологічних та інших чинників. Тому розробка профілактичних заходів можлива при реалізації системного, міждисциплінарного підходу. Таким чином, зміцнення взаємозв'язку правоохоронних органів з навчальними закладами є необхідною умовою підвищення якості і результативності профілактики правопорушень учнівської молоді.

При роботі з підлітками ефективними виявились наступні методи: інформування, метафора (метод аналогій), установлення логічних взаємозв'язків, конкретне побажання, парадоксальна інструкція, переконання, аналіз ситуацій.

Найбільш ефективним у ході дослідження виявилось інтерактивне освоєння правового досвіду. Принципова відмінність цієї організації від інших полягає в тому, що вона розрахована на комплексне використання емоційно-чуттєвих, інтелектуальних та вольових сил і можливостей підлітків. Такий рівень організаційного забезпечення профілактичного впливу стає реальним лише тоді, коли працівники правоохоронних органів виявляють готовність до спілкування з учнями на умовах діалогу. За інформаційною насиченістю, характером залучення психологічних властивостей підлітків інтерактивні форми є найбільш придатними для освітньо-профілактичної роботи. Суттєвою ознакою інтерактивного освоєння правового досвіду є те, що учні виступають в ролі активного учасника розмови, бесіди, диспуту, їх активність виявляється в тому, що саме вони можуть запропонувати тему обговорення, визначити окремі проблеми, які б вони хотіли особливо осмислити, висловити свої міркування щодо їх практичного вирішення.

В такому контексті дуже цікавою формою профілактичної роботи в загальноосвітньому закладі виявилось створення Ради профілактики правопорушень як прояву шкільного самоврядування. Діяльність такої ради обмовлена положенням та затверджена наказом адміністрації школи. Положенням обумовлені її основні завдання, функції та критерії, за якими учня загальноосвітнього закладу можуть поставити на облік як порушника правопорядку. Досвід введення такої форми самоврядування в загальноосвітній школі цінний тим, що дозволяє привчати учнів до відповідальності кожного.

Таким чином, можемо підсумувати, що важливими умовами організації ефективної профілактичної роботи в загальноосвітній школі є взаємодія педагогічного колективу, соціальних педагогів та психологів з представниками правоохоронних органів та систематичність, послідовність і цілісність подання знань щодо правової поведінки підліткам.

Список використаних джерел:

1. Миньковский Г. М. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних / Г. М. Миньковский, А. П. Тузов. – К.: Политиздат Украины, 1987. – 213, [2] с.
2. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / Маргарита Исидоровна Бобнева. – М.: Наука, 1978. – 311 с.
3. Егоров А. Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты / А. Ю. Егоров, С. А. Игумнов. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
4. Плоткин М. М. Социальное воспитание школьников: [монография] / Михаил Маркович Плоткин. – М.: Ин-т педагогики социальной работы, 2003. – 200 с.
5. Заросинський Ю., Заросииський О. Причини і умови злочинності неповнолітніх потребують теоретичного і практичного розроблення // Право України. – 2004. – № 3. – С. 64.

Осіпова А.В.

студентка,

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

кандидат педагогічних наук, 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 зростає 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 укласти 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 січня 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.

Силкіна С.А.

студентка,

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ВАЖКОВИХОВУВАНІСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасна соціальна ситуація яка склалася у нашій країні зумовила зростання актуальності усіх питань пов'язаних з вихованням. До найбільш значимих належить проблема важковиховуваності підлітків саме у сільській школі [2].

Сільська школа розглядається як сукупність різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, що функціонують в Україні. На жаль, на сьогоднішній день ми маємо змогу спостерігати негативну тенденцію щодо зростання важковиховуваних підлітків як в містах так і на селі. Розроблені сучасними науковцями шляхи та методи щодо соціально-педагогічної роботи з важкими підлітками мають велике значення та на практиці дають позитивний результат, але варто зазначити, що підлітки саме сільської місцевості мають свої особливості і потребують спеціально розроблених шляхів попередження цього феномену [1].

Проблема «важковиховуваних» у соціально-педагогічній, педагогічній та психологічній науковій літературі не є новою. Так, психологічні особливості підліткового віку досліджували такі вчені, як М. Алемаскін, Л. Зюбіна, Н. Верцинська; шляхи та методи виправлення поведінки підлітків з психологічної точки зору запропонував А. Кочетов; вивченням важковиховуваності як передумови виникнення відхилень у поведінці займались А. Капська, Л. Мардахаєв, В. Сорочинська; особливостям профілактики важковиховуваності підлітків приділяли увагу Л. Колесова, Н. Максимова; теоретичні засади та окремі технології роботи соціального педагога освітнього закладу з важковиховуваними учнями розглядали Л. Завацька, О. Полякова, В. Оржеховська, С. Харченко; різні аспекти та специфіку соціально-педагогічної діяльності у сільській школі досліджували М. Гурьянова, О. Межицький.

Метою роботи є надати характеристику результатам констатуючого дослідження, щодо визначення рівня важковиховуваності підлітків в умовах сільської школи, а також готовності батьків та педагогічного колективу школи щодо роботи з ними.

Вивчення педагогічних, соціально-педагогічних, психологічних наукових джерел показало, що проблему «важких підлітків» досліджували вчені протягом багатьох десятиліть, але єдиного трактування поняття «важковиховуваність» в сучасній науковій літературі не існує. У своєму дослідженні ми спиралися на визначення поняття «важковиховуваності» яке надає Л. Мардахаєв – свідомий або несвідомий опір дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликаний різноманітними причинами, включаючи педагогічні прорахунки вихователів, батьків, відхилення психічного і соціального розвитку, особливості характеру, інші

особистісні характеристики вихованців, що ускладнюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних програм і соціальних ролей [3].

Для ефективної соціально-педагогічної роботи з важковиховуваними підлітками в умовах сільської школи необхідно визначити рівень важковиховуваності підлітків, спираючись на специфіку сільської школи.

Експериментально-діагностична діяльність проходила на базі Нещеретівської ЗОШ I-III ступенів, Білокуракинського району, Луганської області. Нами була створена експериментальна група, до якої увійшли 60 учнів (38 дівчаток, 22 хлопчика) віком 13-16 років. Крім дітей до експериментальної діяльності було залучено учителів школи у кількості 20 осіб віком від 30 до 60 років; батьків у кількості 60 осіб (48 жінок і 12 чоловіків) віком від 35 до 40 років.

Експериментальна діяльність проходила у кілька етапів.

На *першому етапі* нашого дослідження нами була здійснена діагностика спрямована на: 1) виявлення рівня важковиховуваності підлітків; 2) вивчення причин їх відхилення у поведінці; 3) виявлення відносин підлітка у сім'ї; 4) дослідження рівня сформованості морально-етичних цінностей; 4) визначення рівня дезадаптованості.

Аналіз проведеної роботи дозволив розділити респондентів на три групи відповідно до визначених критеріїв (поведінкового та морально-ціннісного): *I група (низький рівень важковиховуваності)* – у підлітків не виявлена схильність до важковиховуваності, вони проявляють активність, відповідально ставляться до доручень, морально-етичні цінності знаходяться на високому рівні (4 особи або 7%); *II група (середній рівень важковиховуваності)* – підлітки не проявляють активності в навчальній діяльності, у суспільно-корисній діяльності участі не беруть, сформованість морально-етичних цінностей знаходиться на середньому рівні, проявляється схильність до важковиховуваності (38 осіб або 63%); *III група (високий рівень важковиховуваності)* – підлітки нехтують дорученнями, байдуже ставляться до прохань вчителів та батьків, нецензурно висловлюються, не проявляють поваги до старших, морально-етичні цінності знаходяться на низькому рівні (18 осіб або 30%) (рис. 2.1).

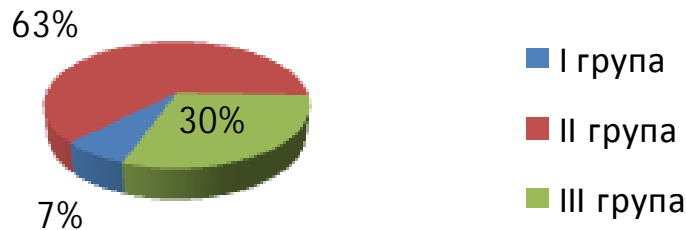


Рис. 2.1. Рівень важковиховуваності підлітків

На *другому етапі* було проведено діагностику рівня готовності класних керівників та педагогів щодо формування просоціальних поведінки та морально-етичних цінностей у підлітків. У результаті були отримані наступні результати: високий рівень готовності щодо формування просоціальних поведінки та морально-етичних цінностей підлітків мають 40% (8 вчителів), середній рівень – 35% (7 вчителів), низький рівень – 25% (5 вчителів) (рис.2.2.).

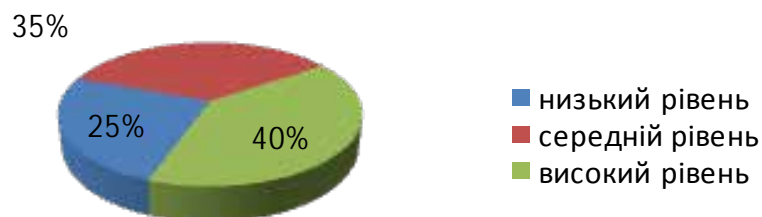


Рис. 2.2. Рівень готовності педагогічного колективу школи щодо формування просоціальних поведінки та морально-етичних цінностей підлітків

На *третьому етапі* була проведена діагностика з батьками підлітків щодо виявлення готовності формувати у підлітків просоціальних поведінки та морально-етичних цінностей, а також виявлення рівня їхньої педагогічної культури. У результаті отриманих даних ми об'єднали дві експрес-діагностики і отримали такі результати: 42% (25 осіб) батьків мають високий рівень готовності щодо формування просоціальних морально-етичних цінностей підлітків, 33% (20 осіб) – середній і 25% (15 осіб) – низький (рис. 2.3.).



Рис. 2.3. Рівень педагогічної культури батьків та готовності щодо формування просоціальних поведінки та морально-етичних цінностей підлітків

Таким чином, підлітки, що увійшли до 2-ої та 3-ої групи, потребували соціально-педагогічної підтримки; 60% учителів потрібно було надати допомогу у підготовці до формування просоціальних поведінки та морально-етичних цінностей у підлітків; 58% батькам необхідно було допомогти у соціально-педагогічній просвітницькій роботі щодо підвищення рівня педагогічної культури.

У цілому, проведена нами діагностика сучасного стану соціально-педагогічної підтримки дітей важковиховуваних підлітків в умовах сільської школи дає змогу визначити, що на сьогоднішній день більша частина опитаних підлітків які навчаються у сільській школі мають значну кількість психологічних проблем, низький рівень морально-етичних цінностей, вони нехтують інтересами інших людей заради власних. Проведена діагностика також показала, що батьки важковиховуваних підлітків мають низький рівень педагогічної культури і не можуть правильно формувати у дітей просоціальні морально-етичні цінності. У свою чергу педагогічний колектив сільської загальноосвітньої школи не готовий до формування у важковиховуваних підлітків просоціальних морально-етичних цінностей. Отже, отримані результати констатуючого експерименту підтверджують необхідність розробки та впровадження системи соціально-педагогічної підтримки важковиховуваних підлітків в умовах сільської школи.

Список використаних джерел:

1. Гурьянова М.П. Сельская школа и социальная педагогика / М. П. Гурьянова. – М.: Аманфея, 2000 – 448 с.
2. Соціальна педагогіка : підручник / [за ред. проф. А. Й. Капської]. – К. : Центр навч. літ-ри, 2009. – 488 с.
3. Социальная педагогика: словарь / Сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Академия, 2001. – 445 с.

Симонтовська Я.В.

студентка,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА СЛУЖБА
В СПЕЦІАЛІЗОВАНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Актуальність дослідження полягає в тому, в наш час гостро стоїть проблема розвитку соціально-педагогічної служби у спеціалізованих (корекційних) дошкільних навчальних закладах, що є мало досліджуваною у нашій країні. Тому що, діти з порушеннями в розвитку, а особливо дошкільники, самотійно не можуть адаптуватись до умов навколишньої дійсності, так як у цьому віці дитина перебуває у повній залежності від дорослих – батьків і педагогів. Також діти з особливими потребами потребують спеціальних умов навчання та виховання, корекції чи подолання дефектів у розвитку, індивідуального підходу та інше. Проте головним є соціалізація таких дітей до умов соціуму та підготовка їх до подальшого життя. Сім'ї, що мають дітей з порушеннями в розвитку також стикаються з безліччю проблем щодо виховання дитини, вони потребують підтримки, психолого-педагогічної допомоги, рекомендацій, спеціальної освіти з боку спеціалістів. Саме це є основою в роботі соціально-педагогічної служби.

Мета – розкрити основні аспекти роботи соціально-педагогічної служби в спеціальному дошкільному навчальному закладі.

Проаналізувавши науково-методичну літературу по даній темі, ознайомившись з особливостями роботи психологічної служби в Україні, зокрема положенням «Про психологічну службу», вивчивши досвід роботи соціального педагога та психолога у дошкільних навчальних закладах різних типів, дослідивши роботу різних служб, зокрема психологічної та соціально-педагогічної у Росії та Білорусії, де ці служби є головними в роботі системи освіти, можна зробити висновок про те, що доцільно в роботі дошкільних закладів спеціалізованого типу організовувати роботу соціально-педагогічної служби. Тому що, діяльність даної служби спрямована на соціалізацію дитини дошкільного віку з порушеннями в розвитку в суспільстві, надання їй соціально-педагогічних та психологічних

послуг, набуття соціальних навичок, корекції чи компенсації певних дефектів, розкриття їх потенційних можливостей, талантів, соціально-педагогічний супровід сімей, що мають дітей з особливими потребами, що є необхідним для підготовки таких дітей до самостійного життя.

Соціально-педагогічну службу досліджували такі російські вчені та педагоги, як Аксенова Л.І., Сапожников І., Голоухова Г.Н., Стребелевой Е.А., Дегтяренко Т.М., Вавіна та інші.

Соціально-педагогічна служба в системі освіти – це сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, що складають єдину систему, основу якої становлять фахівці у сфері соціальної педагогіки і практичної психології.

Соціально-педагогічна служба спеціальних дошкільних закладів – це сукупність кваліфікованих фахівців у сфері соціальної педагогіки та практичної психології, що здійснюють соціально-педагогічний патронаж дітей з особливими потребами.

До соціально-педагогічної служби спеціальних дошкільних закладів можуть входити соціальний педагог, практичний психолог, медпрацівники, дефектологи та інші педагогічні працівники [1].

Соціально-педагогічна служба спеціальних дошкільних навчальних закладах повинна бути спрямована на забезпечення успішної соціалізації дошкільників, збереження та зміцнення здоров'я, попередження та корекція відхилень в розвитку і поведінці; соціально-педагогічний супровід їх в життєвому самовизначенні, створення сприятливого клімату в дошкільному закладі і оточенні. Вчасно допомогти дитині, виявити проблему і з коригувати дії всіх учасників навчального процесу – головне в роботі даної служби.

На етапі спеціальної дошкільної освіти важливі: діагностика раннього розвитку; сприяння розвитку пізнавальної сфери, конструктивного становленню особистості дитини, її моральному розвитку; корекція порушень у розвитку; психологічна підготовка до навчання у школі [3].

Основним напрямком діяльності соціально-педагогічної служби в дошкільному закладі виступає корекційно-розвивальна (на основі вивчення особистості вихованців). Практичний психолог організовує роботу з розвитку емоційно-вольової та поведінкової сфер дітей, формує в них навички саморегуляції, гармонізує емоційний стан, вчить розпізнавання своїх та чужих емоцій. Соціальний педагог сприяє адаптованості дитини до умов

навколишньої дійсності, налагодженню стосунків, подоланню агресивності, комформності, невпевненості, формування соціальних навичок [2].

Фахівці соціально-педагогічної служби здійснюють моніторинг психофізіологічного та емоційного стану вихованців в освітньому процесі, відвідують заняття з метою спостереження за відповідністю режиму, методів виховання, умов освітнього середовища віковим особливостям дітей, своєчасно інформують вихователів про особливості здоров'я і працездатності дітей.

В роботі соціально-педагогічної служби з батьками значне місце належить профілактиці. Доцільно через розміщення інформації в батьківському куточку (стенди, папки-пересування, газети, інформаційні листки), виступи на батьківських зборах, організацію роботи батьківського клубу вести профілактику шкідливих звичок (куріння, зловживання алкоголем та інші), що згубно впливають на здоров'я, перш за все, маленьких дітей, профілактику соціального сирітства (ухилення від виконання батьківських обов'язків, жорстоке поводження з дітьми та насильства в сім'ї), пропаганду здорового способу життя, рекомендувати психологічну літературу по розвитку і вихованню дітей [2, с. 34].

Спеціалісти служби здійснюють соціально-педагогічний патронат сім'ї з метою забезпечення умов для здобуття дошкільної освіти дітьми дошкільного віку, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, але не відвідують дошкільних закладів, та надання консультаційної допомоги сім'ї.

Соціально-педагогічна служба бере участь у розробці програм розвитку дошкільної установи, проводить моніторингові дослідження соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі, бере участь у програмах роботи з молодими фахівцями, навчає вихователів психологічним технікам адаптації і соціалізації дітей на різних етапах їх розвитку, проводить психолого-педагогічні консилиуми з питань попередження дезадаптації вихованців, оптимізації освітнього процесу.

Таким чином, робота соціально-педагогічної служби спрямована на підтримку дітей, батьків, педагогів у рамках роботи дошкільного закладу спеціалізованого типу, допомогу в успішній соціалізації дошкільникам, що мають відхилення в розвитку, створення сприятливого мікроклімату для їх розвитку, навчання та виховання. Тому соціально-педагогічна служба є необхідною в спеціалізованому дошкільному навчальному закладі.

Список використаних джерел:

1. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник / Т.М. Дегтяренко, Л.С. Вавіна. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2008 – 302 с.
2. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальной образовании: учебное пособие для студентов по специальности 0319 – специальная педагогика в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях / Л.И. Аксенова. – М: ИЦ «Академия», 2001 – 192с.
3. Стребелевой Е.А. Специальная дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. завед. / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: ИЦ «Академия», 2002 – 321 с.
4. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / О. Б. Нагорна. – Рівне, 2012. – 99 с.

Тадаєва А.В.

аспірант,

Харківська державна академія культури

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

За даними представників різних наук приблизно з середини ХХ століття людство вступило в якісно нову фазу розвитку, головним цінностями якого є інформація і, як наслідок, знання. В свою чергу сучасний етап розвитку цивілізації характеризується фундаментальними змінами майже в усіх сферах життя людини: політичній, економічній, соціальній, культурній та інших. Ці зміни відбиваються в першу чергу на підростаючому поколінні, а саме на дітях молодшого шкільного віку, адже саме це вік є сенситивним для фізичного, психічного та соціального розвитку. Тому постає необхідність вивчення соціально-педагогічних технологій направлених на гармонізацію процесу соціалізації дітей молодшого шкільного віку в сучасному інформаційному просторі.

Особливості соціалізації в умовах інформаційного суспільства розглядають Н. Гавриш, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, П. Плотніков, А. Рижанова, С. Савченко та інші; питаннями впливу нових медіа на соціалізацію людини займаються В. Мудрик,

О. Петрунько, В. Плешаков, Л. Рейман та інші. Психовікові особливості дітей молодшого шкільного віку досліджують А. Валлон, І. Дубровіна, О. Данилова, С. Літвіненко, Р. Павелків, М. Поліщук, А. Прихожан, О. Скрипниченко та інші; медіасоціалізацію вивчають у своїх працях В. Іванова, О. Волошенюк, О. Петрунько; специфіку соціально-педагогічного супроводу розглядають у власних працях Н. Анненкова, Н. Захарова, Л. Мудрик, Л. Пономаренко, І. Рогальська, Г. Сімонова з точки надання супроводу нужденним категоріям, а процес супроводу соціалізації вивчено недостатньо. Таким чином, аналіз наукової літератури дозволяє нам констатувати, що досліджувана нами проблема є актуальною, оскільки соціально-педагогічний супровід процесу соціалізації дитини молодшого шкільного віку в сучасному інформаційному просторі вивчено недостатньо.

Актуалізація нових медіа як засобу ІКТ в інформаційному суспільстві вплинула на розвиток нової категорії – медіасоціалізація. О. Петрунько звертає увагу на те, що в суспільстві ХХІ ст. істотно змінюється уявлення про соціалізацію і однією з провідних моделей цього процесу постає модель медіасоціалізації, тобто соціалізація в медіа середовищі [3, с.47]. Безумовно, процес медіасоціалізації передбачає освоєння не лише досвіду використання ІКТ, а й спілкування з медіакористувачами. На нашу думку, медіасоціалізація є невід’ємною складовою процесу соціалізації (з усіма її компонентами: адаптація, інтеграція, індивідуалізація) людини інформаційного суспільства в сучасному інформаційному просторі, частиною якої, у свою чергу, є кіберсоціалізація. Отже, з будемо розглядати медіасоціалізацію як складову процесу соціалізації людини інформаційного суспільства в сучасному інформаційному просторі, яка здійснюється через нові медіа та уможливорює доручення до соціального досвіду людства кожної особистості.

Нові медіа неоднозначно впливають на процес соціалізації людини будь-якого віку, а особливо на молодших школярів, адже саме в цей період розвиваються психічні процеси та формуються соціальні норми.

Початок молодшого шкільного віку визначається вступом дитини до школи. З введенням 4-х класної початкової школи, діти стають школярами у шестирічному віці, таким чином, межі молодшого шкільного віку аналогічні періоду навчання дитини у початковій школі: з 6-7 до 10-11 років. Психологи Л. Долинська,

З. Огороднійчук, Р. Павелків, В. Поліщук, О. Скрипниченко одноставні в тому, що зазначений вік є періодом позитивних змін і перетворень. Відбувається фізіологічна перебудова: підвищена втомлюваність, нервово-психічна уразливість дитини; але фізіологічна криза сприяє більш успішній адаптації дитини до нових умов, це в свою чергу пояснюється тим, що фізіологічні зміни, що відбуваються відповідають підвищеним потребам нової соціальної ситуації. Саме в цей період на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, який пізнає оточуючий світ і самого себе, що набуває власний досвід діяльності в цьому світі. Цей період характеризується активним фізичним, психічним і соціальним становленням особистості молодшого школяра [4; 5; 6].

Представники різних наук (філософія, психологія, соціологія, педагогіка, соціальна педагогіка тощо) розглядають як позитивні так і негативні аспекти впливу нових медіа на молодшого школяра. Нині існує тенденція того, що діти набувають порушення здоров'я, психіки з самого раннього дитинства. Аналізуючи особливості медіасоціалізації, як складової процесу соціалізації, не можна не звернути увагу на вплив ІКТ на здоров'я дитини молодшого шкільного віку. Аналізуючи дослідження фізіологічних особливостей молодших школярів Р. Павелків, М. Поліщук, можемо виокремити, що у цьому віці активно розвивається опорно-рухова система, відбуваються значні зміни в анатомо-фізіологічній структурі організму [4; 5]. Наслідки тривалої взаємодії молодшого школяра з ІКТ загальновідомі: зниження зору, розвиток неврозів, затримка в фізичному та психічному розвитку. Отже, в цьому віці необхідно приділяти особливу увагу осанці, особливо при використанні ІКТ, які передбачають тривале перебування в одній позі, що може негативно позначитися на фізичному розвитку молодшого школяра. Дітям цього віку необхідне чергування інтелектуальної та фізичної діяльності, а взаємодія з новими медіа не передбачає фізичних навантажень. Загроза нових медіа для молодших школярів має скритий характер, наприклад, нові медіа негативно впливають на фізичне здоров'я молодшого школяра через пропаганду сумнівних дій, звичок, рекламу шкідливих продуктів. Популяризація мобільних телефонів призвела до того, що дитина вже у молодшому шкільному віці постійно використовують телефони як розважальний засіб, що теж негативно позначається на

її здоров'ї. Але сучасність вимагає від особистості постійно бути на «зв'язку з світом», тому дитина майже не випускає із рук телефон.

Дитина молодшого шкільного віку активно використовує нові медіа, але сам процес соціалізації молодшого школяра в сучасному інформаційному просторі залишається здебільшого стихійним, іноді загрожує фізичному, психічному та соціальному розвитку дитини. Саме тому гармонізувати процес соціалізації молодших школярів в цих умовах можливо через соціально-педагогічний супровід. Тлумачний словник української мови подає таке пояснення поняття «супровід»: «супровід – те, що супроводить яку-небудь дію, явище» [2, с. 461]. Отже, необхідно зазначити, що особливість супроводу полягає в одночасному знаходженні поруч з об'єктом для посередництва між соціальним світом та його життєвим світом.

Переважна більшість фахівців з соціальної педагогіки (Н. Анненкова, Н. Захарова, Л. Мудрик, Л. Пономаренко, І. Рогальська, Г. Сімонова та інші) розглядають соціально-педагогічний супровід як вид соціально-педагогічної діяльності, метою якого є допомога чи підтримка тих категорій населення, які опинились в складних життєвих обставинах. В рамках нашого дослідження, визначаємо соціально-педагогічний супровід молодших школярів в сучасному інформаційному просторі як вид соціально-педагогічної діяльності спрямований на розвиток соціальної компетентності дитини, шляхом супроводження фахівцем із соціальної педагогіки.

Соціально-педагогічний супровід молодших школярів в сучасному інформаційному просторі має здійснюватися в 2 напрямках: надання комплексу соціально-педагогічних послуг молодшому школяру для гармонізації процесу соціалізації та створення сприятливих умов соціалізації в соціально-виховному середовищі.

Стосовно тлумачення поняття гармонізації, то цілком слушною, на наш погляд, є думка А. Рижанової: «гармонізація саме в соціальній педагогіці стосується по-перше соціального розвитку людини (злагодженого набуття різних форм та рівнів соціальності й погодження її з індивідуальністю, а по-друге створення у соціумі для цього сприятливих умов (координація, регулювання, зміцнення) позитивних виховних впливів соціального середовища та нейтралізація негативних через залучення самої особистості, інших соціальних суб'єктів у цей процес для взаємокорисного соціального розвитку, як суб'єкта так і середовища» [1, с.385]. Отже, одним із

напрямів соціально-педагогічного супроводу молодших школярів в сучасному інформаційному просторі являється підвищення позитивних виховних впливів та нейтралізація негативних впливів суспільства на процес соціалізації людини.

Отже, наразі постає необхідність розробки програми соціально-педагогічного супроводу молодших школярів в сучасному інформаційному просторі, для гармонізації процесу їх соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за аг. Ред..проф. І.Д. Зверєвої. – Київ. Сімферополь: Універсум. 2012. – 536 с.
2. Івченко А.О. Тлумачний словник української мови. – Харків: Фоліо, 2006. – 540с.
3. Петрунько О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі / О.Петрунько : Монографія. – Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. – С. 480.
4. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник / В. М. Поліщук. – Вид. 3-те, виправ. – Суми : Університетська книга, 2010. – С. 352.
5. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл.. -К.: Кондор, 2011. – С. 468.
6. Скрипниченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О.В. Скрипниченко, Л.Р. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. [2-ге вид.]. – К. : Каравела, 2007. – 400 с.

Шахрай В.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Білоцерківський інститут економіки та управління

Відкритого міжнародного університету 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 театрального 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 якість 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 театральної діяльності школярі набувають вмінь для конструктивної соціально-комунікативної практики; під час театральної 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 театральних засобів або не звертається взагалі, або використовує його епізодично, не опираючись на належне теоретико-методичне підґрунтя та базуючись лише на власних театральних здібностях. Така ситуація кардинально відрізняється від театральної 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.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Максимова В.О.

аспірант,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСІЇ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Процес розвитку сучасної України у духовному відродженні, національно-державному будівництві, гуманізації та демократизації суспільства зумовило реформування системи освіти.

Утілення в практику Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базового компонента дошкільної освіти, ухвалення Закону України від 06. 07. 2010 № 2442-VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» – вимагає пошуків реалізації неперервності освіти, забезпечення організаційної та змістовної єдності, наступності та взаємозв'язку всіх її ланок, зокрема дошкільної й початкової. Це спонукає педагогів до нових підходів у вирішенні головних комплексних психолого-педагогічних завдань. [4]

Результати психолого-педагогічних досліджень (А. Богуш, Н. Шиліної, О. Киричук, З. Борисової, Т. Степанової, Л. Іщенко, Г. Люблінської, О. Запорожця, Д. Ніколенко, М. Сметанського та інших) і практичний досвід показують, що існуюча підготовка дошкільнят до вступу в школу є недостатньою.

Основним змістовним компонентом підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи виступає формування у них елементів теоретичного мислення. Причому, розумові дії, що становлять зміст теоретичного мислення і сформовані ще до початку навчання, повинні бути використані в процесі включення дитини в навчальну діяльність. Елементи теоретичного мислення, складові готовність дітей до школи, забезпечують високу успішність діяльності дитини в початкових класах школи. Основою теоретичного мислення виступає рефлексія.

Рефлексія (лат. – роздум про свій внутрішній стан) – повернення назад, тобто здатність людини неодноразово звертатися до початку

своїх дій, думок, уміння посісти позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що ти робиш, як пізнаєш, у тому числі і самого себе. Іншими словами це механізм подвоєного, дзеркального відображення суб'єктів. Цими суб'єктами можуть бути як люди, так і різні «Я»: «Я» – що пізнає і «Я» – пізнане, «Я», що спостерігає одночасно з «Я» – що пізнає і «Я» – пізнаним. [2]

Рефлексія є однією з необхідних здібностей особистості дитини в період переходу до нового етапу свого життя – навчання в школі. Особливості утримання і підготовки рефлексивних здібностей дітей цього віку вивчені дуже слабо. Тому найбільш важливим і актуальним є питання про психолого – педагогічні умови, шляхи і методи її формування у зародженні особистості, тобто: за яких умов і за допомогою яких засобів, використовуючи свої пізнавальні та інші можливості, поступово старший дошкільник приходиться до усвідомлення своїх дій і вчинків, своїх фізичних і духовних сил, свого ставлення до зовнішнього світу, до оточуючих і самим собі.

Рефлексія як механізм самосвідомості формується набагато пізніше, ніж ідентифікація. Якщо до ідентифікації дитина проявляє здатність з раннього віку, то задатки рефлексії виникають тільки у дошкільника, а як новоутворення особистості вона розвивається у молодших школярів.

Рефлексія – це складна робота, що вимагає часу, зусиль, певних здібностей. У той же час саме рефлексія дає змогу подолати недоліки, якими має ідентифікація, зробити процес самопізнання більш цілеспрямованим та усвідомленим.

Гуманізація сучасного освітнього та виховного процесу, який є пріоритетом державної політики в розвитку національної освіти, у цілому є рефлексивним. Оскільки відбуваються зміни у цінностях самої освіти. Провідними стають не засвоєння формальних знань і навичок, а гуманність стосунків, свобода самовиявлення, культивування індивідуальності, творча самореалізація особистості.

У віці з трьох до семи років самосвідомість дитини розвивається настільки, що це дає підставу говорити про становлення дитини, як особистості. У процесі гри, як провідної діяльності в дошкільному дитинстві, дитина випробує різні соціальні ролі, вчиться підпорядковувати свої дії правилам. [8]

До кінця дошкільного віку у дитини формується внутрішня позиція школяра, яка являє собою систему потреб, пов'язаних з новою суспільно значимою діяльністю дитини – вченням. Процес появи внутрішньої позиції школяра можна розглядати як створення

необхідної передумови для подальшого формування у дитини соціальної ідентичності, тобто віднесення дитиною себе до певної групи – групі школярів.

Найбільш важливим кроком у процесі набуття дитиною соціальної ідентичності є початок навчання в школі, безпосереднє включення її в той соціальний контекст, про який у неї існує деякий образ, що склався в результаті розповідей дорослих про школу і навчанні. У дитини з'являється можливість діяти в цій новій для нього соціальної ситуації. При цьому, рефлексія формується в процесах соціально – комунікативних взаємодій дитини з дорослим при пошуку їй ситуацій ігрової кооперації між собою; в процесах соціально – комунікативних взаємодій з однолітками в ситуаціях суперництва та змагання; а також у процесах оволодіння дитиною власною поведінкою при формуванні її дій по саморегуляції.

Таким чином, правильно сформоване самосвідомість у старшого дошкільника, є передумовою до успішної навчальної діяльності. Звідси випливає проблема цілеспрямованого й організованого розвитку рефлексії у старших дошкільників під керівництвом педагога.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Біля витоків сутності особистості / І.Д. Бех // Шлях освіти. – 1999. – № 2. – С. 10-14.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: Навчально-методичний посібник: У 2-х кн. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 342 с.
3. Бех І.Д. Гуманізм у вихованні підростаючої особистості / І.Д. Бех // Рідна школа. – 1995. – № 9. – С. 23-25.
4. Богущ А. Феномен «передшкільна освіта» в системі неперервної освіти. Наука і освіта. – 2011.- №4. – С. 6-8.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 227 с.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: [навч. посіб.] – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
7. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / за ред. З.Н. Борисової. – К., 1985. – 151 с.
8. Методичні рекомендації до Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» / наук. кер. проекту: В.О. Огневюк; наук. ред.. Н.В. Кудикіна, В.У. кузьменко; авт. кол. Е.В. Белкіна, Н.І. Богданець-Білокаленко, О.Л. Богініч, З.Н. Борисова, М.С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головн. упр. осв. і нау. викон.орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. та доп. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 400 с.

9. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002/>

10. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти / Олександра Яківна Савченко. – К.: СПД «Цудзиневич Т. І.» , 2007. – 204 с.

11. Степанова Т. М. Трансформації змісту перед шкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки: методологія, теорія, практика (кінець XIX – XX століття) дис. на здобуття наук. ступеня канд.. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка і історія педагогіки» / Степанова Т. М. Одеса, 2011.

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ

**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 03.04.2014. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 7,11. Тираж 100. Замовлення № 0414-31.
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.