

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ПЕДАГОГІКА
В СИСТЕМІ ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ»**
(13-14 березня 2015 року)

Одеса
2015

УДК 37.01(063)
ББК 74.0я43
П 24

Педагогіка в системі гуманітарного знання. Матеріали
П 24 Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 13-14 березня
2015 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – 220 с.
ISBN 978-617-7041-91-3

У збірнику представлені матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти, соціальної, дошкільної педагогіки, теорії і методики виховання, а також питання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

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

УДК 37.01(063)
ББК 74.0я43

ISBN 978-617-7041-91-3

© Колектив авторів, 2015
© Видавничий дім «Гельветика», 2015

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бережок В.Ю. ПРИРОДООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДОВА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ	9
Запорожець Л.М., Браславська О.В., Макаревич І.М. ОСНОВОПОЛОЖНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	12
Буздуган Д.П., Мафтин Л.В. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ С. СМАЛЬ-СТОЦЬКОГО У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	15
Булгакова Т.М. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ.....	19
Гриненко Д. В. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ У 50-80-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ	21
Данік О.Л., Курина Н.В. ПАТРІОТИЧНА МОТИВАЦІЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	24
Заря Л.О., Мединцева Н.О. ОСОБИСТІСНЕ-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ.....	26
Квасецька Я.А. ЕКСТЕРНАТНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У СКЛАДІ АВСТРО-УГОРЩИНИ (ОСТАННЯ ТРЕТИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)	28
Котелюх М.Ю. ПИТАННЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ЛІКАРІВ ХАРКІВЩИНИ	31
Красуля В.В. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..	33
Лук'яненко Г.В. МЕТОДОЛОГІЧНІ РОЗРОБКИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)	35
Марчук О.О. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАННЯХ ВОЛИНСЬКОГО ВОЄВОДСТВА 1930-Х РОКІВ	37

Опушко Н.Р. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОДІЛЛЯ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ.....	40
Стрижаков А.О. Н. ЗАГЛАДА ПРО МІСЦЕ ІГОР В ЖИТТІ ДІТЕЙ	42
Філоненко О.В. А.Б. РЄЗНИК ПРО САМООСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ.....	45
Цапко А.М. ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	47
Янченко Ю.І. ВАЖЛИВІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИЧНИХ ДОСЯГНЕНЬ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧИТЕЛІВ-ПРАКТИКІВ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЕКТУ).....	49

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Вишник О.О. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	54
Волошина Л.Г. КРЕАТИВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ З ІНФОРМАТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОГРАМ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ	55
Діденко Н.М. ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В СИСТЕМІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	58
Иванова Т.И., Лобкова И.В. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ.....	61
Кисельова І.І. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	64
Ковальчук О.В. ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	67
Комович І.В. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	70
Кузнєцова Н.Ю. СОЦІАЛЬНО-РЕПРОДУКЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ	73

Любовий В.А., Любива В.В. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ КОМУНІКАТИВНОСТІ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «ДЕБАТИ».....	75
Мегем О.М. ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ БІОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ О. ГОНЧАРА.....	79
Михайленко О.А. ЗМІСТ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	82
Сав'юк А.М. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	85
Сехіна О.Г. ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	87
Сікора Г.В. НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ.....	90
Хорькова Л.В. ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ З ІСТОРІЇ У 6 КЛАСІ.....	93
Чемерис А.В. РОБОТА УЧНІВ ІЗ ПИСЕМНИМИ ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА.....	97
Щербакова О.Л. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	99

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Груленко Є.В. ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ.....	104
Шибецька В.В. КАРТИНА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО УСНОГО МОВЛЕННЯ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ.....	107

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бакало О.М. ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА АДАПТАЦІЮ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ.....	110
Галімська І.І. СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО АВІАФАХІВЦЯ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	112
Голубенко Т.О. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «КЕЙС-СТАДІ» У ВИКЛАДАННІ КУРСУ «СОЦІАЛЬНО-МЕДИЧНИЙ ПАТРОНАЖ».....	116

Жилкіна О.І., Шатохіна Г.Я. ПЕДАГОГІЧНІ Й ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ КЕРІВНИКА ДИТЯЧОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ	119
Ковалькова Т.О. ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПСИХОЛОГА НЕОБХІДНИХ ДЛЯ РОБОТИ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ.....	122
Колесник Т.Г. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ	125
Кошелева Н.Г. ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ..	128
Листопад О.А. ТВОРЧИСТЬ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	130
Пасічник О.О. ЕЛЕКТИВНІ КУРСИ ЯК ВАРІАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВНЗ	132
Сірик Т.В. СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ.....	135
Стахів М.О. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	137
Таймасов Ю.С. КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ.....	141
Толмачова І.М. РЕФЛЕКСИВНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА ТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ	143
Трофімук К.В. ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	145
Троценко Р.В. ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	148
Турчутська О.В. PECULIARITIES OF INITIAL TEACHER TRAINING WITHIN SPECIAL NEEDS EDUCATION IN FRANCE AT THE BEGINNING OF THE TWENTY FIRST CENTURY	151
Хохлова О.А. ЗМІСТОВИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХІМІЧНОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ (БАКАЛАВРІВ)	153

Хроленко М.В.
ПЕДАГОГІЧНА ЕКОЛОГІЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ 156

Чалий В.І.
РОЗВИТОК ПАТРІОТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ
КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 160

Якушко К.Г.
ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ
У СТУДЕНТІВ-ТЕХНІКІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ 166

Яловенко Г.Д.
ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ
У МЕДІАСЕРЕДОВИЩІ ВНЗ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 169

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Біла С.С.
НАПРЯМКИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО
ПЕДАГОГА В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 173

Грищук Д.Г.
УКРАЇНСЬКА КОЗАЦЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОЦЕСУ
ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ..... 176

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Благуно Н.М.
АКСІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО
УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ..... 180

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Кушнієрова М.О., Кушнієрова Т.Є.
КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ
ПРОЕКТІВ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ 184

Лоюк О.В.
ПРИРОДОВІДПОВІДНІСТЬ ЯК БАЗОВИЙ ПРИНЦИП РОЗВИТКУ
ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА 186

Павицька К.М.
ПРОБЛЕМА МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ
ТА ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ СІМ'Ї..... 189

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Аболмасова В.В.
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ДЕЯКИХ МЕТОДІВ
АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 193

Листопад Н.Л. ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ФАКТОР УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ТА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСІВ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	195
Мардарова І.К. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР.....	198
Ходунова В.Л. ДИТЯЧА ХУДОЖНЯ ТВОРЧІСТЬ: СУТНІСТЬ І УМОВИ	200

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Бешпапошникова Т.В., Школьник С.Я. ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ	204
Кузло Н.М. ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОЯСНЮВАЛЬНИХ ЗАПИСОК ДО АМЕРИКАНСЬКИХ БУДІВЕЛЬНИХ ПРОЕКТІВ	207

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Вернер О.Ю. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	212
Масленіков Р.В. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	214

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бережок В.Ю.

аспірант;

Науковий керівник: Благінін В.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ПРИРОДООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛADOVA ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

Сучасні актуальні проблеми взаємостосунків суспільства і природи висувають невідкладні завдання і одне з них – виховання молодого покоління, здатного гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати і відтворювати її багатства. Це вимагає переорієнтування екологічного виховання на можливість здійснювати випереджальну підготовку людини до переходу на стратегію сталого розвитку. Екологічне виховання здатне вирішувати майже усі завдання, характерні для такої підготовки. Але слід зазначити, що навчальний процес у школі характеризується тим, що в ньому відсутній окремий предмет «Екологія і природокористування», тому проблема розкривається лише на міжпредметному рівні. При цьому, значна частина важливих питань екологічного змісту припадає не тільки на урочну, а й на позаурочну навчально-виховну роботу. Велика роль у формуванні знань і навичок з екології досягається навчальними закладами безпосередньо через залучення дітей до гурткової роботи еколога-натуралістичного спрямування та участі в різноманітних заходах як форми організації позашкільної освіти. Як зазначає Г. Половинко, мережа гуртків екологічного спрямування має важливе значення для формування екологічного світогляду підростаючого покоління [1; 2].

Засоби та методи природоохоронної освіти в навчально-виховній діяльності розглядали свого часу видатні педагоги Я. Коменський, Дж. Локк, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Макаренко, К. Ушинський, В. Сухомлинський. Їх погляди стали підґрунтям для досліджень багатьох сучасних науковців та педагогів стосовно природоохоронної діяльності молодого покоління. Основні напрями розвитку екологічної освіти та виховання школярів у навчально-виховному процесі, а також особливості їх природоохоронної діяльності висвітлено в працях І. Бежа, В. Вербицького, А. Захлебного, І. Зверева, В. Крисаченко, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, А. Сидельковського, І. Суравегіної та інших [3].

Так, К. Маргламова у дослідженні «Виховання в учнів ціннісного ставлення до природи як складової природоохоронної роботи в основній школі» розглядає роль природоохоронної діяльності в екологічному вихованні. Вона доводить, що природоохоронна діяльність виконує 3 функції у формуванні ціннісного ставлення до природи: онтологічну – забезпечує

формування комплексу екологічних знань, умінь і навичок пізнання законів навколишнього середовища; оцінювальну – забезпечує формування певної системи ідеалів, цінностей і переконань у ставленні до природи; спрямовуючу – розкриває сутність екологічно доцільної поведінки і діяльності особистості у довкіллі. Дослідниця рекомендує впроваджувати форми природоохоронної діяльності учнів – гуртки, систематичні екскурсії у природу; здійснювати організацію роботи учнів на екологічній стежині, під час проектної діяльності, проводити виховні заходи, експедиції, походи і суспільно корисну роботу екологічного змісту [4].

Продовжуючи думку К. Маргламової, Н. Пустовіт зазначає, що природоохоронна діяльність людини віддзеркалює рівень її екологічної культури. Система вчинків і дій у довкіллі відображає екологічну поведінку людини, під якою слід розуміти сукупність соціально та особистісно обумовлених форм повсякденної поведінки в ситуаціях безпосередньої та опосередкованої взаємодії із природою, де знаходить зовнішнє вираження міра усвідомлення самоцінності природи [5; 6].

Аналізуючи роботи З.В. Друзь, щодо форм природоохоронної діяльності, знаходимо підтвердження, що найефективнішою формою організації природоохоронної діяльності учнів є екскурсії, під час яких вирішуються програмно-навчальна мета й завдання з обов'язковим компонентом екологічної освіти і природоохоронної діяльності. Успіху такої діяльності сприяє й дослідницька робота учнів, під час якої вони розширюють свій екологічний світогляд, оволодівають методами дослідження природи, нагромаджують певний досвід. Суттєве місце у роботах науковця відводиться прищепленню учням навичок естетичного сприймання природи, формування гуманістичних ідеалів, адже естетика природи сприяє формуванню почуттів обов'язку й відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності, запобігає нанесенню збитків природі [7].

Підготовка учнів до природоохоронної діяльності в межах класно-урочних занять має переважно теоретичний характер. У той же час позаурочні заняття надають учневі більшої свободи вибору, можливість розпоряджатися вільним часом, задовольняти свої пізнавальні інтереси, розвивати нахили і здібності, реалізовувати отримані знання і досвід у практичній роботі з охорони природи. Позаурочна діяльність, яка традиційно розподіляється на позакласну та позашкільну, більшою мірою пов'язана з місцевими соціальними й екологічними умовами, що обумовлюють якість життя громади, частиною якої є самі школярі [8].

Як і в кожному виді діяльності, у природоохоронній, можна виділити основні структурні компоненти: інтелектуальний, операційний і мотиваційний. Характерні особливості кожного з цих компонентів визначаються специфікою даного виду діяльності. До складу природоохоронної діяльності входять екологічні знання інтелектуального компонента – екологічні знання, які формуються в учнів під час урочної та позаурочної роботи, операційного – вміння і навички з охорони природи та мотиваційного – сукупність збуджувальних причин діяльності людини у природі.

До основних умінь і навичок природоохоронної діяльності, що їх можна сформувавши в учнів під час навчання у школі, вчені А. М. Захлебний, І. Д. Зверев, І. Т. Суравегіна відносять уміння:

- оцінювати стан навколишнього середовища, найближчого природного оточення;
- захищати навколишнє середовище від забруднень і руйнувань;
- пропагувати сучасні проблеми екології та охорони природи [9; 10].

Мотиваційну сферу природоохоронної діяльності, за даними М. О. Рикова і Б. Г. Йогансена, становлять гуманістичні, патріотичні, естетичні, економічні, санітарно-гігієнічні та пізнавальні мотиви. Кожен з цих мотивів визначає характер тих думок і почуттів, що можуть спонукати дитину на виконання певних дій у природі. Ці та інші уміння формуються у ході організації конкретної природоохоронної діяльності, туристично-краєзнавчої роботи. Довели свою ефективність екологічні акції, проекти, марафони, колективно-творчі справи, рольові та ділові ігри, інтерактивні вправи [10].

Екологічне виховання неможливе без уміння усвідомлювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, виробляти способи розумної і доцільної взаємодії з нею. Учні, оцінюючи стан навколишнього середовища своєї місцевості, не залишаються байдужими, вони виявляють рішучість і бажання діяти заради збереження її чистоти.

Узагальнюючи вище сказане, можна зробити висновок, що природоохоронна діяльність займає одне з провідних місць у вирішенні завдань екологічного виховання, сприяє розширенню змісту екологічної освіти, урізноманітнює його форми, формує уміння і навички розвитку естетичного ставлення до навколишнього середовища, виховує у підростаючого покоління любов, почуття відповідальності, бережне ставлення до природи та примноження природних багатств.

Список використаних джерел:

1. Кучерявий, В. П. Екологія [Текст] : підручник / В. П. Кучерявий. – 2-ге вид. – Львів : Світ, 2001. – 500 с.
2. Половинко Г. Шляхи підвищення ефективності екологічного виховання школярів / Г. Половинко // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2004. – № 16. – С. 4-5.
3. Дудік Г. П. Природоохоронна діяльність учнів екологічного ліцею / Г. П. Дудік // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – Вип. 4. – С. 75-80.
4. Маргламова К. Г. Виховання в учнів ціннісного ставлення до природи як складової природоохоронної роботи в основній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / К. Г. Маргламова. – Умань, 2011. – 21 с.
5. Дудік Г. П. Природоохоронна діяльність учнів екологічного ліцею – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/9845/1/13.pdf>
6. Пустовіт Н. Компетентнісний підхід до формування культури екологічної поведінки школярів / Н. Пустовіт // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [збірник наукових праць]. – Вип. 15, Книга 1. – Кам'янець-Подільський : Видавець Д. Зволейко, 2009. – 564 с.

7. Кондрашова Л.В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник / Л.В.Кондрашова, О.О. Лаврентьєва, Н.І. Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008 – 187 с.
8. Guidelines for the Development of Non-Formal Environmental Education [Prepared by A.J. Young, M.J. McElhone]. – UNESCO, 1987. – 52 p.
9. Друзь З.В. Виховні технології в сучасній школі / З.В.Друзь. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – 256 с.
10. Шарко В. Д. Екологічне виховання учнів під час вивчення фізики: посібник для вчит. / В. Д. Шарко. – К. : Рад. шк., 1990. – 207 с.

Запорожець Л.М.

викладач;

Браславська О.В.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри;*

Макаревич І.М.

студентка,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ОСНОВОПОЛОЖНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Професіоналізм у справі якою займається фахівець стає ключовою умовою розвитку суспільства. Це визначає потребу формування ініціативного, творчого вчителя, здатного до професійної та особистісної самореалізації, і можливе лише за умови наближення навчального процесу у ВНЗ до реальної професійної діяльності, оскільки на засадах компетентнісного підходу якісна професійна підготовка майбутнього вчителя забезпечується не лише формуванням системи професійних знань, а й удосконаленням професійних умінь і навичок, розвитком професійно значущих якостей особистості. Пояснюється це, на думку С. Гончаренка тим, що «Сьогодні в усьому світі відбувається зміна «педагогічної цивілізації». Від педагогічної культури техногенної цивілізації суспільство переходить до гуманістичної педагогічної культури антропогенної цивілізації. Орієнтація на знання в основному поступається місцем особистісно-смісловій, репродуктивні способи засвоєння культурної спадщини – творчим; колективні форми навчання – груповим і індивідуальним; авторитарний стиль педагогічного впливу – діалогу, культурному полілогу, співробітництву» [2, с. 3-4].

Реформування системи освіти зумовлюється низкою соціальних чинників. У законі «Про загальну середню освіту» зазначено «педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи,

фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти» [3].

У Законі України «Про вищу освіту» (ухвалений парламентом 1 липня 2014 року (№ 1556-VII), який регулює організацію освітнього процесу, серед питань вітчизняної освіти, що потребують розв'язання, в розділі XI «Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у вищих навчальних закладах» називається питання «Основною метою наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності є здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій, видів техніки, матеріалів тощо для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу. Формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок».

Основними напрямками розв'язання даного питання є надання майбутньому фахівцеві можливості для здобуття знань, умінь і навичок із використанням сучасних технологій під час навчально-виховного процесу, а також забезпечення умов для створення системи мотивацій щодо їх впровадження в сфері професійної підготовки.

Україна має свої особливості і традиції професійної підготовки. Як справедливо зазначає колектив авторів на чолі з О. І. Шапран, цитуючи В. В. Іщук, «Професійна підготовка у вищих навчальних закладах розглядається як неперервний і керований процес набуття майбутніми вчителями досвіду педагогічної діяльності, що дозволяє системно, цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій. Визначається як цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних і фахових знань, умінь, навичок, розвиток професійної компетентності, що робить особистість конкурентоспроможною на ринку праці» [6, с. 188]. Професійна підготовка трактується як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною спеціальністю. Враховуючи специфіку професійної підготовки педагога В.А. Сластьонін трактує її як систему педагогічних заходів, що забезпечують формування у студентів професійно спрямованих знань, умінь, навичок і професійної готовності до майбутньої педагогічної діяльності [5]. У Великій сучасній енциклопедії Є.С. Рапацевича професійна підготовка розглядається як «процес оволодіння знаннями, уміннями і навичками, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності» і зокрема, в професійній діяльності вчителя «специфіка якої полягає у психолого-педагогічному впливові на учнів з урахуванням їх вікових й індивідуальних особливостей, запитів, інтересів,, захоплень, духовного світу і разом з тим в цілеспрямованому управлінні процесом учіння і розвитку особистості» [4, с. 481-482].

Здійснений аналіз психолого-педагогічної та фахової літератури свідчить, що сьогодення висуває певні вимоги до учительської професії (Ф. Гоноболін, В. Сластьонін); до розвитку умінь і особистісних якостей, необхідних

майбутньому учителеві (А. Маркова); професіограми вчителя (В. Сластьонін); моделі діяльності учителя (Н. Кузьміна); розвитку їх професійної компетентності (М. Кравцов, В. Олійник, В. Пекельна, Л. Шевчук та інші) та її розвитку у процесі професійної підготовки (А. Вербицький, А. Даринський, В. Кучинський, В. Максимова, М. Нечаєв, А. Нікуліна, В. Ушаков, с. Вітвицька, А. Дубасенюк, М. Левківський та ін). М. Артюшина тлумачить професійну підготовку як процес здобуття людиною певної професійної кваліфікації за відповідним напрямом чи спеціалізацією, у результаті чого особистість опановує певну професійну діяльність, стає здатною до її реалізації [1, с. 25].

Щодо професійної підготовки майбутнього вчителя географії, то не можна не погодитися з О.В. Тімець, яка вважає, що «саме він створює підґрунтя для формування наукової картини світу в свідомості покоління, яке підростає, розвиває географічне мислення школярів, їхнє вміння виявляти та аналізувати певні закономірності й причинно-наслідкові зв'язки між різними природними та соціальними процесами і явищами, долучає учнів до культурних надбань рідного краю й держав світу, надає знання й уміння, які виконують посутню роль у житті людини та стимулом поповнення яких слугує внутрішня мотивація особистості» [7, с. 5]. Таке широке коло професійних функцій вчителя географії зумовлює потребу в удосконаленні його підготовки у ВНЗ, зокрема, на компетентнісній та технологічній основі.

Отже, результатом професійно-педагогічної підготовки студентів і важливою передумовою ефективної професійної діяльності у майбутньому є їх професійна компетентність, яка визначається як «інтегральна характеристика особистості фахівця, розглядається з позицій культурологічного, діяльнісного або особистісно-діяльнісного, системного, акмеологічного та інтегративного методологічних підходів» [6, с. 184]. Достатній розвиток цієї характеристики є показником високого рівня підготовки студента до професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Артюшина Марина Віталіївна. – К., 2011. – 598 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.
3. Закон України «Про загальну середню освіту»: [Електронний ресурс] // Верховна рада України офіційний веб-портал. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.
4. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : «Соврем. слово», 2005. – 720 с.
5. Сластенин В.А. Педагогіка / В.А. Сластенин. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
6. Словник термінів з професійної освіти / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. – Пер.-Хмельницький : «Видавництво К С В», 2013. – 276 с.
7. Тімець О.В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки: дис... докт. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Володимирівна Тімець. – Черкаси, 2011. – 487 с.

Буздуган Д.П.

студентка;

Мафтин Л.В.

кандидат філологічних наук, доцент,

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ С. СМАЛЬ-СТОЦЬКОГО У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Становлення незалежності України, потреба розбудови національної системи освіти і виховання зумовили зростання інтересу до творчої спадщини українських педагогів, які зробили вагомий внесок у розвиток освітньої справи, національного самоствердження українців. До таких особистостей належить Степан Йосипович Смаль-Стоцький – відомий педагог, вчений-славист, активний громадський діяч. Звернення до «витоків української школи дає можливість творчо використати усі позитивні надбання наших попередників, запобігти помилкам і некритичному застосуванню іноземного досвіду та прогнозувати наслідки тих чи інших рішень і напрямки розвитку школи» [9, с. 144]. Тож *метою статті* є розкриття сутності педагогічних ідей вченого та окреслення можливостей використання його творчої спадщини у педагогічній практиці сучасної початкової школи.

Життєвий, творчий шлях, громадсько-просвітницька, науково-педагогічна діяльність С. Смаль-Стоцького висвітлені у монографії В. Даниленка та О. Добржанського «Академік Степан Смаль-Стоцький. Життя та діяльність». У праці вміщено значний біографічний матеріал та акцентовано увагу на громадсько-політичній роботі академіка, проте освітня діяльність педагога розглядається частково у контексті загального культурно-освітнього процесу.

Заслужують на увагу дослідження О.Пенішкевич: «Зміст і методичне забезпечення шкільної освіти на Буковині» (XVIII – початок XX століття), «Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – початок XX ст.)», де висвітлено історію розвитку українського шкільництва на Буковині з XVIII до початку XX століття, розкрито внесок видатних освітніх діячів у розробку змісту освіти та виховання, методичного та теоретичного забезпечення українського шкільництва краю.

Різноманітні аспекти педагогічної, громадської, просвітницької діяльності також розкриваються у статтях І. Петрюк, Т. Шоліної, Л. Платаш та ін.

Державна програма «Освіта. Україна XXI ст.», «Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.», новий Державний стандарт початкової загальної освіти й інші вагомні освітянські документи, порушуючи вихідні принципи побудови сучасної освіти та окреслюючи основні шляхи їх реалізації: демократизацію, гуманізацію, єдність навчання, розвитку та виховання, акцентують і проблему національного виховання.

У «Національній доктрині розвитку освіти в Україні» наголошено, що сучасна система освіти має насамперед забезпечувати громадянське виховання

особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, зберігає і продовжує українські культурно-історичні традиції, шанобливо ставляться до рідних святинь, української мови, історії, а також культури інших національностей, які проживають в Україні, виявляє культуру міжетнічних і міжособистісних відносин [8, с. 4]. Характерною особливістю сучасного стану освіти в умовах реформування держави є те, що вона носить національний характер, навчально-виховний процес у сучасній школі має будуватися з урахуванням принципу народності. За умовами дотримання даного принципу, виховання має здійснюватися в душі народних звичаїв, традицій, рис національного характеру і психології свого народу. У зв'язку з цим, особливої актуальності набувають погляди Степана Смаль-Стоцького на виховання дитини у лоні рідної мови, культури, а також щодо побудови міжетнічних взаємин на засадах толерантності та взаємоповаги.

У своїй праці «В чім наша сила» наголошує: «Вчителі мають добре дбати про те, щоб освіта у школах не була марною, а ґрунтувалася на національних цінностях: любові до своєї держави, мови, культури, родини тощо...» [2, с. 23]. Саме ці слова стали життєвим гаслом науковця, а також часто повторюваними на засіданнях товариства «Руська Бесіда». С. Смаль-Стоцький вважав за потрібне передання підростаючому поколінню ідей національної єдності, і саме в цьому він вбачав силу народу.

За його словами, національне виховання дитини повинно починатися в родині. З народження батьки мають плекати у дитині любов до рідної домівки, до рідного краю, до своєї культури. А головне – любов до рідної української мови. С. Смаль-Стоцький закликав: «...Живімо в єдності, /... / клей єдності, що нас так тісно липить – се всім нам рідна мова...» [2, с. 11].

Реалії сучасного життя вимагають належного осмислення ідей видатного педагога та громадсько-просвіницького діяча у щодо духовно-морального виховання особистості. На його думку, духовно-моральне виховання має розвивати в людині гуманність, почуття васної й національної гідності у поєднанні зі справедливістю, працьовитістю і т.п. Завдання і зміст цього напрямку виховання він визначив з огляду вселюдських, народних і національних культурних цінностей, виходячи з народних чеснот і норм християнської моралі: «... Зверніть увагу на морально-релігійне виховання дітей, розвивати їх духовну чинність, вивінувати їх знанєм і спосібностями, потрібними для життя до даьшого розвитку, і таким чином класти основу для виобразованя здалих людей і членів суспільства» [1, с. 112]. Отже, духовне виховання людини, на думку С. Смаль-Стоцького, здійснюється не лише школою, а кількома великими вихователями: природою, життям, наукою і релігією. За переконанням академіка, завдання виховання полягає у тому, щоб прищепити кожному вічні істини християнства: любов, добро, милосердя, прощення. На основі аналізу ідей С. Смаль-Стоцького щодо виховання особистості, можна зробити висновок про те, що усі напрямки виховання він розглядав як єдину нероздільну цінність, у гармонії родинного, шкільного, громадського впливу на виховання. Даний підхід сьогодні є пріоритетним у державній політиці розвитку національної освіти України.

Автор ґрунтовних наукових праць, фундатор педагогічної системи формування пізнавальної самостійності молодших школярів, учений у галузі загальної педагогіки і дидактики початкової школи О.Я. Савченко підкреслює, що характерною рисою національної школи нового часу повинно стати гармонійне поєднання освітніх і виховних функцій. Нині, коли у суспільстві спостерігаються певні деструктивні тенденції: деморалізація, денационалізація, непогодженість у виборі методологічних орієнтирів виховання, почасти перетворення школи у виключно освітній навчальний заклад, це набуває особливої ваги [12, с. 3]. Система виховання нині як ніколи потребує нових орієнтирів, нових методологічних підходів до змісту освіти, нових історичних акцентів: потрібно якнайґрунтовніше вивчати, досліджувати, пропагувати в учнівському колективі середовищі знакові події нашого героїчного минулого, діяння знаних у всьому світі видатних особистостей України, людей які надзвичайно багато зробили для розквіту освіти, культури, мови, мистецтва країни. І ставити в приклад їхнє життя, їхні життєві гасла та кредо

Біографія С. Смаль-Стоцького, його педагогічні ідеї, безперечно можуть, і повинні використовуватися у змісті навчальних предметів сучасної початкової школи, таких як «Українська мова», «Літературне читання», «Я у світі» (інваріативна частина), «Українознавство», «Основи християнської етики» (варіативна частина).

На уроках української мови та літературного читання, учням доцільно запропонувати дидактичні вправи та тексти, які містять відповідну інформацію про видатного українського діяча та його діяльність, внесок у вітчизняну культуру. На уроках «Я у світі» при вивченні тем: «Україна – незалежна держава», «Де ти живеш. Твоя країна – Україна», «Господарська діяльність у деяких містах України», «Славетні українці» можна використати низьку праць професора С. Смаль-Стоцького, зокрема праці «Буковинська Русь», «Немолів» де відображено минуле українців, де змальований образ рідного села, природи та звичаї українського народу, обрядовість та вірування, українські народні ремесла і т. п. [7].

Особливої уваги заслуговують уроки українознавства, метою яких є широке ознайомлення учнів з поняттями «Україна» та «світове українство», з матеріальними та духовними цінностями українського народу; вивчення особливостей українського довкілля, етносу, мови, культури, націє- та державотворення, української ментальності, історичного розвитку та історичної долі українського народу; формування духовно багатой особистості з цілісним уявленням про світ, глибокими патріотичними почуттями та розвиненою національною самосвідомістю, майбутнього громадянина України [11, с. 3]. Саме на таких уроках ми в повній мірі можемо користуватися творчим доробком професора С. Смаль-Стоцького, бо саме українство (життя, традиції, обряд, релігія мова українського народу) стало предметом багатьох його досліджень.

З метою формування у дітей та молоді високоморальних якостей, патріотичної та громадянської свідомості, ціннісних орієнтирів, які ведуть людину шляхом пізнання Істини, Добра, Краси, вбачається необхідним вивчення предметів духовно-морального спрямування, складовою яких є спеціальний курс

«Основи християнської етики». Тому доцільним є використання ідей С.Смаль-Стоцького і на даних уроках. Адже у своїх працях, промовах він завжди торкався питань виховання у підростаючого покоління поваги до свободи совісті, релігійних та світоглядних переконань інших людей; здатності до співжиття в полікультурному та поліконфесійному українському суспільстві [6].

З навчальною діяльністю школярів тісно пов'язана позаурочна та позашкільна виховна робота. У контексті дослідження нашої проблеми виокремимо наступні форми позаурочних виховних заходів: шкільні свята «Славетні українці», «Перлини Буковини», «Світ добром тримається»; виховні бесіди: «Видатні постаті Буковини», «Моральні заповіді академіка С. Смаль-Стоцького», «Живи мово, мово солов'їна!»; прогулянки та екскурсії: «Рідне місто», «Визначні місця Буковини», «Забутими стежками»; вікторини, змагання, КВК, брейн-ринги: «Історія навколо нас», «Твоя країна – Україна» і т. п.

Складні умови за яких нині здійснюється виховання підростаючого покоління, вимагають і нових підходів до організації виховної діяльності, розширення її меж, які дозволили б різними засобами впливу формувати національно свідому особистість з відповідними моральними якостями. У контексті цілей і цінностей сучасної шкільної освіти педагогічна, політична та громадсько-просвітницька діяльність Степана Смаль-Стоцького, його погляди на виховання є актуальними й вартісними.

Список використаних джерел:

1. Смаль-Стоцький С. Буковинська Русь: Культурно-історичний образок / Степан Смаль-Стоцький. – Чернівці: Зелена Буковина. 2009. – 192 с.
2. Смаль-Стоцький С. В чім наша сила. – Чернівці / Степан Смаль-Стоцький. – 1893. – С. 9-23.
3. Смаль-Стоцький С. Немолів (Спомини) / Переднє слово та літературна редакція Василя Габора. – Львів: ЛА «Піраміда», 2013. – 72 с.
4. Смаль-Стоцький С. Нова руська школа / Степан Смаль-Стоцький // Руська школа. – 1888. – Ч. 4.
5. Сімович В.І. Степан Смаль-Стоцький як шкільний діяч і педагог В.І.Сімович. – Львів, Друк: Наукового Товариства імені Т. Шевченка, 1939. – 20 с.
6. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Основи християнської етики. 1-11 класи. – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2010. – 160 с.
7. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1-4 класи. – К.: Освіта, 2012. – 392 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 9 від 18 липня. – С. 4-6.
9. Пенішкевич О.І. Історія шкільництва на Буковині та сучасність // Зміст і методичне забезпечення шкільної освіти на Буковині (XVIII – початок XX ст.): навчальний посібник / О.І.Пенішкевич. – Чернівці: Рута, 2001. – С. 144-155.
10. Пенішкевич О.І. Роль Степана Смаль-Стоцького у розвитку національної освіти краю / О.І.Пенішкевич // Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – поч. XIX ст.): Монографія. – Чернівці: Рута, 2002. – С. 326–340.
11. Українознавство. 1-4 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Кононенко П.П., Присяжна Т.М. – К.: «Рада», 2008. – 46 с.
12. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. – К.: СПД «Цудзинович Т.І.», 2007. – 204 с.

Булгакова Т.М.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

У Положеннях Державної національної програми «Освіта», Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» наголошується на стратегічному напрямі реформування освіти – підвищенні рівня художньо-естетичного розвитку учнів. Однією із центральних задач системи освіти в цьому плані є необхідність в рамках нормативних навчальних планів знайти достойне місце для художньо-естетичних дисциплін, гармонійно розвиваючих почуття, розум і волю учнів, їх різноманітну діяльність і спілкування. Аналіз педагогічної теорії є одним із головних засобів розвитку творчої сторони прилучення до мистецтва – продукту художньої творчості, втіленню навколишньої дійсності. У різні періоди цією проблемою займались М. Антонєць, С. Бабишин, М. Грищенко, М. Грушевський, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Калениченко, І. Кашула, М. Коваль, І. Паласевич, І. Пуха, М. Стельмахович, Б. Ступарик, М. Чепіль, М. Ярмаченко.

Процес розвитку і становлення художньо-естетичного виховання на Україні в усі часи зазнавав змін, відповідаючи інтересам і запитам суспільства. З часів Запорізької Січі дійшов до нас запальний, з елементами акробатики танець гопак. Він був успадкований козаками від наших пращурів-жерців, які не мали права носити зброю і змушені були винайти прийоми самозахисту. Тренування козаків часто здійснювалось під музику, «бойові танці» допомагали звести в злагоджену систему прийоми і рухи. Виховання на Січі носило всебічний характер, всі види його гармонійно поєднувались в неповторну, створену непокореним народом, освітньо-виховну систему [4, с. 131–132].

Питання художньо-естетичного виховання учнів в загальноосвітніх закладах цікавило багатьох дослідників другої половини минулого століття. Так, об'єктивну сторону системи художньо-естетичного виховання в 60-х роках розглядає педагог Н. Ветлугіна, яка звертає увагу на діалектичні взаємозв'язки між зовнішніми впливами та внутрішніми процесами, між характером естетичної діяльності і здібностями людей, між різними процесами і властивостями особистості. Вчена наголошує на важливості розвитку у дітей музичного сприйняття – повноцінне сприйняття є необхідною передумовою виховання у дітей любові та інтересу до музики, формування музичного смаку [2]. У своїй праці «Естетичне виховання учнів» (1970 р.) М. Щиряков розглядає питання теорії і практики художньо-естетичного виховання з різноманітністю їх форм і методів та планує шляхи переходу від окремих

заходів до цілісної системи роботи по формуванню художніх смаків і естетичних ідеалів учнів [5].

Проблематичність художньо-естетичного розвитку особистості школяра розглядали у 80-х роках А. Буров і Є. Квятковський, виокремлюючи психологічний механізм естетичного впливу мистецтва на особистість, на її громадянські якості. Вивчаючи формування духовного світу, вчені акцентували увагу на залученні учнів до охорони природи, покращення оточуючого середовища, радили використовувати можливості архітектури, ландшафтного і паркового мистецтва. Вони надавали суттєвої ролі художньо-естетичному вихованню, беручи його за основу формування почуття громадянина [3].

Специфіку художньо-естетичного виховання школярів у перше десятиріччя української держави розглядав Є. Антонович, зазначаючи виховну функцію народного мистецтва у пов'язаності із категорією краси. Захопленість народним мистецтвом починається із одухотворення красою, потім з'являється творча уява людини, пробуджується художнє почуття, спонукає до творчої діяльності. Народне мистецтво передає із покоління в покоління єдність людини із природою, землею, що стає дедалі актуальнішою проблемою. Є. Антонович велику увагу приділяє значенню народного мистецтва як самостійного явища культури, відкриваючи нові перспективи у вирішенні практичної сторони художньо-естетичного виховання в школі [1 с. 13.].

Отже, гуманізація сучасної школи ґрунтується на педагогічних впливах, ціллю яких є становлення людини як цілісної особистості. Значні зміни в житті народу ведуть за собою й зміни в його виховній системі. В рішенні цієї задачі дуже важлива роль відводиться художньо-естетичному вихованню учнів у загальноосвітній школі, яке формує внутрішній світ індивіда, його ідейно-моральні переконання, організовує духовний кругозір та розвиває культуру. Історичний підхід дозволяє відтворити джерела і традиції розвитку культури, особливості їх наслідування в сучасному житті.

Список використаних джерел:

1. Антонович Є. А. Педагогічне керівництво образотворчою діяльністю школярів / Є. А. Антонович. – Івано-Франківськ : Прикарпатський університет, 1995. – 116 с.
2. Ветлугина Н. А. К вопросу о системе эстетического воспитания. Эстетика и человек / Н. А. Ветлугина. – М. : Политиздат, 1967. – 287 с.
3. Проблемы эстетического развития личности школьника / Под ред. А. И. Булова, Е. В. Квятковского. – М. : Педагогика, 1987. – 96 с.
4. Тимофеев В. Я. Адамівська Січ. Т. XIV. Підручники школи козацько-лицарського виховання. Частина 13. Історія Українського козацтва / В. Я. Тимофеев. – Білгород-Дністровський : Видавництво «СП «Петрекс», 2001 – 2003. – 141 с.
5. Щиряков Н. Н. Эстетическое воспитание учащихся / Н. Н. Щиряков. – Мн. : «Нар. Асвета», 1970. – 120 с.

Гриненко Д. В.
аспірант,
Інститут педагогіки
Національної академії педагогічних наук України

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ У 50-80-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Період другої половини ХХ століття позначився особливо стрімким розвитком різноманітних сфер життя суспільства у більшості провідних країн світу. Тенденції повоєнного відродження стали притаманними і Сполученому Королівству Великобританії та Північній Ірландії та особливо яскраво позначилися на освіті цієї держави. Основною передумовою створення сприятливих умов для удосконалення тогочасної шкільної освіти, а також забезпечення можливості її відновлення після закінчення Другої світової війни слід вважати прийняття урядом цієї країни Акту про освіту 1944 року. Цей документ, у першу чергу, торкався необхідності створення офіційної системи освіти, котра буде враховувати потреби жителів кожного регіону, удосконалення менеджменту кожної школи, а також забезпечення її доступності для кожного учня. Крім того, особлива увага приділяється якості процесу навчання, питанню, що виявляється особливо нагальним для, так званих, «незалежних» шкіл [1, с. 296-301]. Вищезгаданий документ вважався достатньо ідеальним, а тому залишався дійсним аж до липня 1988 року, коли починає впроваджуватися Національний курикулум, що відповідає вимогам Закону про освітні реформи того ж року [6, с. 25].

Однак, незважаючи на вищезгадані позитивні зрушення у системі загальної середньої освіти країни, що досліджується, початок розвитку британської іншомовної освіти варто позначити лише кінцем 1950-х років, коли на засіданні Центральної консультативної ради на чолі з Дж. Кроутером на порядку денному постає питання негативного впливу зменшення кількості академічних годин, виділених на вивчення латинської мови, а у деяких випадках навіть виключення цього предмету зі шкільного курикулуму [5, с. 124]. Особливо яскраво ці зміни позначаються на майбутній професійній підготовці лікарів та юристів, котрі не можуть продемонструвати достатньо глибокі знання з латини, через недостатність вивчення цієї мови у школі. Незважаючи на те, що точки зору членів ради щодо вироблення чітких рекомендацій, які зможуть виправити таку ситуацію, розділилися, усі вони погодилися щодо необхідності переосмислення питання лінгвістичної освіти в школі.

Ще одним поштовхом, що посприяв вдосконаленню процесу навчання іноземних мов у британських школах, стала робота Асоціації навчання англійської мови, котра на той час працювала у Лондоні. Саме ця організація наголосила на необхідності зосередження уваги урядовців та педагогів на проблемі мовної політики країни, видавши відповідний документ під назвою «Мовна політика у курикулумі».

Таким чином, у 1960-х роках в Англії, Уельсі та Північній Ірландії можливість вивчення іноземних мов виникає не лише для особливо обдарованих дітей, котрі мають змогу навчатися у гімназіях, а й для школярів звичайних шкіл [4, с. 53]. У цей період актуальним постає й питання забезпечення можливості вибору тієї чи іншої іноземної мови у шкільній програмі з метою зменшення рівня популярності французької мови, котра вважалася єдиною іноземною, яка була актуальною для вивчення. Крім того, 1960-ті роки ХХ століття стають періодом початку впровадження комунікативного підходу до навчання, а також застосування інноваційних технологій. Так у 1963 році був упроваджений Проект навчальних матеріалів для шкільного курикулуму, котрий дав змогу розробити перші аудіовізуальні курси. При цьому починає зароджуватися й необхідність індивідуалізації навчання, коли від учителів вимагається уміння успішно працювати зі школярами з різним рівнем знань та сформованості іншомовних навичок. Деяких змін зазнають і цілі навчання іноземних мов, оскільки значно більший наголос ставиться на формуванні навичок усного мовлення, і зменшується кількість уваги, що приділялася перекладацьким методам навчання учнів та формуванню їх граматичної компетентності [4, с. 63].

У той же час у період 60-х років ХХ століття, як і у більшості незалежних держав, у Великобританії були зроблені спроби націоналізації шкільного курикулуму, що призводить до значного зменшення інтересу учнів до класичних мов, а саме латинської та давньогрецької [2, с. 153]. З історичних причин англійська стає домінуючою мовою в Уельсі та Північній Ірландії, а тому знання будь-якої іноземної перестають бути важливою вимогою для вступу у все більшу кількість вищих навчальних закладів. Крім того, предмет «Іноземна мова» продовжує залишатися необов'язковим для вивчення аж до 1974 року з огляду на бажання британського уряду залишити право кожного середнього навчального закладу самостійно приймати рішення щодо необхідності чи, навпаки, відсутності потреби у навчанні тієї чи іншої іноземної мови [7, с. 12]. Основною причиною для прийняття подібних заходів став низький рівень англомовної компетентності британських учнів. Так у період з 1970-х по 1980-і роки діти демонстрували надто низький рівень знань з рідної мови, а тому питання щодо обов'язкового вивчення іноземної вважалася неактуальним [5, с. 126]. Згідно зі статистичними даними лише 8% учнів мали достатній рівень навиків читання, у той час як у 48% дітей віком семи років вони були майже несформованими [3, с. 38]. Крім того, створення у 1972 році Комісії з питань стандартизації мовної грамотності в англійських школах, ініційоване Маргарет Тетчер, було покликане на поліпшення ситуації з вивчення школярами рідної мови, відкидаючи при цьому нагальну необхідність вивчення іноземної мови як важливого навчального предмету [5, с. 126]. Причиною цьому може слугувати й поразка експериментального проекту під назвою «Французька з восьмирічного віку», котрий полягав у введенні вищезгаданої мови як обов'язкової для дітей молодших класів. Цей проект був запущений ще 1963 року, однак вперше оцінка доцільності його впровадження, створена Національним фондом освітніх досліджень, була опублікована лише

1974 року. Згідно з висновками експертів забезпечення можливості вивчати іноземну мову наймолодшими школярами не мало жодного позитивного впливу на загальний процес їх розвитку, а діти, котрі вивчали французьку у більш ранньому віці, не демонстрували вищий рівень академічних досягнень, аніж ті школярі, котрі почали вивчати її в 11-річному віці. При цьому винятком залишалася Шотландія, де іншомовна освіта характеризувалася особливостями розвитку, властивими лише цій території. Так питання введення іноземної мови у курикулум постає на порядок денний вже у 1960-х роках, коли французька стає обов'язковою для вивчення молодшими школярами.

Крім того, слід зазначити, що незважаючи на те, що Шотландія є частиною Сполученого Королівства, вона завжди відзначалася наявністю власного Міністерства освіти, а тому, очевидним постає те, що іншомовна політика та відповідне законодавство цієї країни дещо відрізнялася від політики британського уряду. Така різниця, перш за все, позначилася на введення предмету «Іноземна мова» як обов'язкового для дітей віком 12-14 років, а також забезпечення можливості його вивчення дітьми 14-18 років у формі факультативних занять [4, с. 53]. Найпопулярнішою знову стає французька мова, і її домінантність, як продемонструвала історія, стала притаманною шотландській іншомовній освіті протягом досить тривалого періоду часу.

Подібні зміни сталися і в інших частинах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, однак вони відбулися значно пізніше і ознаменувалися прийняттям Національного курикулуму для Англії та Уельсу у 1988 році, а також Курикулуму Північної Ірландії у 1989 році. Згідно з вищезгаданими документами іноземна мова стає обов'язковою для вивчення для дітей віком від 11 до 14 років в Уельсі та від 11 до 16 років в Англії та Північній Ірландії [4, с. 49]. Крім того, важливим документом для розвитку шкільної іншомовної освіти в Уельсі стало прийняття Закону про освіту (1988), згідно з яким обов'язковою вимогою постає навчання дітей валлійській мові.

Таким чином, слід виокремити деякі основні тенденції розвитку іншомовної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії у період з 50-х до 90-х років ХХ століття. Так спільним для всіх частин цієї країни стали подібна структура освіти, а саме поділ на початкову та середню, що значно вплинуло на питання актуальності вивчення іноземної мови школярами того чи іншого віку, відсутність доцільності введення цього предмету у курикулум, розрахований на учнів молодших класів, а також особлива популярність французької мови. Однак при цьому слід зазначити, що розвиток іншомовної освіти у середніх загальноосвітніх закладах Великобританії був не одночасним, зважаючи на особливості територіального розподілу цієї країни.

Список використаної літератури

1. Barnard H. C. A History of English Education: From 1760 / H. C. Barnard. – London: University of London Press Ltd., 1963. – 351 p.
2. Cha Y.-K. The Effect of Global Integration on the Institutionalization of Modern Foreign Languages : a dissertation ... a Doctor of Philosophical Sciences / Cha Y.-K. – Pennsylvania, 1990. – 527 p.

3. Davie R. From Birth to Seven: National Child Development Study / R. Davie, N. Butler, H. Goldstein. – London: Longman, 1972. – 380 p.
4. Foreign Languages Teaching in Schools in Europe. – Directorate-General for Education and Culture, 2001. – 373 p.
5. Hawkins Eric W. Foreign Language Study and Language Awareness / Eric W. Hawkins // Language Awareness. – 1999. – № 3-4. – P. 124-142
6. Huber T. A Cross-Case Study to Compare Significant Relationships between Official and Actual Curriculum and Teaching Approaches for the Study of Literature in British Schools : a dissertation ... a Doctor of Philosophical Sciences. – Stanford, 1988. – 291 p.
7. Profile of Foreign Language Teaching in Schools in Europe – Directorate-General for Education and Culture, 2001. – 31 p.

Данік О.Л.

доцент;

Курина Н.В.

старший викладач,

Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля

ПАТРІОТИЧНА МОТИВАЦІЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Формування патріотичних ідеалів, духовних, моральних і культурних зразків як основних регуляторів активізації життєдіяльності студентів – є одним з головніших завдань, які поставила держава перед робітниками освіти, оскільки усі процеси, що відбуваються сьогодні в суспільстві привели до того, що формування світогляду сучасної молоді виявилось в епіцентрі гострих соціально-економічних протиріч, які негативно відбивають на патріотичному вихованні молоді. У сучасних умовах очевидна невідкладність рішення на державному рівні найгостріших проблем системи виховання патріотизму як основи консолідації суспільства і зміцнення держави.

Формування патріотизму – процес, що має лише відносну завершеність на кожному своєму етапі. З віком цей процес лише видозмінюється в тім змісті, що в ньому велику роль починають грати вже сформовані якості, установки, орієнтації людини, а вплив нових життєвих ситуацій, нових ідей неминуче переломлюється через грані вже сформованої особистості .

Зміни у сучасному суспільстві, які свідчать про зростання ролі і значення соціальних і політичних інститутів у досягненні національних інтересів, висунули перед нами якісно нові задачі розвитку країни, успішне рішення яких можливе лише при активізації життєвої позиції і залученні молоді при глибокому осмисленні своєї повноцінної діяльності в інтересах суспільства і держави.

Руйнування колишніх підвалин, невизначеність, відсутність нової, добре продуманої ідеології, яка здатна змінити ситуацію, зокрема в процесі виховання

нового покоління, до кращого, є характерною рисою сучасного етапу розвитку нашого суспільства [1]. Чимало зробили для цього академіки А.М. Алексюк, П.П. Кононенко, А.Г. Погрібний, М.Г. Стельмахович. Питання національної ідеології, національної ідеї знайшли відображення в роботах відомих педагогів О.І. Вишневського, В.І. Лутовінова, В.І. Каюкова, Є.І. Сявкота та ін. В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури ми прийшли до висновку, що проблемою патріотичного виховання захоплювалися такі відомі дослідники як Песталоцци, А. Дістервег, Г. Сковорода, як стрижневий принцип національного виховання – К. Ушинський, М. Грушевський, І. Огієнко, Г. Ващенко, О.Вишневський. Питання з патріотичного виховання молодого покоління також були розглянуті О. Духновичем, С. Русовою, Г. Ващенком, А. Макаренком, В. Сухомлинським.

Виходячи з принципу комплексного підходу до виховання, важливо пам'ятати про те, що патріотичне виховання органічно пов'язане з іншими сторонами гуманістичного виховання, а саме: з духовним, політичним, цивільним, естетичним та ін. Так, на Краснодарському факультеті інженерії і менеджменту почуття патріотизму у студентів традиційно формується в ході роботи з історичними матеріалами, що розкривають традиції українського народу; героїчну боротьбу, подвиги, талант кращих синів Батьківщини, які сприяють вихованню у студентів моральні якості, непримиренності до ворогів Батьківщини; повазі до атрибутів державності (Прапорові, Гербові і Гімнові) України.

Таким чином, на нашу думку, слід окремо виділити один з найголовніших напрямів виховної роботи вищої школи – патріотичне виховання, яке органічно поєднує у собі дві гілки виховної роботи – національно-патріотичне і воєнно-патріотичне. Саме цей напрямок виховної роботи має вирішальне значення в процесі формування національної свідомості. Ми переконані в тому, що у виховній системі вищої школи України є багатий потенціал формування в особистості відчуття патріотизму на підставі відповідних зразків, але треба ним вміло скористуватися. Тобто, для того, щоб молодь повірила наданому прикладу (взірцю), треба викладачеві додати багато зусиль щодо створення такого прикладу, враховуючи національні традиції української держави, інтереси молоді, її думки, прагнення, бажання тощо. Це означає, що нам, викладачам дуже важливо, яким же буде людина майбутнього, якою мірою вона опанує дві найважливіші соціальні ролі: роль громадянина і роль патріота.

Список використаних джерел:

1. Головчук С. Ю. Духовні цінності та виховний потенціал у творчій спадщині Григорія Ващенка // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань: РВЦ “Софія”, 2008. – Ч. 5. – 228 с.
2. Вишневський Омелян. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Кожевников С.І. Патріотичне виховання студентів вузів (на прикладі вивчення гуманітарних і соціально-економічних дисциплін). – М., 2005. – 25 с.
4. Лутовінов В.І. Критерії й основи методики оцінки результатів роботи з патріотичного виховання. – М., 2006. – 469 с.
5. Лутовінов В.І. Патриотизм: проблеми формування у молоді в сучасних умовах. – М.: ВУ, 1997. – 124 с.)

Заря Л.О.

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач;*

Меденцева Н.О.

*студентка факультету іноземної філології та музичного мистецтва,
Харківська гуманітарно-педагогічна академія*

ОСОБИСТІСНЕ-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

В епоху демократизації, гуманітаризації суспільства, важливим аспектом у системі навчання постає питання про індивідуальні вміння й можливості студентів. Тому, питання про особистісне – орієнтоване навчання важливе і потребує уваги. Оновлення змісту освіти є визначальним завданням реформування освіти в Україні і передбачає приведення її у відповідність з сучасними потребами особистості і суспільства.

Питання про особистісне – орієнтований зміст навчання за всіх часів на шляху розвитку й перетворення системи освіти, даного наукового закладу й наукового колективу періодично розглядається, розроблюється й удосконалюється багатьма вченими сучасної науки. Вченими (Л. Арчажнікова, І. Зайченко, А. Кузмінський, Л. Скріпнікова, В. Омеляненко, М. Фіцула, С. Чайка тощо) доведено, що в світі немає тотожних в чомусь людей, і тому актуально виникає необхідність обов'язкового розгляду питань про індивідуальність кожного студента, розробки різноманітних методів, направлених на розвиток їхніх особистих психологічних, індивідуальних особливостей, природних задатків. Нині це питання актуальні, тому стають основним завданням особистісно-орієнтованої освіти і, відповідно, особистісне – орієнтованого її змісту, що потребує до себе постійної уваги.

Забезпечення студентів ВУЗів освітніми послугами на рівні вимог світового ринку, неперервне удосконалення якості освітніх послуг на основі зворотнього зв'язку, зацікавленість усіх учасників навчального процесу – це вимога до результатів підготовці компетентного фахівця в певній галузі. Зазначаємо, що для цього необхідно постійне вивчення й прогнозування вимог; зацікавлення як викладачів, так і студентів до якості освіти; постійне вдосконалення навчального процесу; налагодження партнерських взаємовідносин із загальними та загально-професійними закладами.

Велике значення має робота ВУЗів зі питань особистісно-орієнтованого навчання студентів. Для цього С. Чайка вважає, що навчальному закладу необхідно:

- а) визначити процеси, які мають бути в системі управління якістю навчання студентів та їхнє застосування на всіх рівнях організації;
- б) визначити послідовність та взаємодію цих процесів;
- в) визначити критерії та методи, необхідні для забезпечення результативності функціонування та моніторингу цих процесів;
- г) забезпечити наявність ресурсів та інформації, необхідних для підтримання функціонування та моніторингу цих процесів;

- д) здійснювати моніторинг, вимірювання та аналізування цих процесів;
- е) вживати заходи, необхідні для досягнення запланованих результатів та постійного поліпшення цих процесів [2, с. 17].

Уважаємо, що задля більш ефективного особистіне-орієнтованого навчання важливим також є постійне вивчення сутності, закономірності, тенденцій і перспектив розвитку студентів протягом усього навчання в ВУЗі, які обумовлюють розвиток людського індивіда в процесі цілеспрямованої діяльності його в суспільстві.

Треба зазначити, що на зміст особистіне-орієнтованого навчання студентів освіти, на змістову організацію навчально-виховного процесу істотно впливає необхідність здійснення принципу руху від теорії до практики, від вивчення реальності відповідно її специфіці до конкретних видів практичної діяльності. Формування особистості студента являє собою насамперед становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили її розвитку і саморозвитку. Не можна не згодитись з цим положенням, що до студента необхідно відноситись як до людини в соціумі, з тим що і хто його оточує, в якому колі інтересів він живе і чого прагне. Погоджуємося з Я.А. Коменським, який, наголошуючи на важливості поєднання навчання з життям, вважав, що учень легше засвоюватиме навчальний матеріал, якщо знатиме, яку користь має те, що вивчається, в повсякденному житті [1, с. 125].

Особистіне – орієнтований зміст навчання тісно пов'язаний з особистісним підходом до студента, що навчається. Це означає, що особистісний підхід є базовою цінністю орієнтації викладача, яка характеризує його позицію у взаємодії з кожним студентом. Слід підкреслити, що особистіне – орієнтований підхід завжди є взаємообумовленим. Викладач, епатуючи студентів, отримує у відповідь його відвертись, допомагаючи розвитку його особистості, одночасно коректує своє відношення до студента і самого себе. Тобто, основою особистіне – орієнтованого навчання має бути співробітництво викладачів та студентів з метою засвоєння студентами певної системи наукових знань, умінь та навичок для досягнення певного рівня освіченості, грамотності, важливості у своїй майбутньої професії.

Процес навчання – велика школа виховання кожного студента. Він здійснюється як безпосередньо через організацію навчального процесу, так і через зміст навчального матеріалу. Включення студентів до навчального процесу – важлива передумова інтелектуального, психічного і соціального розвитку особистості. Адже, треба зазначити, що самотійна діяльність студента є найбільшою запорукою його розвитку.

Отже, особистісний підхід передбачає допомогу студентів у усвідомленні себе особистістю, у виявленні й розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, само створення, у здійсненні самоствердженні, особистіне – значущих і суспільно прийнятних якостей.

Список використаних джерел:

1. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. / М.М. Фіцула; «Академвидав» – Київ, 2007. – 560 с.
2. Чайка С.В.. Формування професійно – педагогічного інтересу студентів до української народної музичної творчості : монографія / С.В. Чайка; Кам'янець-Поділ. Нац. ун-т ім. І. Огієнка – Кам'янець-Подільський : Медобори, 2013. – 231 с.

Квасецька Я.А.

аспірант,

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України*

**ЕКСТЕРНАТНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ
У СКЛАДІ АВСТРО-УГОРЩИНИ
(ОСТАННЯ ТРЕТИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)**

На межі 60-70-х років ХІХ ст. в Австро-Угорській імперії відбулася низка культурно-освітніх реформ, серед яких далекосяжний вплив мали зміни в системі підготовки педагогічних кадрів. Замість учительських препаранд постали учительські семінарії, що стали основними закладами для професійної освіти учителів народних шкіл і вихователів дошкілля [4, с. 21-22].

Згідно з наказом Міністерства віросповідань і освіти від 22 червня 1872 року для здобуття професії вихователя встановлювалися 4 форми: 1) під час стаціонарного навчання в держаній жіночій учительській семінарії, коли одночасно із здобуттям учительського свідоцтва можна було отримати кваліфікацію вихователя; 2) на однорічних (фребелівських) курсах, що за дозволом Міністерства віросповідань і освіти Австрії створювалися при окремих державних жіночих учительських семінаріях; 3) через самостійну чи приватну підготовку з подальшою 3-місячною практикою в зразкових дошкільних закладах (екстернатна форма фребелівських курсів); 4) на приватних курсах, що діяли на базі приватних дошкільних закладів і мали «право прилюдності», тобто видавати свідоцтва державного зразка [3, с. 16-17].

Державні жіночі учительські семінарії постали у Західній Україні (Галичині та Буковині) на початку 70-х років ХІХ ст.: 1871 року – у Львові, Перемишлі і Кракові, а 1872 року – у Чернівцях. На перших порах жіночі учительські семінарії були 3-річними, а з початком 1875/76 н.р. – 4-річними [4, с. 22-23].

При кожній з цих семінарій були організовані зразкові дитячі садки, які мали стати практичними майданчиками для навчання як учениць семінарії, так і слухачів спеціальних педагогічних курсів при семінаріях для підготовки дошкільних фахівців.

Перші фребелівські курси у Галичині були відкриті 1875 року при Львівській жіночій учительській семінарії, на які записалося 17 дівчат. Після року навчання і складання іспитів 14 випускниць отримали свідоцтва «придатності на керівниць фребелівських закладів». Своім розпорядженням від 1 березня 1884 Крайова шкільна рада Галичини змінила назву свідоцтв для випускниць фребелівських курсів, яких стали називати «майстринями фребелівських закладів» [7, с. 148].

Фребелівські курси при Перемишльській і Краківській жіночих учительських семінаріях відкрилися у 1877/78 н. р. Натомість при Чернівецькій семінарії вони не були організовані, очевидно, з огляду на відставання Буковини від Галичини в питаннях розвитку суспільного дошкільного виховання і, як наслідок, відсутності потреби в дошкільних кадрах. До 1894 року зразковий дитячий садок, створений 1875 року при Чернівецькій жіночій учительській семінарії, залишався єдиним дошкільним закладом на Буковині. У той час у Галичині (1890 р.) нараховувалося, за офіційною статистикою, 58 дошкільних закладів.

Екстернатна форма професійної освіти вихователів, що передбачала 3-місячну практику у зразкових дошкільних закладах при жіночих семінаріях, у деяких австрійських землях (Нижня Австрія, Богемія, Моравія) була запроваджена вже на початку 70-х років XIX ст. У 1874/75 н. р. кваліфікувалися на вихователів дитячих садків 7 екстернів, а 1891 року – 75 осіб [6, т. 35.4, с. 53].

Запровадження екстернатної форми підготовки вихователів у Галичині відбувалося після прийняття нового організаційного статуту учительських семінарій від 1886 року. Вже наступного, 1887 року у Львівській жіночій учительській семінарії 9 екстернів отримали кваліфікаційні свідоцтва «майстринь фребелівського закладу». Станом на 1896 рік цією формою підготовки фахівців дошкільної освіти скористалися і успішно склали кваліфікаційні іспити в Львівській учительській семінарії 86 осіб [4, с. 148].

Процедура екстернатної форми здобуття кваліфікації була порівняно складною. Досить сказати, що необхідно було спочатку отримати дозвіл на проходження тримісячної практики в зразковому дитячому садку при учительській семінарії, який на клопотання дирекції семінарії надавала Крайова шкільна рада. По завершенню практики екстерни складали іспити з предметів, передбачених для слухачів однорічних фребелівських курсів.

Як свідчать офіційні статистичні дані, у 80-90-х роках XIX ст. екстернатна форма підготовки вихователів у Галичині практикувалася лише у Львівській семінарії. У Перемишльській і Краківській семінаріях вона була запроваджена на початку XX ст.

Підготовка вихователів через екстернатну форму навчання в Чернівецькій жіночій учительській семінарії розпочалася наприкінці 90-х років XIX ст., коли на Буковині почала розширюватися мережа закладів суспільного дитячого виховання. Одними з перших кваліфікаційні свідоцтва «виховательки дитячого садка» отримали 1897 року Е. Ротенбург і Л. Тумліч [1, арк. 1-2].

У кваліфікаційному свідоцтві вказувалося місце і дата народження учениці, отримана освіта і відзначалося, що названа особа під час тримісячної практики в дитячому садку цісарсько-королівської [державної. – Я. К.] учительської жіночої семінарії в Чернівцях успішно склала іспити і отримала оцінки з таких предметів: релігії, науки про виховання і теорії дитячого садка, практичних занять в дитячому садку, мови, вільноручних робіт, співів і гімнастики. Рівень знань (поступ) визначався за такою шкалою: визначний, похвальний, добрий, задовільний і незадовільний. При отриманні незадовільних оцінок кандидаткам пропонувалося або ж перескласти іспит, або ж здійснити перепідготовку. 1906 року кваліфікаційні свідоцтва отримали 9 з 13 практикантів дитячого садка при Чернівецькій учительській семінарії [2, арк. 1-14].

Чернівецька жіноча учительська семінарія була німецькомовною, однак практиканти мали право обирати мову, з якої складали іспити і кваліфікувалися для роботи відповідно в німецькомовному, україномовному чи румуномовному дитячому закладі. Найчастіше обирали одну з трьох мов, але досить часто дві у такому поєднанні: німецька і українська, німецька і румунська. 1906 року Ольга Воронюк з села Василів, Марфеліна Дончул з містечка Кіцмань, Марія Магас з Чернівців кваліфікувалися на вихователів дошкільного закладу з німецькою і українською мовами виховання, Елеонора Кордус з передмістя Монастириська та Елізабета Глушко з передмістя Клокучка у Чернівцях – з німецькою і румунською мовами. Це, без сумніву, розширювало можливості молодих фахівців для наступного працевлаштування.

Що ж до Галичини, то майже 20 років навчання на фребелівських курсах при Львівській і Перемишльській жіночих учительських семінаріях відбувалося польською мовою, але після запровадження 1892 року утравістичного устрою в цих двох семінаріях польсько-українська двомовність була запроваджена і на фребелівських курсах. Таким чином «фребелічки» (випускниці однорічних курсів і екстерни) отримували підготовку для роботи у польських і українських дошкільних закладах [4, с. 255].

Екстернатна форма підготовки вихователів дошкілля на Буковині цілком забезпечували необхідними кадрами потребу фребелівських огородців (дитячих садків) і захоронок Буковини. У 1906-1913 рр. кваліфікаційні свідоцтва щороку отримували в середньому 6-9 осіб [5].

За офіційними даними 1907/08 н. р. на Буковині діяло 12 дошкільних закладів, напередодні Першої світової війни їх кількість перевищила цифру 20, але їхній ріст відбувався значно меншими темпами, ніж підготовка вихователів. І це не враховуючи, що випускники державної жіночої учительської семінарії в Чернівцях могли працювати і народними учителями, і вихователями.

Можливо, саме з огляду на цю обставину товариство «Українська школа» у Чернівцях при організації приватної жіночої учительської семінарії (1909 р.) не ставило собі за мету сполучати підготовку народних учителів і вихователів за прикладом державних жіночих семінарій. Організація однорічних фребелівських курсів і екстернатної форми підготовки вихователів у Галичині і Буковині продовжували залишатися в компетенції державних жіночих учительських семінарій.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. екстернатна форма професійної підготовки майбутніх вихователів здобула значне поширення в різних коронних землях австрійської частини Австро-Угорщини. У 1899/1900 н. р. нею скористалися 152 особи, а 1905/06 н. р. – 272 особи [6, т. 68.3, с. 63; 6, т. 86.1, с. 65], що свідчило про активне утвердження як самої професії вихователя, так і екстернатної форми професійної підготовки дошкільних фахівців.

Список використаних джерел:

1. Державний архів Чернівецької області, ф. 244, оп. 2, спр. 445, 2 арк.
2. Державний архів Чернівецької області, ф. 244, оп. 2, спр. 536, 14 арк.
3. Олійник М.І. Історія дошкілля Буковини: Навчально-методичний посібник / Марія Олійник, Ярина Квасецька. – Чернівці: Зелена Буковина, 2012. – 76 с.
4. С. К. Seminarya nauczycielskie męskie i żeńskie Krolestwa Galicji i W. Ks. Krakowskiego w okresie 1871–1896 / Red. M. Baranowski. – Lwów: Dyr. Semin. naucz. galic., 1897. – 567 s.
5. Oesterreichische Statistik, (OS) – hrsg. von der k.k. statistischen Central-Comission. – Wien 1880–1916, Bde. 1–93.
6. Statistisches Jahrbuch, (SJ). – Wien 1863–1881.

Котелюх М.Ю.

студент,

Харківський національний медичний університет

ПИТАННЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ЛІКАРІВ ХАРКІВЩИНИ

Наукові й педагогічні заслуги у становленні й розвитку вищої медичної освіти на Харківщині першої половини XX століття належать медичному факультету Харківському університету, Харківському жіночому медичному інституту, які в названій вище період об'єдналися в Харківську медичну академію і реформувалися в Харківський медичний інститут. На базі медичного факультету Харківського університету склалися відомі медичні наукові школи В. Воробйова, В. Данилевського, П. Шатілова та ін.

Період становлення і розвитку вищої медичної освіти припав на роки Жовтневої революції, громадянської війни, економічної кризи країни. Але, не дивлячись на тяжкі обставини, лікарі професійно зростали завдяки відданості лікарській справі, відповідальному ставленню до лікарської діяльності. Лікарі брали активну участь у педагогічній діяльності, розробляли проекти реформ вищої освіти (створення предметно-методичних комісій, відкриття робітфаку, упровадження лекцій-бесід, семінарів, проведення практичних занять на клінічних кафедрах, ліквідування лабораторно-бригадної системи навчання студентів, використання наочності, відкриття навчальних музеїв).

Яскравими постатями в науковій літературі є образи лікарів В. Я. Данилевського, оскільки він був директором Жіночої медичної академії і приділяв велику увагу вдосконаленню навчального процесу у вищому навчальному закладі, М. І. Штельмаха, який займався питаннями педагогіки вищої школи.

Неодноразово В. Я. Данилевський призначався головою державних медичних екзаменаційних комісій (у Москві, Казані, Томську, Києві, Харкові), роботі яких він надавав важливого значення. Вбачаючи недоліки «нового статуту» (1884 р.) щодо академічного викладання у вищій медичній школі В. Я. Данилевський ще у 1897 р. представив у Міністерство народної освіти проект необхідних реформ медичних іспитів, усього факультетського устрою і зміни його методів.

Інтерес викликає досвід проведення контрольних заходів з перевірки якості підготовки майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах зазначеного періоду. На той час іспити мали на меті перевірити знання студентів на відповідність вимогам лікарської діяльності. Лікарські іспити та лікарська практика проводилися за доброзичливою допомогою професора. Навчання здійснювалося таким чином, щоб студент виявляв бажання успішно вчитися, отримувати допомогу з боку викладачів, здатність з'ясувати пробіли в знаннях, усувати недоліки пропущеного матеріалу. Для ще більшого полегшення окрім переводних іспитів проводили ще перевірочні колоквиуми (два – три рази на рік). Такі співбесіди за найважливішими питаннями мали характер перевірки, повторення й роз'яснення, а також сприяли більш усвідомленому сприйняттю й засвоєнню подальшого навчального матеріалу.

У працях Данилевського [1] зустрічаємо поради студентам, які не втратили чинності й сьогодні. Відомий лікар-педагог радив, щоб в кожного студента була особлива книжка, де б записувалися за кожним предметом всі практичні роботи: дні, години, зміст занять на кожен семестр; записи – щоденні виконувалися самими студентами. До таких робіт належали обов'язкові роботи по анатомії, в лабораторіях, в клініках. Така реєстрація дійсно виконаних робіт давала повну картину підготовки кожного студента та мала для нього значну користь на іспиті. За аналогічною формою враховували результати колективної роботи навчальної групи студентів.

Прогресивними на той час були думки лікарів щодо іспитів, як мали втратити свій примусово-питальний, гостро-терміновий характер. Вони вважали, що необхідно поставити справу так, щоб студент йшов на іспит тоді, коли він відчуває себе достатньо підготовленим, будучи впевненим, що ніхто не має на меті «піймати його», а випадкова відмітка «задовільно», одержана на іспиті, яка не відповідає рівню її знань, не повинна його звеселити, бо в майбутньому ця щаслива випадковість може принести лише до сумних і тяжких наслідків на старших курсах, іспиті та в самостійній лікарській практиці.

По закінченні п'ятирічного курсу студент зобов'язаний був складати остаточний іспит як репетицію до державного лікарського. З одного боку це виступає для інституту перевіркою викладання протягом п'яти років, а з іншого – перевіряє підготовку даної особи, надає йому впевненості і спокою на

державному іспиті. Особам, які не витримали іспит, слід рекомендувати залишитися в інституті для доучування протягом одного – двох семестрів за тими чи іншими предметами. Випускний іспит передбачав перевірку знань за основними кафедрами (анатомії, фізіології, патологічної анатомії, головної клініки тощо) з обов'язковою додатковою перевіркою за спорідненими предметами: за топографічною анатомією, медичній хімії, загальній патології.

Тьюторство найбільш важливо для студентів перших-третьох курсів, коли набуваються навички та вміння у справі вивчення наукових дисциплін. Студенти часто вивчають дрібниці, але не можуть виокремити суттєве, нез'ясоване, незрозуміле, окрім цього заучують напам'ять і тому швидко забувають. Звідси – невпевненість, тривожний стан, струси студентів.

Таким чином, нами систематизовано педагогічні ідеї учених-медиків Харківщини першої половини ХХ століття на основі педагогічних категорій, зокрема таких як контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів. Описані прийоми і методи контролю та оцінювання є доцільними й сьогодні.

Список використаних джерел:

1. Данилевский В. Я. Врач, его призвание и образование. Вступительные чтения / В. Я. Данилевский. – Х. : Всеукраинское государственное издательство, 1912. – 404 с.

Красуля В.В.

вчитель I категорії,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Світ змінюється щохвилини, відповідно з цим змінюються і вимоги до освіти. Сьогодні з-поміж важливих завдань, що постають перед системою освіти, особливої актуальності набуває проблема розумового виховання у молодшого школяра. Одним із центральних питань цієї проблеми є розвиток пізнавальної активності.

Особливої уваги набуває вміння мислити й аналізувати явища, помічати в них суттєве, робити певні висновки, давати оцінки й приймати своєчасні виважені рішення. Для цього повинна готувати дітей сучасна школа.

У кожної дитини є індивідуальні особливості пам'яті, уваги, мислення, схильності, мотивації, своя стратегія праці, особливості сприйняття тощо.

Мета роботи сучасного вчителя – розвиток особистості учня, його творчого потенціалу та пізнавальної активності, навчальний процес при цьому орієнтується на потенційні можливості дитини, їх реалізацію. Індивідуального підходу потребують усі діти. Не можна орієнтуватися на якогось середнього учня і через це обмежувати пізнавальну діяльність школяра, який має порівняно низький ступінь логічного мислення.

Правильно організована робота, увага до кожної дитини сприятиме тому, що розумові сили її розвиватимуться безупинно, а сама вона відчує себе сильною, здібною, цікавою для вчителя і однокласників.

Передумови для цього на уроці такі:

а) не можна всіх навчити однаково, треба створити належні умови, щоб кожний школяр зробив стільки кроків, скільки може;

б) від полювання за помилками перейти до їх профілактики;

в) створити комфортні умови для кожної дитини (вчитися без страху, охоче, із задоволенням);

г) виходити на режим вільної поведінки, і таким чином, формувати й вільну особистість.

Важливий вплив на навчання і виховання дітей має те середовище, в якому проживає учень. Адже географічне розташування населеного пункту, рівень його культури, економічного стану, домашній побут, соціальне становище батьків, мовне довкілля вимагають врахування регіонального, місцевого й домашнього мовного середовища. Матеріал підручника не завжди стимулює самостійну творчу діяльність, осмислення певних явищ, оскільки не асоціюється з реальними життєвими враженнями. Саме тому на уроках добре використовувати додатковий матеріал, який сприяє розвитку пізнавальної активності.

Мотивація є одним з важливих компонентів учбової діяльності. Вона є джерелом активності суб'єкта. Дитина повинна бути мотивована не лише результатом, а й самим процесом навчальної діяльності. Це допоможе сформує у дітей вміння самостійно вчитися сформує навчальну діяльність.

У навчальному процесі вчитель постає насамперед як організатор і керівник пізнавальної діяльності дітей. Урок є основною ланкою процесу формування пізнавальної активності молодших школярів. На ньому з окремих „цеглинок» складаються не лише знання, а й почуття, переживання, вміння міркувати, логічно мислити, уявляти, уважно слухати. Основна умова розвитку пізнавальної активності – щоб на кожному уроці якомога частіше лунало „чому?».

Для дітей школа є часом зростання, час відкриття, гри, усвідомлення себе, своїх можливостей. Тому важливо на цьому етапі розвитку не загубити все, що закладено природою в дитині, не „закрити” бажання думати, фантазувати, говорити, розмірковувати.

Фантазування, візуалізація, розвинена уява – це вміння бачити у кожному предметі, явищі, діянні своє ставлення до навколишнього світу, вміння створювати навколо себе красу, передбачити наслідки того, що буде після певної дії чи вчинку. Але щоб візуалізація була аналізом та творчою дією, необхідно розвивати пізнавальну активність дітей. І це не тільки знання, які отримує учень від педагогів, батьків, дорослих, цілеспрямовано вивчаючи певні предмети. Насамперед, це пізнання світу, розуміння його. Тобто вміння пізнати суть предмета, дії, обставини, вміння дивитися та бачити, слухати та чути, торкатися та відчувати дотик, відчувати смак, розрізняти запах. Саме це можна вважати підготовчою сходиною самостійності. Самостійність пов'язана з

ініціативою, з пошуком різних шляхів вирішення навчально-пізнавальних задач без участі дорослих та допомоги. Від розвитку самостійності з раннього дитинства залежить активність дитини, його орієнтування в навколишньому середовищі.

«Я сам» – прекрасний стимул молодшого школяра, який потрібно підтримувати і розвивати. Тим більше потрібно формувати навчально-пізнавальну самостійність в школі при розв'язанні різних навчальних задач з різноманітним предметним змістом в процесі навчання. Розуміння школярами своїх можливостей приходить при активному підключенні його до самостійної діяльності. Це дозволяє йому ставити перед собою нові вимоги, здійснювати саморегуляцію.

Сьогодні на уроках у початкових класах пріоритетною є розвивальна функція навчання, самостійність і нестандартність думки. Оволодіти навчальним предметом – означає навчитися розв'язувати не лише передбачені державним освітнім стандартом задачі, а й такі, що потребують певної незалежності мислення, творчих пошуків, оригінальності, винахідливості.

Отже, підвищення пізнавальної активності учня – актуальна проблема, яку має розв'язати кожний учитель, який працює над побудовою навчально-виховного процесу на основі особистісно-орієнтованого підходу до молодшого школяра. Але така активність є неможливою без сформованості розумових дій, що є основою розвитку мислення – однією з найголовніших умов загального розумового розвитку учнів. Такий підхід сприяє тісному зв'язку навчання з життям, розвитку дитячої уяви, мислення, глибокого проникнення у сутність явищ, прагнення більше дізнатися, запам'ятати, побачити, тобто допомагав не лише свідомому засвоєнню знань, а й ефективному розвитку пізнавальної активності, творчої самостійності у молодших школярів.

Лук'яненко Г.В.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

МЕТОДОЛОГІЧНІ РОЗРОБКИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Важливою умовою оновлення нашого суспільства є формування моральних якостей дитини, її духовного світу. Гуманізація і моральне піднесення рівня загальноосвітньої школи може бути досягнуто створенням умов для усвідомлення кожним учнем себе як представника своєї національності. Проблема відродження виховних традицій, вивчення культурно-історичного досвіду свого народу має зайняти належне місце в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Аналіз досліджень і

публікацій показав, що теоретичні засади проблеми морального виховання учнів відображені у сучасних фундаментальних дослідженнях наших та зарубіжних учених (Б. Ананьєв, О. Бабак, І. Бех, В. Болотіна, Т. Бондаренко, Т. Василевська, К. Ващенко, О. Вишневський, І. Вільчинська, В. Ільїн, Г. Костюк, О. Леонтєв, Р. Петронговський, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін.).

Особливістю морального виховання в радянський період другої половини минулого століття є його поєднання з трудовим. В теорії і практиці наголошувалось на розкритті та розвитку індивідуальності в праці, її високій моральній сутності, єдності труда і багатогранного духовного життя. Так, в навчальний план середньої школи в 1954 році були введені практикуми з машинознавства, електротехніки та сільського господарства в старших класах. В. Сухомлинський зазначав, що «головна задача виробничої праці учнів в тому, щоб виховувати в них працелюбство, як моральну якість» [1]. Із старшокласниками в школах проводились диспути на такі теми: «Ким бути», «Будь-яка праця почесна», «Як виховати тверду волю?», «У чому щастя?», «Батьки і діти», «Про міщанство», диспут за твором О.І.Герцена «Хто винен?» і т. д. Часто теми диспутів підказувало саме життя, спостереження за інтересами молоді. У виховній практиці наголошувалось на тому, що педагог – людина, близька учням. Старшокласники пильно придивляються до нього, до всього його морального обличчя і вчать як стати хорошою людиною. У 80-х роках стала зменшуватись кількість літературних вечорів як одного з дієвих форм морального виховання – на освіті і культурі почали відбиватися протиріччя між теорією і практикою в економічному і політичному житті радянського суспільства.

Опрацювавши значну кількість наукової літератури та архівних матеріалів можемо зробити узагальнення форм морального виховання радянського періоду другої половини ХХ століття: 1) словесні (політінформації, збори, лінійки, лекції, доповіді, читацькі конференції, диспути, зустрічі, усні газети, радіожурнали, тижні з різних предметів і т. ін.); 2) практичні (походи, екскурсії, спартакиади, олімпіади і конкурси, робота в зонах комсомольської дії, діяльність червоних слідопитів, гуртки – художньої самодіяльності, технічної творчості, гри на музичних інструментах, вишивання, малювання, юних натуралістів, суботники, тимурівська робота і т. ін.); 3) наочні форми (шкільні музеї, ленінські кутки, кімнати і зали, галереї героїв війни і праці, малі третьяківські галереї, виставки художньої творчості, книжні виставки, тематичні стенди і т. ін.).

З самого початку незалежності України в навчально-виховному процесі відображається інтелектуальний та моральний потенціал суспільства. Обрано курс на побудову демократичного суспільства, гуманні відносини між людьми, виховання у молоді загальнолюдських цінностей. М. Красовицький в кінці двадцятого століття узагальнює і пропонує такі оновлені методи морального розвитку учнів: духовне спілкування, вивчення особистісних якостей школяра та динаміки їх розвитку, підтримка позитивних тенденцій у моральному розвитку, допомога в подоланні негативних тенденцій у моральному розвитку старшокласника, проектування наступних дій [3, с. 66–67].

Український вчений-педагог О. Кучерявий виокремлює такі методи перетворення знань про моральні норми в особистісні цінності: створення ситуацій емоційного переживання учнем моральних цінностей; переконання у соціальній та особистісній цінності моральної поведінки; концентрація уваги на певних моральних якостях оригінальними способами і засобами; самохарактеристика міри сформованості моральних якостей; вправи на опис почуттів від знайомства з моральними взірцями; самоаналіз рівня своєї моральності; бесіди з використанням установок на підвищення впевненості старшокласника у власних духовних силах [2, с. 298].

Отже, посилення прагматизму в суспільстві на сучасному етапі розвитку України спонукає педагогів та дослідників шукати шляхи вирішення цієї проблеми. Врахування й використання досягнень педагогічної теорії та практики дає можливість уникнути помилок, зважити на позитивні надбання. Цікавими формами для використання в сучасній школі можуть бути шкільні та тематичні вечори, виставки художньої творчості, диспути, тижні з різних предметів як виховні засоби, що впливають на формування особистості.

Список використаних джерел:

1. Ангелуца Н. М. Проблема трудової підготовки молоді у творчості В. О. Сухомлинського / Н. М. Ангелуца // Рідна школа. – 1999. – № 9. – С. 33–35.
2. Кучерявий О. Г. Педагогіка: особистісно-розвивальні аспекти: навчальний посібник / О. Г. Кучерявий. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 440 с.
3. Практична педагогіка виховання: Посіб. з теорії та методики виховання / За ред. М. Ю. Красовицького. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 218 с.

Марчук О.О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАННЯХ ВОЛИНСЬКОГО ВОЄВОДСТВА 1930-Х РОКІВ

У роки перебування Волині у складі Другої Польської Республіки на її території видавалися різноманітні газети та журнали. Найбільш відомими із них були «Шлях», «Рільник», «Сонечко», «Пастор». На сторінках цих періодичних видань друкували статі, присвячені проблемам становлення освітніх регіонів та вихованню і навчання підростаючого покоління. Окремі публікації містили поради батькам, як виховати здорову, інтелектуальну учнівську особистість, здатну реалізувати себе у суспільстві. Авторами статей були педагоги, педіатри, вихователі, які добре знали вікові особливості дитини, її психологію та фізіологічні потреби. Значимо, однак, що у більшості проаналізованих нами статей автор не зазначали свого імені.

Окремі матеріали у періодичних виданнях стосувалися підготовки дитини до школи та участі батьків у цьому процесі. Цій темі присвячена, наприклад, стаття «Діти, час до школи», надрукована у «Рільнику» (1935 р.). Автор публікації зазначив, що у 30-роках у сільській місцевості поцінювали здобуття знань та намагалися віддати усіх дітей до школи, незважаючи на матеріальні нестатки багатьох родин: «Село оцінює науку, матері вже не лементують, випроводжаючи дітей до школи, а солтиси не виганяють дітей до науки, як колись виганяли старости» [4, с. 17]. У статті наголошувалося, що всі батьки повинні посилати своїх дітей до школи, яка має бути в кожному селі, бо надання освіти дитини – обов'язок родини, громади, держави.

Серед порад, які давали батькам школярів, перша стосувалася придбання необхідних речей, зокрема, одягу, взуття та канцелярського приладдя. На думку тогочасних педагогів, педіатрів та психологів, «чисте, допасоване й відповідне до пори року вбрання було одним із поважніших чинників здоров'я і успіху в науках дитини» [4, с. 17].

Окремі настанови давалися родичам щодо придбання взуття. Їм не рекомендували взувати школярів у надто великі черевики чи чоботи, а лише у те, що відповідає розміру ноги дитини, бо в іншому випадку взуття може спричиняти ряд незручностей: «Взуття повинно бути допасоване до ноги дитини, бо як же буде мучитися школяр в чоботях старшого брата або сестри, проходячи щоденно по кілька кілометрів в тих чоботах» [4, с. 17].

У ході аналізу публікацій у волинській пресі з'ясовано, що батькам рекомендували завчасно подбати про купівлю шкільних речей, пояснювали, що всі учні повинні щодня приносити зошити, книжки, сніданок.

Особливу увагу звертали на виготовлення шкільної сумки (ранця). В одній із статей було дано таку пораду: «Торбинка може бути на взір як поштовий конверт з гудзиками, щоб можна її заціпнути. На рогах торбинки треба шити паси, щоб школяр міг носити торбинку за плечима, а не в руках, бо то також дуже невігідно, особливо коли настануть морози» [4, с. 17].

Волинські журнали повідомляли, що, окрім закупівлі необхідного приладдя та забезпеченні матеріального добробуту школяра, потрібно звертати увагу на психологічні особливості кожної дитини, хвалити її за досягнуті успіхи, підбадьорювати. Кожного ранку говорити їй приємні слова, позитивно налаштовувати на вивчення навчального матеріалу та перебування у класному колективі: «Перед відходом дитини до школи її треба чисто вимити, накормити, дати снідання до школи, сказати для заохочення кілька теплих слів, а по повероті те саме повторити» [4, с. 17].

Окрім цього, у волинських часописах початку ХХ століття наголошувалося, що для повноцінного розвитку дитини потрібно викликати у неї позитивні емоції. Для цього батькам рекомендували влаштовувати свята, родинні вечори, дотримуватися народних звичаїв та обрядів, які сприятимуть ще й родинному згуртуванню, виробленню дрібної моторики руки, вихованню трудових навичок та естетичних смаків дитячої особистості.

Особливо багато у волинських журналах автори давали рекомендації, як краще провести Різдвяні свята та прикрасити новорічну ялинку [3; 6]. Автор

публікації «Почастуймо дітей ялинкою» зазначив, що «упоряджувати ялинку є звичай, властиво, для дітей, але тим урядженням захоплюється і доросле покоління...цілком вистачить перед святами кілька вечорів, щоб спільними силами зробити потіху для діток...не жалуйте для дітей тих малих видатків» [6, с. 7].

Автор статті радив прикрашати новорічне деревце власноруч виготовленими свічками, іграшками із курячих яєць, гірляндами із різноманітних природних матеріалів: «На довгу нитку можна нанизати і квасолі, гороху, бобу, а опісля те все позолотити, й будемо мати гарний ланцюг на ялинку» [6, с. 7].

У порадах батькам наголошувалося, що кожна родина, в якій є дитина, мусить разом із нею належно приготуватися до Різдва та створення новорічної святкової атмосфери в домі: «Зимовий вечір треба використати на власний виріб забавок для наших наймолодших потіх – для діточок» [6, с. 7]. У публікаціях також розповідалося, що для виготовлення новорічних прикрас можна використовувати кольоровий папір, дріт, горіхи, коробки з-під сірників (запалок), солому. Автори зазначали, що святковий настрій доповнить солодка випічка, і подав власні рецепти новорічного печива для дітей: «Смутно буде дітям дивитися лише на мертву забавку – треба подбати і про ласощі, медівники...ще варто купити в кооперативі добрих цукерок...тоді засіяють вогнисті дитячі очі» [6, с. 7].

Інші статті наголошували на важливій участі матері у формуванні характеру дитини, необхідності дотримання чистоти в домі, вироблення правильного режиму дня та дотримання збалансованого харчування школярів [2; 5; 7].

Погляди на освіту та виховання школярів, що презентовані у волинських виданнях 1930-тих років, не втратили актуальності в часи незалежності України, особливо теза про те, що підготовка дитини до школи та навчання учня потребує належної уваги із боку родичів: «Часи змінилися, та не змінилася потреба допомоги дітям, які учасяють до школи» [4, с. 17]. Сьогодні важливо психологічно допомогти дитині розпочати навчання, щодня стежити за її навчальними досягненнями, допомагати у вирішенні складних питань, що пов'язані із навчанням та адаптацією до класного колективу. Дитина повинна відчувати підтримку із боку родичів, які мають бути готовими прийти їй на допомогу своїми слухними порадами.

Отже, у волинських журналах періоду 1920-1930 рр. порушувалися важливі питання навчання та виховання молоді. Відомі педагоги, педіатри, громадські діячі закликали звертати увагу на індивідуальні особливості дитини, враховувати її зацікавленість, вивчали літературу про правильний догляд дитини.

На думку волинських вихователів, передшкільний вік є важливим етапом у формуванні особистості школяра, тому дуже важливо правильно налаштувати дитину на навчання в початковій школі. Поради, які давалися та вчителям батькам у пресі Волинського воєводства, є актуальними, оскільки виховання

фізично та морально здорової особистості – незмінне завдання суспільства кожної історичної епохи.

Список використаних джерел:

1. Борімося із темнотою // Рільник. – 1934. – 10 грудня. – С. 1–2.
2. Відживлення дітей // Рільник. – 1935. – № 11 (24). – 10 червня. – С. 7–8.
3. Діти чекають забавок // Рільник. – 1935. – № 23– 24 (36–37). – 25 грудня. – С. 18.
4. Діти, час до школи // Рільник. – 1935. – № 17 (30). – 10 вересня. – С. 17
5. Доглядаймо наших дітей // Рільник. – 1934. – 25 серпня. – С. 5.
6. Почастуймо дітей ялинкою // Рільник. – 1934. – 10 грудня. – С. 1–2.
7. Свято Матері // Сонечко. – 1938. – № 9 (39). – С. 28.

Опушко Н.Р.

аспірант,

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОДІЛЛЯ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Важливою складовою навчального процесу є контроль та педагогічне оцінювання. Виходячи з цього учитель, в процесі навчання здійснює функцію керування пізнавальною діяльністю учнів. Об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів в усі часи було важливою складовою в системі освіти. На початку ХІХ ст., питанню оцінювання навчальних досягнень учнів відводилась значна увага з боку держави.

Згідно з розпорядженням Міністерства народної освіти від 1837 року «Про правила проведення іспитів в повітових училищах та гімназіях», було визначено критерії оцінювання знань учнів. В першій половині ХІХ ст., оцінювання велось за п'ятибальною системою, а саме: «1» (одиниця) – слабкі знання, «2» (двійка) – посередні, «3» (трійка) – достатні, «4» (четвірка) – добрі, «5» (п'ятірка) – відмінні успіхи [1, с. ХХХ].

Оцінювання знань відбувалось за такими критеріями:

- «5» («відмінно»), отримували ті учні, які досить ґрунтовно та в систематичному порядку відповідали на всі питання екзаменаторів, усі заперечення спростовували, висловлювались чітко та зрозуміло, вільно володіли матеріалом.

- «4» («добре»), ставили учням за ґрунтовні знання, які на важливі запитання відповідали задовільно, але не послідовно, робили висновки з головних понять, проте не усі заперечення спростовували, висловлювались не визначено, іноді з затримкою і не повною мірою володіли матеріалом.

- «3» («достатньо») ставили учням, які знали пройдений матеріал, відповідали на усі питання, але не чітко та не послідовно, не давали відповіді на заперечні твердження, висловлювались не зовсім чітко.

- «2» («посередньо») отримували ті учні, які пройдений матеріал розуміли вибірково, відповідали на поставлені питання посередньо, не в належному порядку і з допомогою учителя; висловлювалися невизначено.

- «1» («слабкі знання») ставили тим учням, які багато з пройденого предмета не розуміли, відповідали плутано, розповідали лише те, що було вивчене на пам'ять, але з багатьма помилками та не чітко [1, с. XXXI].

Відповідно до результатів екзаменаційних випробувань на наступний навчальний рік переводились учні, які отримали не менше трьох балів, в середньому значенні результатів усіх іспитів. Вразі, якщо при підрахунку середнього балу отримували дробове число, то половина, та більше мали рахуватись за одиницю, яка додавалась до цілого числа, а менше половини віднімалась. Учні, які отримали за результатами сесії середній бал менше трьох і мали відмінну поведінку не переводились до наступного класу.

Для оцінки якості знань учнів було визначено шкалу мінімальної та максимальної кількості балів з кожного предмету, що виносились на іспити (таблиця 1.1) [2].

Таблиця 1.1

№	Предмет	Максимальна кількість балів	Мінімальна кількість балів
1	Закон Божий	20	15
2	Російська мова	20	15
3	Історія	15	10
4	Арифметика	15	10
5	Геометрія	10	7
6	Географія	12	8
7	Чистописання	15	10
8	Креслення	8	5
	Всього	115	80

Об'єктивність оцінювання якості знань покладалась на власний розсуд учителів, досвідченість та порядність екзаменаторів, але для належної з їхнього боку оцінки були створені відповідні критерії оцінювання знань учнів. Так, для зазначених у таблиці перших шести предметів, якщо учні знають дисципліну на належному рівні, на усі питання відповідають задовільно та в систематичному порядку, висловлюються чітко та вільно, то з кожного предмету оцінювались максимально у 20, 15, 10, 12 балів відповідно; ті учні, які знають предмет по суті, на важливі питання відповідали задовільно, але висловлювалися не чітко, іноді плутано, то їм зменшувалась кількість балів в тому ж порядку до: 16, 12, 8, 10 балів за кожен предмет; ті, хто знали предмет в загальних рисах, відповідали на всі питання, але не чітко та з помилками оцінювались у 12, 9, 6, 7 балів; учні, які розуміли суть предмета, відповідали на питання посередньо, не в належному порядку та ще й за допомогою екзаменатора отримували 8, 6, 4 та 5 балів; ті що не знали предмета, не розуміли його, відповідали з помилками та не чітко, за знання отримували 4, 3, 2, 2 [2].

З суми середніх чисел усіх предметів, з яких проводились іспити, виводився кінцевий середній бал, який служив основою для переведення учня до наступного класу і для отримання ним атестату. Якщо учень, який отримав в середньому менше «3» балів, а з таких предметів як Закон Божий, російська мова та арифметика не більше «1» (одиниці), він не переводився до наступного класу і не отримував атестату. Крім того, якщо учень виявив слабкі знання хоча б з одного з зазначених предметів, то до подальших іспитів він не допускався [1, с. XXXII].

На підсумковий бал впливали оцінки не лише з предметів, але й важливого значення набувала оцінка за поведінку учнів протягом усього навчального періоду. Вона оцінювалася директором, інспектором або штатним наглядачем згідно з характеристикою учителів та кімнатних наглядачів, а також на основі власних спостережень.

Отже, як ми бачимо з викладеного матеріалу, на початку XIX ст., в навчальних закладах Подільської губернії, пізнавальна діяльність учнів оцінювалася відповідно до затверджених Міністром народної освіти критеріїв. Була забезпечена максимальна об'єктивність оцінювання навчальних досягнень учнів під час складання ними іспитів.

Список використаних джерел:

1. О правилах для испытания в уездных училищах и гимназиях // Журнал Министерства народного просвещения. – 1837, т. 13 с. XXX, с. XXXI.
2. Положение об испытаниях в учебных заведениях Министерства народного просвещения (28.11.1844) // Журнал Министерства народного просвещения. – 1844.

Стрижак А.О.

аспірант;

Науковий керівник: Рацул А.Б.

кандидат педагогічних наук, професор,

Кіровоградський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка

Н. ЗАГЛАДА ПРО МІСЦЕ ІГОР В ЖИТТІ ДІТЕЙ

Цілісне сприйняття, самопізнання етносу неможливі без розуміння властивостей і особливостей своєї культури, фізіологічної, соціальної, етнокультурної та іншої природи дитинства. Традиційний світ дитинства є продуктом суспільного розвитку, невід'ємною складовою соціальної самосвідомості народу.

У цьому зв'язку надзвичайно значущим бачиться дослідження традиції осмислення феномену дитинства у вітчизняному гуманітарному знанні. Особливий дослідницький інтерес становить початок XX ст., коли в

педагогічній думці України були сформульовані концептуальні засади національної освіти і виховання, в тому числі й етнографії дитинства.

Питання про необхідність комплексного вивчення життя й побуту дітей, їх мови, ігор, забав, специфіки спілкування, фольклору почали цікавити науку ще в 20-роки минулого століття. В цей час появляється серія цікавих досліджень Г. Виноградова, Н. Заглади, Є. Грицака, О. Капіци та ін.

Необхідно відзначити особливий внесок Ніни (Леоніли) Борисівни Заглади, чиї дослідження базувались на багатолітніх спостереженнях авторки над народним вихованням дитини у селянській родині на Поліссі. Саме Н. Загледа описала явища дитячого побуту, тобто «дитячу субкультуру» і зробила це вперше в українській етнографії. Її праця «Побут селянської дитини» [4] є одним з перших і досі єдиним в Україні дослідженням з етнографії дитинства [7, с. 112].

В своїй монографії дослідниця багато уваги приділяється іграм, як основній формі життєдіяльності дитини. Н. Загледа вважала, що дитячі ігри та іграшки мають пряме педагогічне призначення і виконують важливі пізнавальні, розвиваючі та виховні функції. Дитячі ігри, передаючись з покоління в покоління, формують потребу дитини у пізнанні навколишнього світу, розвивають інтелектуальні, моральні, фізичні якості та формують особистість у цілому.

Цікавою, на нашу думку, у Н. Заглади є поділ дитячих ігор, на такі групи:

1) Ігри, що в них згадується про тварин: у ворони, у гусей, у зайців, у козла, у перепілки та в сороки.

2) Ігри, що в них уживають кийків: у гльога, у дарунка, у дула, у ковінки (з мячем), у койструбки, у сліпака (з яйцем).

3) Ігри з іншим приладдям: у жута, у кавуна, у крамара, у неба, у ножа та у піжмурки тощо [4, с. 64].

Дослідниця підкреслювала, що значно сприяли різнобічному пізнанню навколишнього середовища дитячі ігри та забави, в ході яких діти використовували природні матеріали (камінці, палиці, пісок, глину, рослини), на практиці пізнавали їх властивості і засвоювали широкі знання про оточуючий світ. У іграх діти відтворювали побачене в соціальному і природному середовищі, висловлювали своє ставлення до навколишнього: вели уявні діалоги з Сонцем, рослинами, птахами, комахами, тваринами, наслідували поведінку тварин, імітували головні трудові процеси в сільському господарстві.

Іграшки з самого раннього віку знайомили дитини з господарською діяльністю, з різними трудовими процесами, з тими видами робіт, які йому належало виконувати в майбутньому. Діти у своїх іграх наслідували дорослих, копіювали їх трудову діяльність. Спеціальних іграшок для малюків було мало. Для малих дітей самі батьки, а також ремісники, виготовляли іграшки-брязкальця, тобто іграшки, які при струшуванні видавали звук. Також в якості іграшок дитині давали господарсько-побутові предмети: дерев'яну ложку, кухоль, страву, колодку, новий личак, іноді – гребінку. Дитині старшого віку вручали для гри дерев'яний молоток, калатало, качалку або який-небудь інший робочий інструмент. Поширеною іграшкою дітей були глиняні свистульки.

Вони робилися у формі гусака, качки, півня, барана і т. п. Виготовлялись іграшки дорослими з різноманітних природних матеріалів, головним чином з дерева, глини, рослин, предметів тваринного походження, що сприяло ранньому ознайомленню дітей з особливостями природних матеріалів. Виготовлення старшими дітьми іграшкових тварин та птахів вимагало від них попередніх тривалих спостережень за поведінкою, способом життя їх прообразів у живій природі [4, с. 13].

Дитячі ігри з виробничими, побутовими, спортивними та релігійно-обрядовими сюжетами являли собою початкову трудову і життєву підготовку дітей.

На сьогоднішній день багато народних ігор забуті, загублені їх правила. Мудрість народних ігор полягає в тому, що в них зберігаються ті засоби, методи, форми і прийоми, які актуальні та ефективні у вихованні підростаючого покоління в даний час. Збереження традицій ігрової культури включено в комплекс ініціатив міжнародних неурядових організацій на захист права дитини на гру, підтримку наукових досліджень ігор та іграшки. Цьому може посприяти вивчення етнопедагогічного доробку Н. Заглади, що допоможе в загальних рисах відновити картину життя й побуту дітей, їх мови, ігор, забав, специфіки спілкування, фольклору у 20-30-х рр. ХХ ст.

Список використаних джерел:

1. Борисенко В. Етнографічна експедиція на Полісся 1939 року/ В. Борисенко // Родовід – 1992. – № 3. – С. 30-36.
2. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / М. Грушевський. – К. : Либідь, 2006. – 256 с.
3. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу : матеріали з полудневої Київщини, зібрав Мр. Г. обробив др. Зенон Кузеля // Матеріали до українсько-руської етнології. – Львів, 1906. – Т. VIII. – 1906. – С. 1–220.
4. Заглада Н. Побут селянської дитини : матеріали до монографії с. Старолісся / Н. Заглада. – К., 1929. – 180 с.
5. Побірченко Н.С. Етнографія дитинства як предмет наукової рефлексії 20-х років / Н.С. Побірченко // Історико-педагогічний альманах – 2012. – № 2. – С.13-17.
6. Сявавко Є. Етнопедагогіка: сучасний стан дослідження / Є. Сявавко // Науково-методичний вісник. – 1995. – № 3. – С. 39–52.
7. Щербак І. Енциклопедія дитинства: [Про вченого-народознавця Ніну Загладу та її монографію «Побут селянської дитини»] / І. Щербак // Неопалима купина. – 1995. – № 5-6. – С. 112-114.
8. Щербак І. Етнологія українського дитинства: деякі аспекти проблеми (на матеріалах Поділля в записках П.П. Чубинського) / І. Щербак // Духовні витoki Поділля: Творча історія краю: матеріали конференції. – Хмельницький, 1994. – С. 371-372.

Філоненко О.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

А.Б. РЕЗНІК ПРО САМООСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ

Поруч з видатним педагогом В.О. Сухомлинським на Кіровоградщині виросла група теоретично підготовлених, ініціативних керівників шкіл, які шляхом систематичних пошуків, експериментальних досліджень згуртували колективи педагогів-одномумців, досягли стабільних результатів у навчанні і вихованні учнівської молоді. Серед них був Арон Борисович Резнік (1919-1995), талановитий освітянин, кандидат педагогічних наук, який з 1963 по 1979 рік очолював Гайворонську загальноосвітню школу № 5 Кіровоградської області. Він у числі тих, хто започаткував в області систему вивчення і реалізацію ідей В.О. Сухомлинського про розумове виховання учнів. Створена ним оригінальна творча лабораторія Гайворонської школи № 5 стала відомою за межами області, а також у республіках колишнього СРСР. У 70-ті роки ХХ ст. досвід шкільного колективу був представлений на обласних, республіканських виставках, на III та IV Всесоюзних педагогічних читаннях (2 – Всесоюзних, 8 – республіканських та 16 – обласних конференціях), висвітлювався в плакатах та методичних рекомендаціях обласного ІУВ, в 10 книгах, численних брошурах, у союзній та республіканській пресі [1, с. 19]. Творчий доробок А. Б. Резніка надзвичайно вагомий: 6 книг, 18 робіт у наукових збірниках, близько 300 статей. У своїх творах він сформулював низку цінних ідей, які за своїм змістом і характером відповідають педагогічним потребам сьогодення.

Широкомасштабною за своїм розмахом і плідною за результатами була робота А.Б. Резніка і педагогічного колективу Гайворонській загальноосвітній школі № 5 над створенням ефективної системи розумового виховання учнів, розвитку їхньої пізнавальної активності. Як вчитель історії і суспільствознавства, і як директор школи, а пізніше і як керівник наукової лабораторії А.Б. Резнік прагнув того, щоб як уроки так і позакласні виховні заходи у школі були спрямовані насамперед на розвиток самостійності учнів, ініціативи, творчості. Ця проблема була наскрізною в його педагогічній і науковій діяльності.

А.Б. Резнік зазначав: «Не можна лише вчити. Необхідно і вчити вчитися. Питання наукової організації навчальної праці, проблем самоосвіти сьогодні постають перед школою як проблеми першочергові, незважаючи на їх надзвичайну складність» [3, с. 349].

У Гайворонській загальноосвітній школі для кожної дитини були створені всі необхідні умови для самопізнання та саморозвитку. Підготовка учнів до самоосвіти здійснювалася в трьох напрямках:

1. Формування умінь і навичок самоосвітньої роботи на уроках.

2. Стимулювання самоосвіти учнів у традиційних формах позакласної роботи: предметних гуртках, конкурсах тощо.

3. Пошуки й постійне вдосконалення нових форм роботи розвитку пізнавальної активності учнів.

«Шлях до самоосвіти, – підкреслював А.Б. Резнік – розпочинається з уроку. Саме на уроках учителі привчають учнів до самостійної пізнавальної діяльності, вчать їх не тільки слухати, але й сприймати, тобто самостійно, активно, творчо осмислювати ту чи іншу інформацію... При низькій якості навчального процесу самоосвіта школяра, як правило, не можлива. Від сприймання матеріалу, який пояснює вчитель, через репродуктивну, а потім і творчу діяльність та посилення самостійної роботи – такий шлях удосконалення пізнавальної активності учня» [2, с. 42-43].

А.Б. Резнік був майстром створення проблемних ситуацій у навчанні й вихованні. Наприклад, на одному зі своїх уроків з суспільствознавства він запропонував випускникам уявити таку ситуацію: «Ваші мрії збулися, кожен став тим, ким хотів (називає обрані учнями професії). І ось трапилось фантастичне: доля звела всіх вас на безлюдному острові. Що будете їсти? У що одягнетесь?» [1, с. 160].

Подібні ситуації, проблемні питання спонукали до роздумів, пошуку нестандартних рішень. Директор прагнув навчити старшокласників висувати гіпотези і шукати переконливі аргументи для їх доведення.

Одним з перших Арон Борисович запровадив на своїх уроках тестування учнів, широко використовував опорно-логічні схеми, ефективні методи формування критичного мислення школярів. «Найважливіше, – підкреслював він, – своя точка зору і аргументація для її захисту» [3, с. 349].

Під керівництвом А.Б. Резніка в школі було створене «Товариство самоосвіти», яке включало ефективні форми позакласної роботи з учнями різних вікових груп.

Кожна з цих форм мала своє призначення:

1) клуб «Чомучки» розвивав допитливість і пізнавальну активність молодших школярів;

2) усний журнал «Хочу все знати» поглиблював інтерес знань в учнів 5-9 класів;

3) в «Школі самоосвіти» старшокласники оволодівали теорією і методикою самоосвітньої діяльності. На заняттях старшокласники оволодівали раціональними прийомами читання, конспектування, підготовки рефератів, доповідей.

4) У школі А.Б. Резніка систематично видавався «Бюлетень самоосвіти», де висвітлювався досвід кращих учнів, було запроваджено «Творчу книжку», в якій фіксувалися успіхи учня з творчої діяльності.

5) Така організація навчально-виховного процесу давала дітям віру в свої сили, в свій розум, формувала творче відношення до будь-якої справи, стимулювала розумовий і творчий розвиток кожного учня.

Підсумовуючи вищесказане, хочемо наголосити, що завдання кожного педагога – дати учням не лише певну суму знань, а й привити вміння та

навички до самостійного пошуку знань, розвинути в них прагнення, бажання займатися самоосвітою. Саме тому, досвід А.Б.Резніка потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Мудрий І.Л., Поліщук В.П., Постельняк А.І., Романюк Т.Б. Резнік А.Б. Вчений, талановитий педагог-новатор / І.Л. Мудрий та інші. – Кіровоград: Центрально-Українське видавництво. – 2011 – 266 с.
2. Резнік А.Б. Самоосвіта учнів у школі / А.Б. Резнік. – К.: Тов. «Знання» УРСР. – 1979. – 48 с.
3. Резнік А.Б. Гражданское становление школьников / А.Б. Резнік // Педагогический поиск. – М., 1988 – С. 301-362.
4. Резнік А.Б. Гражданское становление школьников / А.Б. Резнік. – М., 1985. – 80 с.
5. Чабан О.І. Він був справжнім генератором педагогічних ідей / О.І. Чабан // Освітнянське слово. – 1999. – № 7-8.

Цапко А.М.

аспірант;

Науковий керівник: Зеленська Л.Д.

доктор педагогічних наук, професор,

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

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Входження України до світового освітнього співтовариства, інтенсивний характер розвитку сучасних технологічних процесів, інтерес до нашої країни з боку інших держав зумовлюють необхідність модернізації, оновлення усіх структурних ланок освітньої діяльності ВНЗ, зокрема, навчально-виховного процесу згідно ідей Болонської декларації. Офіційною датою початку процесу прийнято вважати 19 червня 1999 року, коли було підписано Болонську угоду. Болонський процес – це процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм й інституційних перетворень вищих навчальних закладів [2, с. 26-31].

Учасники Болонського процесу схвалили двоетапну систему вищої освіти, зазначаючи, що введення подібної системи бажане і в інших європейських країнах. Двоетапна система вищої освіти запроваджувалася на основі двох ключових навчальних циклів: незакінчена вища (додипломна) освіта і закінчена вища (післядипломна) освіта, причому тривалість першого циклу мала складати не менше трьох років.

По завершенні першого циклу вищої освіти присуджується вчений (академічний) ступінь бакалавра. Кінцевим результатом другого циклу навчання на протязі 1-2 років є вчений (академічний) ступінь магістра, як у

більшості європейських країн. Навчання на другому циклі йде за індивідуальними програмами, в укладанні яких активну участь беруть студент та науковий керівник [3].

Таким чином, документи Болонського процесу, підписані представниками європейських держав, регламентували двоциклічність вищої освіти, її уніфікованість одночасно зі збереженням її національних особливостей.

В аспекті досліджуваної проблеми викликає інтерес той факт, що після жовтневих подій 1917 року в Україні, яка входила до складу СРСР, розпорядженням Народного комісаріату просвіти Російської Радянської Федеративної Соціалістичної Республіки від 1 грудня 1918 року присудження наукових ступенів, в тому числі і ступеня магістра було скасовано, як пережиток «старого режиму».

Лише в 1991 році ступінь магістра в Україні було відновлено. Відповідно до Закону України «Про освіту» (1991 р.) [4] встановлено чотири послідовні освітньо-кваліфікаційні рівні – молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст та магістр, які не мали аналогів ні в країнах Західної Європи, ні в США. Наразі підготовка магістрів проводилася на підставі «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України 20 січня 1998 року.

Як відомо, у травні 2005 року Україна приєдналася до Болонського процесу. Цим вона взяла на себе зобов'язання, які визначили напрями і контури реформи вищої освіти [1]. Із впровадженням двоступеневої системи вищої освіти, яка передбачала підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр» та «магістр», постала низка питань, що пов'язані з формуванням змісту фундаментальної та професійної підготовки у національній вищій школі. Спрямованість на створення єдиного європейського простору вищої освіти поживляла інтерес сучасних учених до вивчення досвіду європейських країн, зокрема щодо підготовки здобувачів магістерського ступеня. Так, дана проблема складає коло наукових інтересів С. Бобракова («Практико-орієнтована підготовка магістрів освіти в університетах Німеччини»); К. Богомаз («Болонський процес: міжнародний та вітчизняний досвід»); В. Майбороди, В. Манько, Н. Іванової («Підготовка магістрів в контексті Болонського процесу: історія та сучасність») та ін.

Із вересня 2014 року вступив в силу новий Закон України «Про вищу освіту», який було прийнято з метою приведення законодавства України у сфері вищої освіти до вимог Болонського процесу та створення більш сприятливих умов для здобуття вищої освіти громадянами України. Відповідно до закону встановлюються такі освітньо-кваліфікаційні рівні та ступені: молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії і доктор наук. Магістрце освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС.

Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30%. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра [4].

Водночас, для України як учасниці Болонського процесу надзвичайно важливо не лише забезпечити реалізацію постулатів Болонської конвенції, але й зберегти національні освітні традиції. Це потребує принципово нового змісту, методів і форм підготовки здобувачів магістерського ступеня.

Одним із шляхів вирішення вказаної проблеми є вивчення й переосмислення з сучасних позицій не лише зарубіжного досвіду щодо підготовки магістрів, а й вітчизняної вищої школи, який не був простим повторенням зарубіжної практики, а за рівнем вимог не поступався усталеним європейським традиціям.

Список використаних джерел:

1. Бабин І., Ликова В. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти в Україні в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. [Електронний ресурс]. І. Бабин, В. Ликова / Сайт національного темпу-офісу в Україні. – Режим доступу: <http://tempus.org.ua/uk/national-team-here.html?start=25>.
2. Батечко Н. Г., Лузан П. Г. Перспективи впровадження кредитно-модульної системи навчання // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі / Зб. наук. праць / – Кривий Ріг. – Видавничий відділ НМетАУ. – 2004. – С. 26-31.
3. Вища освіта України і Болонський процес: [навч. посібник / за ред. В.Г Кременя]. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws>.

Янченко Ю.І.

студентка,

Науковий керівник: Коваленко Н.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка

ВАЖЛИВІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИЧНИХ ДОСЯГНЕНЬ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧИТЕЛІВ-ПРАКТИКІВ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЕКТУ)

Важливим завданням для системи сучасної вищої школи є ґрунтовна підготовка високо кваліфікованих фахівців, які стануть не лише елітою в українському суспільстві, а й матимуть змогу конкурувати з європейськими фахівцями, відповідно до Болонського освітнього процесу. Однак, головною загрозою впровадження Болонського процесу є розмиття національної системи вищої освіти. У рамках магістерського дослідження «Розвиток громадянської активності майбутніх педагогів засобами соціально-педагогічних проектів»

нами прослідковано тенденцію, щодо важливості розгляду актуального питання використовуючи за основу не лише погляди закордонних науковців, а й вітчизняних науковців та учителів-практиків.

Ціковою для розгляду є авторська програма, проект Тетяни Процько «Навчально-виховний проект з громадянського виховання учнів «Від я до Я». Авторка є заступником директора з виховної роботи Кременчуцького ліцею № 4 виконавчого комітету Кременчуцької міської ради Полтавської області.

Таблиця 1

1 етап довготривалого проекту «Я – Я ліцеїст!»

Періоди	Тематичний зміст виховної роботи
Підготовчий	1. Розробка етапу проекту спільно з учнями та батьками
	2. Екскурсія до музею історії школи
	3. Пошукова експедиція «Моя рідна вулиця. Вулиця, на якій розташований мій ліцей»
	4. Експрес-опитування «Що ти знаєш про символіку ліцею?»
Основний	1. Урок громадянства до Дня прав людини «Я маю право...кожна людина має право»
	2. Година спілкування «Ліцей – наш дім, ми – господарі в нім»
	3. Бесіда «Виконую кодекс честі ліцеїста»
	4. Свято «Традиції моєї родини»
Заключний	1. Оформлення матеріалів пошукової експедиції «Моя рідна вулиця. Вулиця, на якій розташований мій ліцей» для музею історії школи.
	2. Оформлення фотопрезентації «Традиції моєї родини» (для кімнати українознавства)
	3. Конкурс фантастичних проектів «Ліцей майбутнього». Публікація проектів у газеті «Вісник Кременчука»

Джерело: розроблено авторкою Т.М. Процько

Ми вважаємо за необхідне розглянути зазначений проект детально. Проект має VI структурних елементів. У I пункті авторка обґрунтовує актуальність проекту. Головною думкою пункту є важливість виховання громадянина, патріотизму, активності в учнів відповідно до національної освітньої системи. Авторка доводить необхідність національно-патріотичного виховання для суспільства в цілому. Саме тому, у II блоці Тетяна Миколаївна визначає мету, завдання діяльності класного керівника в рамках реалізації проекту. Мета –

розвиток громадянської компетентності учнів, а завдання чітко покликані досягнути поставленої мети. Актуальним авторка вважає, виокремлення шляхів здійснення проекту. Зазначений авторський проект є інтегрованим, на нашу думку, бо має наступний опис у III блоці: творчий, виховний, колективний, довготривалий проекти. Теоретична розробленість проекту визначається також окресленістю учасників, а саме учні класу, класний керівник, практичний психолог ліцею, працівники міського відділу юстиції, батьківська громада. Для наочного прикладу пропонуємо ознайомитись з 1 етапом довготривалого проекту «Я – Я ліцеїст!» (див. таблиця 1).

У VI блоці Тетяна Миколаївна зазначає прогнозований результат роботи з дітьми. А саме: «працюючи з учнівською спільнотою, ми, вчителі, зрозуміли, що необхідно мати орієнтир, до якого повинні наближатися наші вихованці. Таким орієнтиром стала модель особистості випускника, яка об'єднала шляхи до успіху в житті. Після реалізації проекту, доцільно провести з учнями тестування на визначення рівня сформованості громадянських якостей та проаналізувати ступінь їх наближення до «Моделі особистості випускника».

Цікавим для нас є авторський тест на визначення рівня сформованості громадянських якостей учнів. Даний тест містить 26 якостей громадянина, кожна з яких ранжується за 4-бальною шкалою оцінки. Серед якостей Т. Процько зазначає: демократичність, суспільна ініціативність, гуманізм, етнічність, державна патріотичність, громадська відповідальність, громадянська дисциплінованість, громадянська самосвідомість, політичність почуття громадянського обов'язку, громадянська мужність, прихильність до вселюдських цінностей, національна гідність, готовність захищати батьківщину військовими засобами, відданість справі українського державотворення, громадська активність, громадська вірність, філантропія, політична воля. Варто зазначити, що Тетяна Миколаївна використовує різні форми для досягнення мети проекту. Дана тенденція прослідковується у додаткових заняттях з учнями, а саме:

1. Презентація третього етапу творчого проекту «Від я до Я» «Я – житель Полтавщини» (проведення у формі телепередачі);
2. «Державні символи України» година спілкування;
3. Усний журнал «Тепло своїх долонь, розум й серця стук я Україні милій віддаю»;
4. Брифінг інтелектуалів «Година геніального ліцеїста»;
5. Марафон ерудитів «Моя держава – Україна»;
6. Свято «МИ» «Без верби і калини нема України» (презентація традицій українського народу).

Для нас є особливо цікавим розгляд авторської тестової методики Т. Процько, бо на основі аналізу літератури, передового педагогічного досвіду, досліджень у галузі громадянського виховання (зокрема результати опитувань Центру Разумкова) нами було розроблено авторську анкету (див. Таблиця 2).

Анкета: «Громадянська активність. Громадська діяльність. Мій вибір».

№ п/п	Запитання анкети
1.	Що на вашу думку, означає «бути громадянином»?
2.	Що ви вкладаєте в зміст поняття «громадянська активність»?
3.	На вашу думку, чи достатньо мати паспорт українця, щоб вважатись громадянином України? Чому?
4.	Чи можете Ви сказати, що залучені до активної громадської діяльності?
5.	Що заважає Вашій громадянській активності, громадській діяльності?
6.	Чи потрібно сприяти підвищенню громадянської активності студентів, через їх залучення: до співпраці з громадськими організаціями, до співпраці з ЗМІ, до співпраці зі студентами України? Обґрунтуйте свою відповідь.
7.	Чи є у ВУЗі такі заходи, які стимулюють Вас до активної громадянської позиції? Назвіть їх, будь ласка.
8.	Чи хотіли б Ви, щоб Вас залучали до заходів, які є громадсько-орієнтованими?
9.	Чи готові Ви брати участь у заходах, які підвищують громадянську активність інших студентів, інших громадян?
10.	Чи готові Ви особисто взяти участь у таких акціях протесту (законні, не законні, силові) для захисту своїх прав та інтересів?
11.	Чи вважаєте за необхідне допомагати учасникам АТО чим зможете (лист, теплі речі, кошти, продукти харчування, малюнок, дзвінок, слайд-шоу, ролик, вірш, плетіння маскувальних сіток, стати волонтером)? Чим реально можете допомогти саме Ви?
12.	Чи відмовилися б Ви від громадянства України заради отримання іншого громадянства? Чому?
13.	Ваша перспектива на майбутнє: жити в Україні чи переїхати до іншої країни на постійне місце проживання?
14.	Цінності молоді: освіта, сім'я, знайомі, робота, вільний час, хобі. Політика, власний бізнес, відвідування вечірок (кафе, клубів), дитина, релігія, власний капітал, заможний обранець (обраниця), здоров'я, шикарний гардероб, нагороди та медалі, успіхи у спорті, тощо. Які цінності для Вас є пріоритетними на сьогодні? Чому?
15.	Напишіть, які питання турбують Вас на сьогодні найбільше, як громадянина України?
16.	Напишіть, які питання для Вас є актуальними, як для студента вищого навчального закладу України?

Джерело: розроблено авторкою Ю. І. Янченко

Таким чином, на основі розгляду та аналізу авторського проекту Тетяни Миколаївни Процько нами підтверджено актуальність розгляду науковцями праць і досліджень не тільки зарубіжних науковців, а й вітчизняних беручи до уваги наступні аспекти:

1. Українські науковці точно розуміють особливості учнів, вихованців, студентів, вчителів, вихователів, викладачів.

2. Українські науковці чітко розуміють переваги і недоліки національної системи освіти.

3. Українські науковці мають ґрунтовну базу досліджень педагогів-новаторів та педагогів-класиків з питань навчання, виховання.

4. Українські науковці можуть адаптувати зарубіжний досвід відповідно до власного досвіду роботи в освітніх структурах.

Тож, важливість використання практичних досягнень вітчизняних учителів-практиків (на прикладі навчально-виховного проекту) ми вважаємо за необхідну умову розвитку національної освітньої галузі та як запобігання одній із загроз входження України в Болонський освітній процес – стирання національних меж національної освіти.

Подальше вивчення практичних досягнень вітчизняних учителів-практиків надасть можливість описати існуючу модель українських науковців, які безпосередньо практично реалізують свої проекти.

Список використаних джерел:

1. Волобуєва Т. Б. Модель інноваційно активного педагога / Т. Б. Волобуєва // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2011. – № 2(9). – С. 41-46.

2. Інноваційна діяльність викладача вищої школи: навчально-методичні матеріали для студентів магістратури. – Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – 76 с.

3. Козлова О. Г. Керівництво громадянським вихованням студентської молоді : навчально-методичний посібник / О. Г. Козлова, Т. В. Гребеник. – Суми : Університетська книга, 2010. – 190 с.

4. Процько Т. М. Навчально-виховний проект з громадянського виховання учнів «Від я до «Я» [Електронний ресурс] / Т. М. Процько // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 2. – С. 100-113. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Otros_2013_2_24.pdf

5. Янчишин О. Медіаосвітні технології як спосіб упровадження ідей болонського процесу / О. Янчишин // Вища освіта України. – 2010. – № 4. – С. 48-53.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Вишник О.О.

кандидат педагогічних наук,

старший викладач,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зазначимо, що основними видами мовленнєвої діяльності є аудіювання (слухання і розуміння), говоріння (монолог і діалог), читання і письмо. Ці види мовленнєвої діяльності розглядаються як основні види взаємодії людей у процесі спілкування. Іншими словами спілкування (комунікація) – це взаємодія осіб, що здійснюється різними видами мовленнєвої діяльності за допомогою мовних засобів. Отже, мовленнєва діяльність розглядається не тільки як мета, а і як засіб навчання.

У методичній літературі виділяють передусім: продуктивні (говоріння і писемне мовлення) і рецептивні (аудіювання і читання) види мовленнєвої діяльності. Іноді говоріння і письмо називають активними видами мовленнєвої діяльності, а аудіювання і читання – пасивними. Але, як слушно стверджує Ю.І. Пассов, пасивних видів діяльності немає і бути не може. Діяльність – це зовнішня і внутрішня активність людини. Інша справа, якщо характер і форми прояву активності в читанні, наприклад, інші, ніж у говорінні [1, с. 14].

Сучасна методика навчання української мови демонструє зростання інтересу до взаємопов'язаного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, керуючись їх спільними механізмами породження.

Уперше серйозну увагу цій стороні мовлення приділив Ф. де Соссюр. У його «Курсі загальної лінгвістики» він слушно зауважив, що навчання мовлення можливо і потрібно здійснювати по можливості цілісно, з всіх видів мовленнєвої діяльності одразу [2, с. 42].

Термін «взаємопов'язане навчання» спершу функціонував у методиці навчання іноземної мови, але з упродовженням комунікативного підходу цей термін перейшов у понятійний апарат методики навчання української мови.

Питання про точне трактування цього терміна, на думку вчених, не може бути розглянуто однозначно. Навіть у методиці навчання іноземної мови, де питання взаємопов'язаного навчання розробляється найактивніше, постійно уточнюється і поглиблюється саме поняття «взаємопов'язане навчання».

Суттєвими ознаками цього поняття, на думку В.І. Статівки, є одночасність і послідовність формування основних видів мовленнєвої діяльності, керування цим процесом, спільність мовленнєвого матеріалу, наявність комплексу вмінь,

спільних для всіх видів мовленнєвої діяльності, а також специфічних для кожного з них.

Одночасність формування основних видів мовленнєвої діяльності передбачає, по-перше, той факт, що з самого початку навчання розвиваються всі види мовленнєвої діяльності, що розвиток одного виду полегшує оволодіння іншими; по-друге, навчання потребує певної послідовності в роботі з видами мовленнєвої діяльності на кожному уроці [3, с. 28].

Поділяючи точку зору сучасних методистів, ми вважаємо, що взаємопов'язаним називається навчання, у процесі якого відбувається одночасне формування чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності в рамках їх певного послідовно-часового співвідношення на основі загального мовленнєвого матеріалу і за допомогою спеціальних вправ.

Список використаних джерел:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. / Е.И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.
2. Стативка В.И. Взаимосвязанное обучение умениям речевой деятельности: Монография / В.И. Стативка. – Сумы: Редакционно-издательский отдел СумГПУ им. А.С.Макаренко, 2004. – 332 с.
3. Ф. де Соссюр. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – М. : УРСС Эдиториал, 2007. – 257 с.
4. Цепова І.В. Уроки читання в 1 класі / І.В. Цепова, О.Я. Харченко. – Х. : Вид-во «Ранок», 2011. – 320 с.
5. Щёголева Г.С. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Г.С. Щёголева. – М.: Высшая школа, 2003. – 328 с.

Волошина Л.Г.

аспірант,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

КРЕАТИВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ З ІНФОРМАТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОГРАМ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

Підготовка студентів з інформатики має здійснюватись на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що сприятиме формуванню їхньої пізнавальної активності, розвитку креативних якостей та інтелекту. Формування знань, вмінь та навичок генерувати оригінальні ідеї необхідно здійснювати на основі застосування методології креативної педагогіки, яка передбачає опанування студентами вміннями розробляти нестандартні, оригінальні способи рішення завдань на заняттях з інформатики; розвиток їхніх творчих здібностей й нахилів; забезпечення їх інструментарієм подолання психологічних бар'єрів мислення тощо. Реалізація методології креативної педагогіки передбачає таку організацію навчально-виховного процесу, за якої студент стає творцем, а основний навчальний

матеріал – засобом досягнення творчої мети, коли між викладачем та студентом встановлюються довірливі партнерські стосунки [5]. Ґрунтовно оволодіти знаннями з інформатики можна лише на індивідуально-творчому рівні, коли кожен студент засвоїть професійні знання, уміння й навички в особистісному контексті. Креативне навчання інформатики передбачає створення індивідуально-диференційованого навчального середовища, яке є найбільш комфортним з точки зору врахування особистісних потреб кожного студента. Тільки в цьому випадку можна досягти максимально можливого рівня розвитку креативності студентів.

Інтерес до творчої діяльності й пошуку підвищення резервів творчого потенціалу особистості засобами навчального процесу зумовив необхідність обґрунтування креативного підходу, який розглядають як саморегулюючий механізм ситуативної поведінки й самокоригувального процесу, що дозволяє проникнути в глибинні сфери людської психіки й керувати емоційними реакціями в цілісному сценарії самоактуалізації творчої особистості [1, с. 58].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі вивільняє час для розвитку творчих здібностей студентів, вибору і реалізації способів виконання завдань різного рівня складності, сприяє розширенню можливостей використання комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання для індивідуалізації та диференціації навчання, здійсненню систематичного об'єктивного контролю успішності студентів у процесі засвоєння інформатики [6].

У процесі реалізації креативного підходу до навчання інформатики завдання мають бути чітко окресленими: форми та способи здобування знань повинні стимулювати інтелектуальний розвиток і розвиток креативних здібностей студентів, орієнтувати їх на співробітництво й співтворчість у розв'язанні навчальних проблем. Цей підхід переконує в цінності міжособистісної взаємодії в навчанні і забезпечує формування культури перетворень, стимулює перетворення раніше набутих відомостей в нове знання [2, с. 48].


Креативний підхід до навчання виявляється у: суб'єктивному формулюванні навчальних цілей і завдань з урахуванням особистісної спрямованості освітнього процесу; створенні власної ціннісно-сміслової інтерпретації навчального матеріалу; варіюванні змістових елементів навчального матеріалу та виокремленні з нього суб'єктивно й особистісно-значимих елементів; використанні власного особистісного потенціалу для актуалізації мотиваційної й рефлексивної позиції в навчальній роботі; формулюванні авторських пропозицій щодо розв'язання навчальних завдань і виконання різноманітних завдань, проектів; виведенні з власного досвіду того, що потрібно зробити; особистісній, професійній рефлексії й самооцінці власної ефективності, формулюванні власних принципів, ідей, авторської системи [2, с. 48-49].

Створення нового освітнього продукту забезпечується використанням когнітивних, креативних та організаційних умінь і навичок при розв'язанні пізнавальних завдань. Креативний підхід не тільки переставляє акценти з

предметно-змістового аспекту на особистість, її креативні здібності, але й передбачає зміну характеру навчальної діяльності. Важлива така організація навчальної діяльності, що вимагає від студентів прояву інтуїції, імпровізації, прагнення й здатності до рефлексії, прогнозування і передбачення.

Приклад 1 (завдання креативної підготовки студентів): створити колаж «Фіалковий килим» за допомогою програми Adobe Photoshop 7.0.

Підготовка до виконання завдання: використовуючи ресурси Інтернету знайти і зберегти на запам'ятовуючому пристрої 10 різних зображень фіалок.

Послідовність виконання завдання: 1) створити новий білий аркуш розміром 700x700 пікселів; 2) по чергово відкривати файли, в яких зберігаються зображення фіалок; 3) виділяти зображення фіалок будь-яким інструментом виділення; 4) копіювати виділені фрагменти зображень по чергово на створений чистий аркуш; 5) за допомогою інструмента , розташувати зображення фіалок таким чином, щоб вони заповнили весь чистий аркуш не залишаючи вільного місця; 6) зберегти колаж на запам'ятовуючому пристрої.

Приклад 2: намалювати за допомогою програми Paint кілька кадрів з життя квітки від її «народження до цвітіння». Етапи життя квітки: 1) поява паростку; 2) зростання квітки; 3) поява бутону; 4) бутон розкривається; 5) квітка розквітла.

Такі завдання дозволяють не лише формувати інформатичні знання студентів засобами комп'ютерної графіки, а й формують їх художньо-естетичні здібності, творче мислення, уміння самостійно добирати та опрацьовувати графічні об'єкти тощо. Це пов'язане з тим, що комп'ютерна графіка впливає на естетичне ставлення до навколишньої дійсності, збагачує емоційно-чуттєвий досвід сприймання предметів і явищ, розвиває образне мислення, формує систему знань, понять та уявлень про художньо-виразні засоби образотворчого мистецтва, стимулює творчу активність, пов'язану з пошуком і реалізацією способів самовираження у сфері живопису, графіки та інших видів художньо-творчої діяльності [3, с. 59].

Таким чином, використання розглянутих вище знань з інформатики та інформаційних технологій сприяє гармонізації художньо-естетичного розвитку студентів. Креативний підхід до навчання передбачає специфічну організацію й структурування навчального матеріалу. Розвиток креативних здібностей студентів поєднаний з виробленням знань і вмінь через механізм саморозвитку та самоорганізації їх у навчальному процесі. Отже, запровадження у навчальний процес комп'ютерно-орієнтованих і телекомунікаційних технологій відкриває нові шляхи й надає широкі можливості для подальшої диференціації навчання, активізації творчих, пошукових, особистісно-орієнтованих форм навчання, підвищення його ефективності, мобільності й відповідності запитам практики.

Список використаних джерел:

1. Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования: монография: в 2-х т. / Н.Ф. Вишнякова. – Т. 2. Прикладная креативная акмеология. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Мн.: ООО «Дэбор», 1999. – 300 с.

2. Іванова В.В. Креативний підхід до навчання як засіб формування креативної особистості майбутнього вчителя / В.В. Іванова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/Portal/soc_gum/Znpkhist/2011_4/11ivvomv.pdf (Портал Наукова періодика).

3. Комашко Н.В. Використання комп'ютерної графіки у підготовці майбутніх фахівців образотворчого мистецтва / Н.В. Комашко // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки . – 2009. – Вип. 142. – С. 58-60.

4. Общая психология: словарь / под ред. А. В. Петровского. – М., 2005. – 495 с.

5. Овчаров С.М. Розвиток креативності майбутніх учителів інформатики в процесі виконання індивідуальних завдань / С.М. Овчаров // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 55. Педагогічні науки. – 2011. – С. 75-78.

6. Петухова Л.Є. Особливості імплементації ІКТ у навчально-виховний процес вищої школи [Електронний ресурс] / Л.Є.Петухова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – № 4. – Ресурс доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em8/emg.html>.

Діденко Н.М.

аспірант,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В СИСТЕМІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Профілізація навчання на сучасному етапі створює оптимальні умови для розкриття природних задатків школярів, інтересу до майбутньої професійної діяльності, створення власної освітньої системи.

Метою профільного навчання української мови (філологічний напрям, профіль – українська філологія) є формування інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), відзначається готовністю до подальшого професійно-орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та діяльнісно їх реалізовувати [5, с. 3-5].

За загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти вивчення мови має базуватися на потребах, мотиваціях, характеристиках і ресурсах учнів, тобто індивідуальний підхід стає пріоритетним. Такий принцип навчання цілком прослідковується в позакласній роботі, що має стати додатковим ресурсом поглибленого вивчення у профільних класах [1, с. 24].

В умовах профільного навчання ефективність розвитку комунікативних умінь інтелектуально розвиненої особистості на профільному рівні залежить від цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації рідномовної освіти. Позакласна робота цілком може слугувати вагомим чинником підвищення знань з рідної мови.

Для удосконалення методики викладання української мови у профільних філологічних класах вважаємо доцільним організувати позакласну роботу, наповнену професійною орієнтацією: упровадження інноваційних форм і методів, залучення різних додаткових ресурсів освітньої системи.

Основними джерелами дослідження стали наукові праці сучасних лінгводидактів А. Богуш, О. Горошкіної, О. Кучерук, С. Карамана, О. Караман, Н. Дикої, З. Бакум, М. Вашуленка, Г. Шелехової, А. Нікітіної, Н. Голуб, М. Жовтобрюха, Л. Мацько, М. Пентилюк, Р. Дружененко, О. Потапенка та ін.

Недостатньо висвітленими в українській лінгводидактиці залишаються питання, які стосуються організації позакласної роботи в профільних класах, зокрема її змісту, форм, методів.

Важливе значення для наукового пошуку мають положення викладені в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Концепції профільного навчання в старшій школі, Національної доктрини розвитку освіти, а також вимогах нормативних документів МОН України, Міжнародної організації співробітництва й розвитку освіти, Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що етап становлення позакласної роботи припадає на кінець XIX століття. У післяреволюційний період позашкільну і позакласну роботу включено в державну систему народної освіти. Вона набуває широкого розвитку, в школах здійснюються численні масово-політичні і культурно-освітні заходи, створено різноманітні учнівські гуртки, студії, майстерні, дитячі творчі колективи. Позакласна робота доповнює роботу школи щодо всебічного виховання дітей та підготовки їх до практичної діяльності. Основними формами роботи стають масова (лекції, доповіді, вечори, ранки, екскурсії, ігри), суспільно корисна праця, гурткова робота, індивідуальні заняття дітей з окремих видів мистецтва, спорту [6, с. 302].

Сучасна лінгводидактика позакласну роботу з української мови визначає, як спеціальні цілеспрямовані мовні заняття з учнями, що відбуваються в позаурочний час. Зміст таких занять часто виходить за межі програми з метою поглиблення знань, умінь і навичок з предмета, розвитку пізнавальної активності, творчих здібностей, забезпечення виховної спрямованості предмета. Зміст позакласної роботи складають загальні відомості про мову, питання з лексики, фразеології, стилістики, ознайомлення з науково-популярною лінгвістичною літературою, довідковими лексикографічними виданнями, відомостями про видатних мовознавців, ознайомлення з сучасною мовною ситуацією в Україні [4, с. 102-103].

На сучасному етапі важливим стає не тільки вибір форм, методів та прийомів організації позакласної роботи у профільних філологічних класах, а й уміле, методично обґрунтоване поєднання з програмним вивченням мови.

Загалом під позакласною роботою з української мови більшість дослідників розуміють спеціальні позаурочні заходи, які організуються на добровільній основі і слугують додатковим ресурсом поглиблення і вдосконалення знань, здобутих на уроці. Позакласна робота з української мови

має бути наповнена пізнавальним змістом, розкривати красу і багатство мови, формувати особистість, розвивати патріотичні почуття.

Позакласна робота ґрунтується на загальнодидактичних принципах: індивідуалізації навчання, науковості, наочності, активності і свідомості, систематичності, послідовності, доступності, емоційності, творчості, добровільності.

Застосування дидактичних принципів у процесі профільного навчання з української мови має певні особливості. Наприклад, принцип індивідуалізації набуває пріоритетності, оскільки надає більшої можливості у виборі способів, прийомів, враховуючи запити учня.

Принцип добровільності передбачає участь школяра виключно на добровільній основі.

Принцип реалізації міжпредметних зв'язків спонукає до творчості як учнів, так і вчителя. Багато мовних фактів можна пояснити за допомогою залучення знань з біології, історії, музики, літератури, усної народної творчості та ін.

Культурологічний принцип забезпечує формування соціокультурної компетенції – сукупності знань про духовну й матеріальну культури, стереотипи мовленнєвого спілкування[2, с. 369–372].

Становлення і розвиток системи позакласних форм навчання пов'язане з розвитком суспільних функцій мови, потреб сучасного часу в комунікаційних вміннях. Позакласне навчання має власну проблематику, зміст і лінгводидактичну специфіку. Зміст виховного і освітнього компонентів визначається специфікою форм навчання, реальними комунікативними потребами, урахуванням диференційованих соціально-особистісних інтересів. Тісний зв'язок уроків і позакласних занять дасть можливість глибоко засвоїти матеріал, активізувати самостійність, реалізувати принцип індивідуального навчання [3, с. 55-57].

Поряд із традиційними формами позакласної роботи (систематичними та епізодичними) прийнято використовувати різноманітні інноваційні форми роботи.

Організація процесу викладання української мови у профільних класах вимагає створення нової системи позакласних занять на науковій основі, на відмуну від традиційної, яка проводилася епізодично і безсистемно. В умовах профільного навчання формування комунікативних умінь залежить від цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації позакласної роботи.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання доктор пед. наук проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк: М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, М. М. Барахнян, І. В. Гайдаєнко, А. Г. Галетова, Т. В. Коршун, А. В. Нікітіна, Т. Г. Окуневич, О. М. Решитилова. – К.: Ленвіт, 2009. – С. 399.

3. Позакласна робота з рідної мови в школі / Упоряд. К. Ю. Голобородько. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 144 с. (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 2 (15)).
4. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М.Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – С. 149.
5. Українська мова. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів ЗНЗ. Філологічний напрям, профіль – українська філологія. Профільний рівень / Укладачі: Л. І. Мацько, О. М. Семеног – К.: Грамота, 2011. – С. 74.
6. Українська радянська енциклопедія. Т II. – К.: УРЕ, 1963. – С. 302.

Иванова Т.И.

старший преподаватель;

Лобкова И.В.

ассистент,

*Восточнoукраинский национальный университет
имени Владимира Даля*

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Высшая школа как социальный институт призвана давать студентам прочные знания основ науки, вырабатывать навыки и умения, применять их на практике и в дальнейшей жизни. Решение этой социальной задачи непосредственно связано с совершенствованием форм, методов и средств обучения.

В высшем учебном заведении при устном изложении учебного материала в основном используются словесные методы обучения. Среди них важное место занимает вузовская лекция. Лекция выступает в качестве ведущего звена всего курса обучения и представляет собой способ изложения объемного теоретического материала, обеспечивающий целостность и законченность его восприятия студентами. Лекция должна давать систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывать состояние и перспективы развития соответствующей области науки и техники, концентрировать внимание обучающихся на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления. Однако, традиционная вузовская лекция имеет ряд недостатков, которые обусловлены следующим:

1. Лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление обучающихся.
2. Лекция отбивает стремление к самостоятельным занятиям.
3. Лекции нужны, если нет учебников или их мало.
4. Одни слушатели успевают осмыслить, другие – только механически записать слова лектора. Это противоречит принципу индивидуализации обучения.

Однако, опыт обучения в высшей школе свидетельствует о том, что отказ от лекции снижает научный уровень подготовки обучающихся, нарушает системность и равномерность их работы в течение семестра. Поэтому лекция по-прежнему остается как ведущим методом обучения, так и ведущей формой организации учебного процесса в вузе. Указанные недостатки в значительной степени могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением изучаемого материала.

По этому поводу Питер Дж. Фредерик пишет: «Для повышения эффективности высшего образования недостаточно того, чтобы студенты на занятиях только слушали и запоминали ... необходимо развитие потенциальных возможностей студентов, а также наиболее активное вовлечение их в процесс обучения» [1].

Публикации последних лет свидетельствуют о растущем осознании научно-педагогической общественностью необходимости коррекции традиционной модели обучения, обладающей ограниченными возможностями в формировании взаимосвязанных систем знаний у студентов.

В определенной степени остроту названных противоречий снимает возможность применения в учебном процессе нетрадиционных видов чтения лекций. Современная методика насчитывает свыше 250 различных методов. Эти методы приводят к изменению роли преподавателя, новым инструментам оценки достижений обучающихся. Наиболее распространенные методы обучения представлены на рисунке 1.

Наиболее эффективным методом обучения является метод решения проблем (проблемное обучение), поскольку в экономике остаются нерешенными многие задачи.

Вместо того чтобы «транслировать» обучающимся факты и их взаимосвязь, можно предложить им проанализировать ситуацию (проблему) и осуществить поиск путей изменения данной ситуации к лучшему.

Если в традиционной лекции используются преимущественно разъяснение, иллюстрация, описание, приведение примеров, то в проблемной - всесторонний анализ явлений, научный поиск истины. Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемная ситуация – это сложная противоречивая обстановка, создаваемая на занятиях путем постановки проблемных вопросов (вводных), требующая активной познавательной деятельности обучающихся для ее правильной оценки и разрешения.

Проблемный вопрос содержит в себе диалектическое противоречие и требует для разрешения не воспроизведения известных знаний, а размышления, сравнения, поиска, приобретения новых знаний или применения полученных ранее.

Проблемная задача, в отличие от проблемного вопроса, содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска для ее решения.

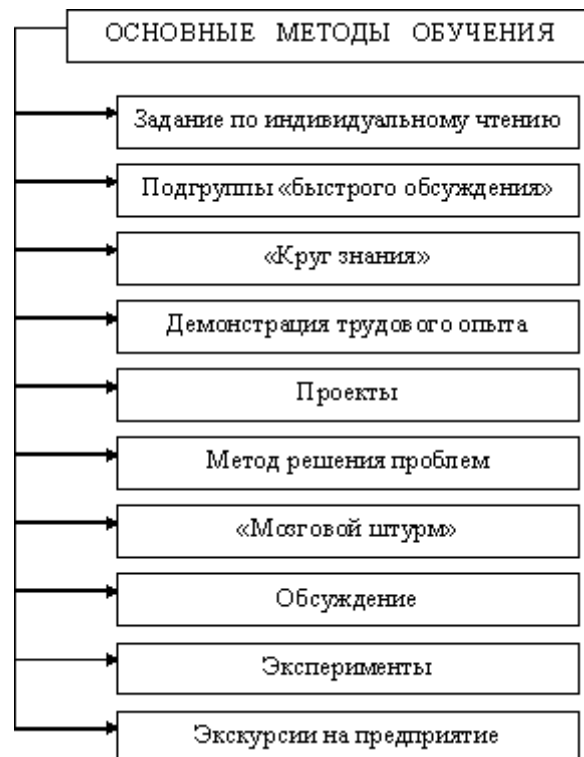


Рис. 1. Основные методы обучения

Понятия «проблемный вопрос» и «проблемная задача» разграничиваются лишь условно, ибо проблемные вопросы могут перерасти в задачи, а задачи расчлениваться на вопросы и подвопросы.

Решение проблемных задач и ответ на проблемные вопросы осуществляет преподаватель (иногда прибегая к помощи слушателей, организуя обмен мнениями).

Преподаватель должен не только разрешить противоречие, но и показать логику, методику, продемонстрировать приемы умственной деятельности, исходящие из диалектического метода познания сложных явлений. Это требует значительного времени, поэтому от преподавателя требуется предварительная работа по отбору учебного материала и подготовке «сценария» лекции.

Таким образом, на лекции проблемного характера слушатели находятся в постоянном процессе «сомышления» с лектором, и в конечном итоге становятся соавторами в решении проблемных задач. Все это приводит к хорошим результатам, так как, во-первых, знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием слушателей, т.е. в какой-то степени знаниями-убеждениями; во-вторых, усвоенные активно, они глубже запоминаются и легко актуализируются (обучающий эффект), более гибки и обладают свойством переноса в другие ситуации (эффект развития творческого мышления); в – третьих, решение проблемных задач выступает своеобразным тренажером в развитии интеллекта (развивающий эффект); в-четвертых, подобного рода лекция повышает интерес к содержанию и усиливает профессиональную подготовку (эффект психологической подготовки к будущей деятельности).

Выбор наиболее эффективных методов и средств, для какого-либо конкретного учебного занятия, представляется одним из важных моментов процесса обучения. Анализируя методы и средства обучения, необходимо учитывать их постоянное совершенствование. При использовании методов и средств важно учитывать то обстоятельство, что одни и те же методы или средства могут быть эффективными при одних условиях и совершенно неприемлемыми при других.

Эмоциональное состояние студента в значительной степени определяет умственную и физическую работоспособность. Высокий эмоциональный тонус аудитории и ее включенность в учебный процесс обеспечивает реализации на раскрытие резервов личности студента. Если нет психологического комфорта на занятии, то парализуются и другие стимулы к учебно–познавательной деятельности. Главная ценность отношений между педагогом и студентам – их сотрудничество, которое предполагает совместный поиск, совместный анализ успехов и просчетов. В этом случае студент превращается в инициативного партнера.

Психологический подход к организации процесса обучения и выбору его методов позволяет не только повысить успеваемость, но и избежать стрессовых ситуаций.

Список использованных источников:

1. Бурлаков В.И. Проблемное обучение – понятие и содержание // Воспитание школьников, 1985 – № 8.
2. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М: «Народное образование», 2001.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие – М: Народное образование.

Кисельова І.І.

старший викладач,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Соціальна компетенція – це компетенція, що забезпечує взаємодію та спілкування людини з іншими людьми. Соціальна компетенція на іноземній мові формується на основі наявного досвіду спілкування рідною мовою. Соціальна компетенція, як і всі ключові компетенції, має вікову динаміку і вікову специфіку.

Основною метою навчання іноземної мови є формування комунікативної компетенції, тобто здатності використання мови як засобу міжкультурного спілкування [1, с. 28]. Реалізація даної мети вимагає використання прийомів, які

забезпечують учбове спілкування іноземною мовою в умовах навчального процесу.

Успішне іншомовне спілкування – міжкультурне спілкування – не можливе без сформованої соціальної компетенції тих, хто навчається, тобто сформованого бажання взаємодіяти з іншими і впевненості в собі, а також уміння поставити себе на місце іншого і здатності впоратися з ситуаціями, що склалися в суспільстві.

Таким чином, сформувати соціальну компетенцію означає навчити студентів взаємодіяти один з одним у навчальному процесі при виконанні поставленого комунікативного завдання.

Процес формування соціальної компетенції тих, хто навчається іноземній мові передбачає наявність стійких мотивів і потреби в дбайливому ставленні до своєї рідної мови, історії та духовній культурі українського суспільства, а також розуміння важливості вивчення іноземної мови в сучасному світі, щоб користуватися нею як засобом спілкування, пізнання, самореалізації та соціальної адаптації, долучаючись до культури, традицій та реалій країн, мова яких вивчається.

Однією з передумов входження України до єдиної Європейської спільноти вищої освіти є реалізація системою вищої освіти України ідей Болонського процесу. Метою сучасної педагогіки є забезпечення всебічного розвитку людини як особистості і найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей [5]. З переходом на навчання за кредитно-модульною системою створюються умови для формування високоосвічених фахівців інтелектуально-розвинених та творчо мислячих.

Інтернаціоналізація суспільного життя робить знання іноземної мови необхідністю. Вона стає дієвим чинником соціально-економічного, науково-технічного й загальнокультурного прогресу суспільства, що підвищує статус іноземної мови як галузі освіти. Одним з найважливіших якостей фахівця на сьогоднішньому етапі розвитку суспільства є мобільність, здатність орієнтуватися в умовах, що швидко змінюються. Педагог повинен бути готовий не тільки до вдосконалення своїх навичок та вмінь, але й до постійної самоосвіти, яка включає оволодіння додатковими спеціалізаціями [7, с. 105]. Ось чому підвищення якості навчання майбутнього педагога, його компетентності, яка дозволила б йому здійснювати свою діяльність найбільш ефективно – є однією з найважливіших цілей сучасної освіти. Саме в таких умовах підвищується значення професійної компетентності як особистісної якості. Сьогоднішній педагог повинен вміти будувати свою професійну діяльність на високому науково-педагогічному рівні, приймати обґрунтовані професійні рішення, самостійно здобувати знання. Дозріла об'єктивна потреба в компетентних кадрах, здатних творчо організовувати освітній процес в конкретних соціально-економічних умовах, які вміють швидко орієнтуватися в інформаційному полі, самостійно вдосконалювати свої знання в області лінгвокраїнознавчих технологій, розвиватись і проявляти активний інтерес до вивчення і володіння іноземною мовою. На перший план виступає не

формальна приналежність до професії, а професійна компетентність, тобто відповідність фахівця вимогам професійної діяльності.

Для того, щоб випускник вузу – майбутній педагог зміг здійснювати свою професійну діяльність ефективно, він повинен володіти базовим рівнем професійної компетентності і ця якість повинна формуватися саме у вузі в процесі професійної підготовки. Навчальний предмет є одним з головних засобів реалізації змісту освіти, що поєднує в своїй системі зміст, який підлягає засвоєнню з методами засвоєння. В наш час практичне володіння іноземною мовою стало показником освіченості фахівця. Це пояснюється специфікою іноземної мови як носія культури. Разом з тим у сучасному суспільстві відбуваються значні зміни: розширюється інформаційний простір, підвищується рівень комп'ютеризації, розвивається глобальна комп'ютерна мережа Інтернет, відбувається стирання кордонів у Європі, все це веде до інтеграції культур різних народів. Сучасному фахівцеві необхідні навички міжкультурної комунікації, готовність і здатність до діалогу культур. Процес пізнання іншомовної культури необхідний для ціннісного сприйняття сучасного світу, для усвідомлення значущості особи, її місця в культурних процесах. В таких умовах іноземна мова стає суспільно значущою цінністю. Особливий сенс набувають можливості навчального предмета «Іноземна мова» у формуванні особистості, розвитку її здібностей. У процесі вивчення даної дисципліни у вузі основні функції мови-пізнання і спілкування – стають визначальними для формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Ціль роботи викладача іноземної мови у навчанні майбутніх вчителів – розвиток іншомовних компетенцій шляхом особистісно-орієнтованого підходу до формування комунікативних вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності, підвищення творчого потенціалу, виховання почуття відповідальності і самостійності студентів.

Концепція особистісно-орієнтованого підходу передбачає те, що організація учбового процесу, методичні підходи та рішення викладача, використання учбового матеріалу, відбір вправ та завдань мають відповідати особистості того, хто навчається, його потребам, мотивам, активності, інтелекту, індивідуальним та психологічним особливостям. Викладач має враховувати як індивідуальні особливості так і рівень базової підготовки студентів. Саме така робота дає можливість розкрити справжні можливості кожного студента і відповідно до цього створювати для нього індивідуальну траєкторію розвитку, що різноманітнить учбовий процес, робить його більш цікавим, комфортним і, головне, дозволяє підвищити ефективність навчання. Для цього викладачеві необхідно підібрати різного роду ситуативні вправи з різних видів мовленнєвої діяльності, щоб всі студенти могли якнайкраще представити свої знання з тієї чи іншої теми і не відчували себе некомфортно і мали змогу брати участь у навчальному процесі і підвищити рівень своїх знань, вмінь та навичок. При цьому слід підбирати ситуації з педагогічно значущими завданнями, які стимулювали б педагогічну творчість, самоаналіз педагогічних здібностей та їх розвиток. Ці ситуації повинні бути пов'язані з шкільним життям в залежності від фаху підготовки. Важливим елементом цих завдань є їх цікаве оформлення, створення ситуації успіху, разом із тим кожне завдання

сприяє внутрішньому самоаналізу моделей поведінки, з'ясуванню причин складності та пошуку шляхів їх розв'язання.

До особистісно-орієнтованих технологій відносяться: технологія різнорівневого навчання, технологія колективного взаємонавчання, модульного навчання, навчання в співпраці, метод проектів [6]. Використовуючи технології особистісно-орієнтованого підходу можна повніше враховувати можливості та інтереси студентів, стимулювати їх пізнавальні здібності, тим самим, збільшуючи мотивацію навчання. Ці технології сприяють об'єднанню студентського колективу і дозволяють проявити себе кожному студенту.

Отже, підводячи підсумок, слід зазначити, що формування соціальної компетенції особистості відбувається не само по собі, а в тісному зв'язку з формуванням професійної, комунікативної та культурологічної компетенції, а особистісно-орієнтовний підхід сприяє розвитку особистості і підвищенню якості навчання студентів іноземній мові.

Список використаних джерел:

1. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтовне навчання іноземної мови у немовному вузі. // Навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Іноземні мови 2005. – № 2 – С. 28-30.
2. Володько В.М., Дмитрик І.С., Іванова В. Самостійна пізнавальна діяльність студентів: Методичні рекомендації. – К.: ІСДО, 1993. – 52 с.
3. Заскалета С.Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (на матеріалі вивчення іноземних мов): Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут пед. АПН України. – К., 2000. – 20 с.
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиєва Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку. – М.: Академія, 2000. – С. 11.
5. Національна Доктрина розвитку освіти України в ХХІ ст. // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4-6.
6. Педагогічна Майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – Вища шк., 1997. – 349 с.: іл.
7. Сисоєва С.О., Баловсяк Н.В. Інформаційна компетентність фахівця: теорія та практика формування. Навчально-методичний посібник. – Чернівці, Технодрук, 2006. – 208 с.

Ковальчук О.В.

студентка;

Науковий керівник: Безкоровайна О.В.

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри,

Рівненський державний гуманітарний університет

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Пріоритети сучасної шкільної освіти ґрунтуються на ідеях унікальності особистості дитини, а також необхідності розвитку її творчих здібностей,

набуття достатнього особистого досвіду, задоволення потреб та інтересів у навчальній діяльності. Саме тому на сучасному етапі свого розвитку початкова освіта в Україні зазнає значних змін, оскільки відбувається перехід від системи освіти, орієнтованої на традиційне накопичення учнем певної суми знань до системи освіти, орієнтованої на вмотивоване засвоєння навчальної інформації. Запровадження англійської мови з першого класу актуалізувало проблему пошуку вчителями ефективних методів, засобів і прийомів, які, з одного боку, були б спрямовані на розв'язання комунікативних завдань навчання англійської мови, сприяли б розвитку пізнавальної і творчої діяльності молодших школярів, їх інтересу до вивчення англійської мови, інтенсифікації навчання в цілому, а з іншого – відповідали б психолого-віковим особливостям і фізіологічним можливостям учнів початкової школи.

Одним із кроків підвищення ефективності навчання є впровадження особистісно орієнтованого підходу, виявлення, розвиток творчих інтересів і здібностей кожної дитини, стимулювання її продуктивної навчальної діяльності. Важливо зробити так, щоб учень з раннього віку виявляв бажання вивчати іноземну мову. Саме тут у пригоді можуть стати ігрові технології, до яких безпосередньо відносяться власне ігри, мультимедійні технології, інсценізовані діалоги, римівки, пісні, наспіви(chants), фізкультхвилинки (TPR). Отже, гра – незмінний важіль розумового розвитку дитини [2, с. 26].

При дослідженні даної теми опрацьовано та проаналізовано наукові праці багатьох українських та іноземних дидактів, методистів, вчителів. Зокрема: Hamamdjian Sh. “Play and Learn English”, Livingstone C. “Role play in Language Learning” О.Б. Бігич, О.І. Гузь, М.В. Денисенко, В.М. Плахотнік. Педагогічні і методичні аспекти використання ігрових технологій у навчанні АМ школярів висвітлені у наукових доробках Є.І. Пасова, В.І. Кувшинова, Л.В. Калініної, Д. Стайнберга та інших. Кожний із дослідників проблеми застосування ігрових технологій у навчальному процесі викладає свій авторський підхід, але всі науковці сходяться в тому, що застосування ігрових технологій у процесі навчання активізує навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів, сприяє розвитку їх творчого мислення.

Незважаючи на дослідження психологів, дидактів і методистів, що засвідчують важливість використання ігрових технологій у процесі навчання англійської мови учнів початкової школи, більшість вчителів, як засвідчує власний досвід, проходження різних видів практик у загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ), нехтують вищезазначеними технологіями.

Отже, з огляду на вищесказане, існує необхідність обґрунтування доцільності використання різних ігрових технологій у процесі навчання англійської мови учнів початкової школи.

Метою статті є розкриття сутності поняття «ігрові технології» та обґрунтування доцільності використання ігрових технологій як ефективного методу навчання англійської мови на початковому етапі у сучасній школі.

Ігрові технології – це потужний стимул до оволодіння мовою. Розвиваюче значення гри закладено самою природою, бо гра – це завжди емоції, а там де емоції, там активність, там уява, там працює творче мислення.

Понад дві тисячі років тому видатний китайський філософ Конфуцій сказав: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію» [1, с. 52] Ці три прості твердження обґрунтовують необхідність використання активних методів навчання. Багато досліджень [3, с. 48], присвячених грі як формі пізнання світу, доводять її ефективність і при навчанні іноземної мови. Розвиваючи мовні навички, ігрові технології також розвивають комунікативні навички, готовність до співпраці, дитина вчиться чути своїх товаришів, поважати правила гри і слідувати їм. Ігрові технології, які включають в себе фізичні дії чи рухи, допомагають також розвитку психомоторних функцій.

Варто зазначити, що в практиці навчання англійської мови у загальноосвітніх навчальних закладах застосування гри на уроці в чистому вигляді трапляється нечасто, зазвичай учителі застосовують лише її елементи: ігрову ситуацію, ігровий прийом або вправу. Тобто, мова йде про використання ігротехніки як методу навчання англійської мови.

Ігротехніка як метод – це спеціально створена учителем ситуація (за допомогою казкового персонажа, іграшки, незвичного способу постановки завдання, елемента змагальності і т.п.), що моделює реальність, з якої учням пропонується знайти вихід. Головне призначення цього методу – стимулювати пізнавальний процес. Ігротехніка як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість [1, с. 336].

Педагогічна цінність ігротехніки як методу в тому, що це активний спосіб досягти багатьох освітніх цілей, а саме: введення учнів у життєві ситуації; опрацювання нового лексико-граматичного матеріалу, закріплення вивченого матеріалу, узагальнення та систематизації знань; залучення більшості у процес ігрового навчання; підвищення пізнавальної активності учнів на уроці та виховання інтересу до мови, яка вивчається, для покращення успішності навчання; релаксація після важкої вправи або іншого стомлюючого заняття; здійснення ефективного контролю засвоєння знань та вмінь молодшими школярами та іншими.

Ігрові технології можна умовно згрупувати у декілька блоків:

I блок. Ігрові технології для розвитку та тренування вимови англійських звуків, встановлення правильної артикуляції органів мовлення під час вимови окремих звуків, орфоепічно правильному і чіткому читанню:

1. “Catch the sound”(Після відпрацювання вимови будь-якого звука вчитель пропонує дітям «зловити звук», плеснувши в долоні.)

2. Мисливці (На дошці вивішуються слова в транскрипції. Запрошуються 2 «мисливці». Учитель називає слово. Хто перший знайшов слово, забирає «здобич» собі. Перемагає той, у кого більше «здобичі».)

II блок. Ігрові технології, які мають на меті навчити дітей використовувати у своєму мовленні слова та словосполучення, котрі містять певні граматичні конструкції:

1. “What is there?”

Вчитель умовно кладе якісь речі у «чарівну коробку». Учні по черзі мають відгадувати, що там, ставлячи запитання.

2. Guessing game

З-поміж учнів учитель обирає одного ведучого, який загадує, що в нього є якась річ (чи тварина). Інші учні ставлять запитання, намагаючись відгадати, що має ведучий. Учень, який відгадав, стає ведучим.

III блок. Ігрові технології, які допоможуть збагатити словниковий запас учнів новими англійськими словами, усунуть труднощі в їх запам'ятовуванні.

1. Check yourself

Учням пропонують тему (school, subjects, professions, animals, buildings, clothes, weather, character and appearance), на яку упродовж 1,5 – 2 хв. вони повинні написати якомога більше слів.

2. Snowball

T: I go to the zoo and see a bear.

P.1: I go to the zoo see a bear and a zebra.

P.2: I go to the zoo see a bear a zebra and a lion.

Підсумовуючи розглянутий вище матеріал, можна зробити висновок, що систематичне і цілеспрямоване використання ігротехніки як методу навчання англійської мови учнів початкової школи сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу, значній активізації пізнавальної діяльності, розвитку інтересу до мови, яка вивчається, робить процес навчання веселим, цікавим і незабутнім.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в дослідженні проблеми використання рольової гри на уроках англійської мови як ефективного засобу формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – К., 1997. – С. 336–380.
2. Кувшинов В.І. Ігри на уроках англійської мови / В.І. Кувшинов // Іноземні мови. – 1995. – № 1. – С. 26.
3. Касьяненко М.Д. Ігрове навчання. Педагогіка співробітництва / М.Д. Касьяненко. – К.: Вища шк. – 1993. – С. 206.
4. Namamdjian Sh. Play and Learn English. – М.: Освіта, 1978. – 223 с.

Комович І.В.

вчитель,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення кращих педагогічних технологій, що використовувалися до цього часу. Подальший їх розвиток пов'язаний із орієнтацією на реалізацію сучасних концепцій освіти і виховання.

Українське суспільство на сучасному етапі розвитку має особливо гостру потребу в самостійних, творчих особистостях, що усвідомлюють свою суб'єктність. Така людина здатна реалістично оцінювати життєву ситуацію, її джерела, ставити перед собою прогресивні цілі, знаходити ефективні засоби для їх досягнення.

Школа має бути не підготовкою до життя, школа має бути життям. Досягнути цього можна, створюючи інтерактивне середовище навчання, використовуючи парні, групові, колективні форми діяльності.

Тому в навчально-виховному процесі ефективно використовую такі інноваційні технології:

- розвивальне навчання;
- інтерактивні технології;
- проектне навчання;
- гуманно-особистісна технологія;
- ТРВЗ (теорія розв'язування винахідницьких задач).

Застосування цих технологій у навчанні дає змогу учням:

- ґрунтовно аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати і розв'язувати пізнавальні, життєві та соціальні ситуації, таким чином збагачуючи власний пізнавальний і соціальний досвід;
- учитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу, знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт тощо.

Серед інтерактивних методів навчання віддаю перевагу побудові «асоціативного куща», читанню із зупинками, методам «Карусель», «Займи позицію», «Мозковий штурм», гри «Так-ні».

Методику застосування групової роботи навчання молодших школярів рекомендую впроваджувати поетапно.

1 етап – привчаю дітей співпрацювати у фронтальній навчальній діяльності з використанням таких прийомів:

- а) для оцінювання своєї відповіді учень сам призначає «вчителя»;
- б) у випадку виникнення труднощів під час відповіді, учень сам викликає собі помічника;
- в) вводяться прийоми безсловесного спілкування: позначки «+» – згоден; «-» – не згоден; «!» – хочу додати, «?» – не зрозумів; використовуються жести, міміка;
- г) використовуються дидактичні ігри, які розвивають уміння слухати;
- г) після кожної групової роботи обов'язково обговорювати з учнями успіхи виконаної діяльності.

2 етап – перехід до систематичного використання на уроці педагогічних прийомів, які наочно і практично переконують у важливості кооперації людей для досягнення ними найкращого результату:

- залучення батьків учнів для наведення яскравих життєвих прикладів;
- аналіз успішно проведених конкурсів, вікторин, учнівських свят і подорожей на уроці;

- використання завдань, які б дали змогу учням на власному досвіді переконатися у користі їхньої спільної роботи.

- поступове ускладнення змісту навчальних завдань, перехід від репродуктивних завдань до творчих, проблемно-пошукових, бо групова робота найбільш ефективна тоді, коли навчальний матеріал поєднує відоме учням з невідомим, що заохочує дітей до взаємодії один з одним.

Отже, поступовість залучення молодших школярів до спільної діяльності в малих групах буде ефективною, якщо її організовувати систематично.

Особливо цінним у роботі групи вважаємо те, що учні мають можливість виконувати різні ролі, а саме:

- партнерів, що вчаться співробітництва;
- учасників, які шукають альтернативного вирішення проблеми;
- мислителів, що аналізують взаємозв'язки між явищами;
- співрозмовників, які вміють активно слухати, підтримувати розмову; досягати згоди, домовлятися;

- експертів, що аналізують проблему;

- друзів, які піклуються один про одного, допомагають, довіряють.

Сучасний педагог у навчально–виховному процесі повинен намагатися вдосконалювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби, прийоми на уроках. Ілюструє думку народна мудрість: «Не навчайте дітей так, як навчали нас. Вони народилися в інший час». Тому вчитель–майстер має розглядати кожного учня як окрему особистість з її поглядами, переконаннями, почуттями. Саме інноваційні технології, зокрема інтерактивні, передбачають розв'язання цього питання. Звичайно, що впровадження даних технологій не є легкою справою навіть для досвідченого педагога і потребує ґрунтовної підготовки. Але той вчитель, який прагне розкрити всі здібності і таланти своїх учнів, навчити їх вчитися, знаходити істину, обов'язково буде шукати шляхи вдосконалення своєї методики.

Список використаних джерел:

1. Когут О.І. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. – Тернопіль: Астон, 2005. – 311 с.
2. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання. Початкова школа № 11. – К.: «Початкова школа», 2005. – С. 5-3.

Кузнєцова Н.Ю.
старший викладач,
Хмельницький політехнічний коледж

СОЦІАЛЬНО-РЕПРОДУКЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Педагогічна технологія навчання іноземній мові – це сукупність створеного для умов навчання оптимізованого дидактичного комплексу організаційно-педагогічного та інформаційно-комп'ютерного забезпечення, що інтенсифікує діяльність як викладача, так і того, хто навчається [1, с. 6].

Для ефективного функціонування педагогічної технології необхідно забезпечити виконання наступних умов:

1. Комплексне застосування педагогічної технології на заняттях з іноземної мови
2. Систематичне застосування педагогічної технології
3. Формування у студентів стабільної мотивації
4. Забезпечення комфортного комунікативного середовища на заняттях
5. Створення сучасної навчально-матеріальної бази
6. Активізація самоосвітньої діяльності
7. Підвищення рівня психолого-педагогічної підготовки викладацького складу

Соціально-репродукційна педагогічна технологія

Це педагогічна технологія, головною суттю якої є зібрані в єдиний алгоритм ігрові елементи, що дозволяють змоделювати мовленнєву ситуацію професійної діяльності, в якій чітко визначені ролі, мета їхньої реалізації, дії та засоби досягнення за допомогою конкретних іншомовних засобів (кліше) і стратегії мовленнєвої поведінки [1, с. 22].

Метою даної технології є активізація мовленнєвої діяльності учнів. Серед підвидів соціально-репродукційної педагогічної технології слід виділити наступні: когнітивні ігри, дидактичні, соціально-репродуктивні (рольові, ділові, сюжетні)

Рольові ігри:

«Диктор»

Читання фрагменту тексту як диктор телебачення чи радіо країни, мова якої вивчається

«Перекладач-синхроніст»

Синхронний переклад фрагменту діалогу, повідомлення з іноземної мови на рідну і навпаки.

«Спортсмен»

Коментар фрагменту спортивної передачі, тексту, газетної статі на спортивну тематику з позиції спортсмена.

«Розвідник»

Запам'ятати інформацію на іноземній мові, відтворити її; запам'ятати предмети чи об'єкти, фотографії та їхнє відтворення по пам'яті іноземною мовою.

«Письменник»

Художній аналіз прочитаного твору з позиції письменника іншого художнього напрямку чи жанру.

Когнітивні ігри:

«Загальний вірш»

Створення загальними зусиллями учнів вірша за попередньо запропонованим рядком.

«Перетворення слів»

Послідовна заміна однієї літери для утворення нового слова

«Ланцюжок»

Читання слів, схованих за ланцюжком малюнків, шляхом називання першої літери від зображеного на малюнку предмета

«Збери слово»

Переставлення букв для отримання слів та фраз

«Обери зайве»

Знайти в ряду, що складається з чотирьох слів, зайве.

Ділові ігри:

«Навчання»

1. Опис: В Інтернет-клубі ви випадково зустрілись зі студенткою, з якою раніше познайомились, але забули її ім'я.

Задача: Висловіть жаль зі своєї забудькуватості й одночасно виразіть щирий інтерес продовжити знайомство. Запросіть її в Інтернет-кафе.

2. Опис: Ви знаходитесь на міжнародній конференції з питань сучасних інформаційних технологій. На перерві Вам стало відомо, що професор, доповідь якого Ви прослухали, обідатиме в столовій. Його виступ співпадає з темою Вашої курсової роботи.

Задача: Попросіть його проконсультувати Вас по ключовим питанням.

«Пори року», «Відпустка», «Англомовні країни»

1. Опис: Ви бажаєте провести свою відпустку в одному з міст Великобританії.

Задача: Взнайте у Вашого англійського колеги його думку-рекомендації щодо відпустки в Великобританії взимку (весною, влітку, осінню)

2. Опис: Ви збираєтесь провести свої канікули в Австралії. Але не визначились з порою року.

Задача: Взнайте у вашого австралійського знайомого, яка пора року йому подобається найбільше. Розкажіть про свою улюблену пору року. Запитайте думку колеги, обговоріть Ваші плани.

При застосуванні педагогічної технології слід керуватись рекомендаціями, що були виділені методистами. Вони є загальними для будь-якої технології:

1. Наявність установки для успішного застосування даної технології викладачем на занятті

2. Створення емоційного настрою на впровадження технології

3. Завчасне вивчення суті технології
4. Відбір найбільш ефективного для конкретного заняття підвиду технології
5. Продумування змісту заняття, на якому буде застосована дана технологія
6. Сполучення змісту технології зі змістом навчального матеріалу заняття
7. Органічне поєднання відібраного для конкретного заняття підвиду технології з іншими технологіями
8. Учень – головний учасник навчального процесу
9. Під час заняття кожен учень повинен відповісти максимально можливу кількість разів [1, с. 21].

Соціально-репродукційна технологія повинна проводитись в 3 етапи:

1. Організація (підготовка: формулювання мети)
2. Проведення (алгоритм дій)
3. Аналіз (досягнення поставленої мети, оцінка і корекція результатів)

Серед переваг даної технології слід виділити формування навичок мовленнєвої діяльності учнів в конкретній ролі, створення позитивного настрою на конкретний вид мовленнєвої діяльності, розвиток відповідальності у виборі стратегії поведінки та мовленнєвих засобів, розвиток професійно значущих якостей особливості (увага, вміння спілкуватись з людьми тощо), формування іншомовної розкутості, бачення позитивних результатів засвоєння матеріалу та прискорене оволодіння ним, самостійне вивчення матеріалу та його багаторазове повторення.

Застосування на занятті різноманітних педагогічних технологій, соціально-репродукційної зокрема, дозволяє модернізувати навчальний процес, який стає більш гнучким, нестандартним та цікавим, при цьому навчання і виховання зберігає свою єдину цілісність.

Список використаних джерел:

1. Аркусова И.В. Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (Структурно-логические таблицы): Учебно-наглядное пособие. – М., 2009. – 146 с.

Любвий В.А., Любива В.В.

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ КОМУНІКАТИВНОСТІ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «ДЕБАТИ»

Модель комунікативної компетентності тісно пов'язана з моделлю розвитку творчості як виразника світовідчуття (світогляду) людини, сформованого в процесі пізнання життя в освітньому середовищі. С. Кримський зазначає: «Скільки б ми не пізнавали людину та її творчу діяльність, у ній

завжди залишається те, про що ми не відаємо і навіть не самоусвідомлюємо. Людина принципово не вичерпується жодною конкретною моделлю, хоча ніяких радикальних перешкод її моделюванню не існує. Людська екзистенція – бездонна, невичерпна, меонічна, виявом чого є таїна. Це і перетворює будь-яку «остаточну» модель людини у той стан невідповідності, якою є, за виразом А. Шенберга, людська ясність» [1, с. 41]. Прагнучи пізнати механізми утворення і реалізації здатності людини до самореалізації в процесі життєдіяльності, нерозривно пов'язуємо психологічні, соціально-педагогічні та управлінські якості в єдиний особистісний механізм інтегрально-інтелектуальної дії, що не підпадає під систематизацію як процес, однак залишає шанс на пізнання у формі абстрактної моделі уособлення, розкриття самого суб'єкта як таїни. Слідкуючи за думкою С. Кримського, встановлюємо, що «може це уособлення і є головною таємницею буття, бо воно робить безкінечність найближчим сусідом людської екзистенції. Якщо атрибути людяності (праця, соціум, свідомість) причетні до освоєння безодні зовнішніх стихій, то уособлення людини торкається вже засвоєння безодні її внутрішнього світу. Модусами цього уособлення, які характеризують самостворення людини, виступає етична рефлексія і функція сорому, що їх охороняють, трансценденція і її здатність формувати «безкінечну персону» та меонічна свобода як символ самої безодні, що репрезентує таїну людської екзистенції» [1, с. 41].

В процесі пізнання світу у вигляді діяльності соціального партнерства в освітньому середовищі з застосуванням виховної та популяризаційної місії ВНЗ можлива побудова ефективної моделі суспільної комунікації, що забезпечує формування творчої комунікативності за рахунок поєднання узгоджених соціально-орієнтованих намірів та дій, гендерно-сприятливого середовища зокрема та розбудови творчих осередків студентського самоврядування у формі дебатного клубу (модель функціонування молодіжної організації) як дієвого способу розвитку особистості в цілому. Основні педагогічні технології, які сприяють формуванню адаптованих умов для виховання культурної та освіченої особистості, розвитку творчості базуються на інтерактивному спілкуванні. Дієвість педагогічних технологій, спрямованих на підготовку високоякісних фахівців та виховання інтелектуально-розвинених особистостей, що сповідують принципи гендерної рівності як запоруку відкритості суспільства, успішно досягається за умови поєднання творчої комунікативності, самоврядної студентської ініціативи зі зв'язками з громадськістю. Формування сприятливого репутаційного фону, впізнаваного іміджу та ефективної комунікації вищого навчального закладу включає в себе популяризацію теорії та практики функціонування гендерно-сприятливого середовища. Більшість дебатних клубів, як самоврядних студентських об'єднань, пропонують структуровані способи отримання творчих знань і навичок, наприклад – наставництво з боку більш досвідчених студентів, які діляться своїми знаннями з усією групою. При цьому не існує поділу на експертів і новачків, оскільки кожному є куди рости, за рахунок використання даного методу підвищується рівень майстерності всієї групи, відбувається обмін інформацією та досвідом.

Формальний коучинг може бути наданий спеціальним тренером або колишнім дебатером, запрошеним для проведення тренінгу [6, с. 27].

Студентське самоврядування у загальному розумінні за своєю природою є соціальним механізмом самореалізації майбутніх соціальних педагогів і може бути особливо ефективним, коли застосовується у різноманітних формах (в т.ч. і в формі дебатного клубу) з організаційним принципом гендерного паритету, тобто – рівна кількість учасників жіночої та чоловічої статі, що позитивно впливає на результати професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, творчі здобутки в процесі застосування освітньої технології «Дебати». У педагогіці «самореалізація» визначається як «одна з цілей педагогічного процесу і полягає в допомозі особистості здійснити свої позитивні можливості, розкрити задатки і здібності у процесі соціалізації особистості. Проблема самореалізації особистості педагогами розглядається в основному в контексті проблем професійного самовдосконалення, самовиховання, самовизначення, самоосвіти та ін. В сучасних умовах проблема розвитку і використання людського потенціалу є особливо актуальною і розглядається у якісно новому аспекті [5, с. 192].

Досліджуючи соціально-педагогічні аспекти застосування гендерного права в середовищі реалізації творчої комунікативності у вищому навчальному закладі, Л. Міщик звертає увагу на те, що спілкування в рамках комунікативного підходу припускає опору на механізми, що регулюють поведінку людей як учасників соціальних процесів, наявність між ними вербальних і невербальних контактів, передачу, сприйняття та інтерпретацію інформації, висуває аспекти відносин і інтеракцій на перше місце [2, с. 109].

Громадська думка, як об'єкт впливу виховного процесу з застосуванням педагогічних технологій, формується незалежно від волі окремих представників громади і є результатом цілеспрямованої фахової діяльності, що базується на застосуванні методів творчої комунікативності. Так, громадські слухання – один з найефективніших інструментів участі громадськості у формуванні місцевої соціальної політики [3, с. 194]. Щоб використати громадські слухання для просування завдань популяризації гендерних цінностей в середовищі студентського самоврядування, потрібно володіти такою компетенцією, як вміння переконувати публічно, застосовуючи творчо-комунікативний підхід. Ефективним способом поєднання промоції вишу та підготовки промовців і майбутніх громадських лідерів з числа молоді є освітня технологія «Дебати», популяризацією якої займається дебатний клуб.

Набуттям потрібних компетенцій творчої комунікативності, ефективного впливу на громадську думку є також робота зі ЗМІ. Зв'язки з громадськістю – це не стереотипне уявлення про «чорний піар», це набагато ширше і складніше поняття, ніж просто робота зі ЗМІ щодо розміщення тематичного матеріалу. Зв'язки з громадськістю передбачають безконфліктний творчий комунікативний процес створення сприятливого режиму досягнення мети університету. Найпопулярнішими формами комунікації зі ЗМІ, які використовуються ініціативними групами адвокації творчої комунікативності

гендерної рівності задля формування необхідної громадської думки, є прес-анонс, прес-реліз і пост-реліз [4, с. 22].

Разом з тим, зв'язки з громадськістю, або паблік-рілейшнз, є унікальною наукою про створення умов задля реалізації спланованих завдань, досягнення мети організації, причому – створення таких умов виключно на засадах порозуміння та безконфліктності. Гендерно-сприятливе середовище успішної соціалізації в університеті у формі діяльності дебатного клубу, як осередку творчої комунікативності, не з'явиться саме по собі, потребує фахової адвокації та інформативно-комунікаційного супроводу. Навіть тоді, коли конфлікту інтересів не уникнути, вміле застосування технологій паблік-рілейшнз дозволяє зробити «з лимону лимонад» [7].

Формування творчої комунікативності педагогів і студентів, невід'ємною складовою ознакою якої є гендерна компетентність, відбувається за тими ж закономірностями їхнього розвитку, за якими здійснюється процес соціалізації особистості взагалі. Особливо важливо розвинути такі практичні навички, які дозволять позитивно сприймати власний досвід соціально-комунікативного обміну у сфері громадських зв'язків та промоції з метою формування сприятливої громадської думки про ВНЗ. Роль педагога в процесі створення штучних (формально-ігрових та масово-акційних) умов творчості в процесі інформаційно-комунікаційного обміну полягає в тому, щоб зруйнувати наявні в освітньому середовищі та в суспільстві гендерні стереотипи, бути провідником нової культури мислення, відчуттів, толерантної поведінки, носієм знань, високоморальних етичних орієнтирів, творцем гендерно-рівноправної системи взаємостосунків, що забезпечуються наявністю ефективного соціального партнерства в громаді за ініціативи ВНЗ [2].

Список використаних джерел:

1. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії / С. Б. Кримський. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 367 с.
2. Міщик Л. І. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «факультет – громадська організація»: монографія / Л. І. Міщик, Т. П. Голованова, В. В. Васильєва – Запоріжжя: Видавництво «Просвіта», 2006. – 220 с.
3. НУО та медіа: кроки назустріч. Посібник. / Упорядкування Т. Вахненко. – К.; Видавничий дім «КМ Академія», 2003. – 67 с.
4. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа / А. Ю. Панасюк. – М.: Омега – Л., 2008. – 265 с.
5. Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (11 квіт. 2014 р., м. Київ) / редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, В. І. Юрченко, Г. В. Беленька. – Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – 376 с.
6. Харві-Сміт Н. Методичний посібник по веденню дебатів в Британському / Всесвітньому парламентському форматі / Н. Харві-Сміт. [переклад з англ. А. А. Беляєва]. – Нью-Йорк, Лондон, Амстердам: IDEA, 2012. – 208 с.
7. Як зберегти школу у власній громаді: керівництво до дії. Практичний посібник із правової самоосвіти для педагогів / Колектив авторів: О. М. Дрепін, В. О. Сабінін. – Луганськ, 2012. – 383 с.

Мегем О.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ БІОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ О. ГОНЧАРА

Створення та широке впровадження нових освітніх технологій навчання з урахуванням багатовікового досвіду минулого і особливостей сучасного стану розвитку нашого суспільства – одна з найважливіших проблем удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Узагальнення здобутків національної освіти дає можливість краще зрозуміти закономірності поступального розвитку педагогічних явищ у навчанні біології, з'ясувати перспективи використання надбань минулих років на сучасному етапі.

В останні роки незначна кількість наукових праць була присвячена висвітленню внеску вітчизняних методистів у розвиток шкільної біологічної освіти в Україні (М. Скиба, Л. Старікова, І. Костицька, О. Шиян).

Донині у педагогічних дослідженнях не виокремлено ті позитивні надбання історичного досвіду шкільної біологічної освіти в Україні, які доцільно застосовувати в наш час.

Метою статті є репрезентація сторінок історії щодо виявлення провідних методичних ідей у педагогічній спадщині О. Гончара, які можуть бути використані в шкільній біологічній освіті сьогодення.

Результати проведеного нами історико-педагогічного дослідження свідчать про те, що розвиток методики навчання біології має спіралеподібний характер. На кожному витку спіралі формується спадкове ядро вивічених на практиці ідей, які дають початок хвилі мутацій у фазі кризи парадигми. Одні мутації відновлюють давно забуті ідеї, під впливом інших окремі ідеї “втрачаються” і можуть несподівано з'явитися в наступній науковій революції, тільки певна частина ідей попередньої парадигми зберігається і в результаті відбору стає ядром нової парадигми.

Доробок вітчизняних методистів є тим ядром, навколо якого формуються нові парадигми шкільної біологічної освіти, він дозволить озброїти молодого вчителя умінням використовувати ефективні методи і прийоми для вирішення навчально-виховних завдань сьогодення.

Вагомий внесок у розвиток методики навчання біології в Україні був зроблений О. Гончаром. У своїх працях він обґрунтував проблему підвищення ефективності навчально-виховного процесу, дав цінні рекомендації щодо проведення позакласної роботи із зоології.

Фундаментальні ідеї науковця знайшли відображення у посібниках: “Навчально-виховна робота з учнями в курсі зоології” (1969 р.) [1] та “Підвищення ефективності викладання зоології” (1975 р.) [2].

До засобів підвищення ефективності навчально-виховного процесу О. Гончар відніс методи активізації навчання, самостійну роботу учнів, використання наочних посібників, технічних засобів, дидактичного матеріалу, елементів програмованого навчання.

Методист стверджував, що урізноманітнення методів навчання – це важлива умова активізації розумової діяльності учнів. Так, для підвищення ефективності розповіді він пропонував уміло підбирати матеріал, використовувати найновіші досягнення науки, народні прислів'я і приказки, висловлювання вчених-біологів, поетів, переконливі факти з життя, наукової літератури, робити висновки, узагальнення.

Він обґрунтовував доцільність використання на уроках зоології таких видів бесіди:

– катехізичної (для виявлення знань про конкретні зоологічні поняття, факти. Ця бесіда включає запитання, непов'язані між собою логічно, не веде учнів до розв'язання якої-небудь проблеми. Застосовується для закріплення і перевірки знань та умінь під час повторення);

– евристичної (застосовується для розв'язання певного завдання за допомогою навідних питань, розрахованих на використання вже засвоєного матеріалу, шляхом самостійних логічних міркувань учнів);

– вступної (для відтворення в пам'яті школярів набутих знань і умінь, необхідних для кращого засвоєння нового матеріалу);

– пояснювальної (проводиться з метою систематизації, узагальнення і поглиблення вивченого з кількох тем, запитання ставляться в логічній послідовності).

Для успішної організації самостійної роботи з підручником він виділив такі прийоми: залучення учнів до складання запитань та підготовки за ними коротких усних відповідей за текстом підручника, конспектування; порівняння; заповнення таблиць під час читання нового тексту; поєднання читання тексту підручника та роботи з зоогеографічною картою; паралельно з читанням тексту демонстрування натуральних об'єктів; читання тексту, пов'язане з аналізом картин, малюнків, таблиць.

Науковець підкреслював, що навчальний процес не може бути ефективним без застосування (поряд із натуральними) графічних наочних посібників: таблиць, малюнків, схем, діаграм, зоологічних карт. Заслужують на використання розроблені О. Гончаром різні види робіт із графічними наочними посібниками, а саме: оформлення учнями цифрового матеріалу під час вивчення тварин у вигляді діаграм, графіків; робота з картками (на картці подається малюнок тварини та опис її ознак, цікаві відомості про неї); завдання з використанням набірних таблиць для засвоєння матеріалу щодо класифікації тварин (на ватмані креслять таблицю та роблять на ній відповідні написи. На картках пишуть назви тварин. Ці картки ставлять у “кишені” таблиці. Учні повинні правильно розставити картки з назвами тварин. Проводиться змагання: хто з учнів найточніше розкладе картки в “кишені”); робота з плоскими розбірними таблицями, з німими малюнками.

Методист радив особливу увагу звертати на свідоме оволодіння учнями навчальним матеріалом. Він указував, що засвоїти термін означає правильно його вимовляти та вживати, вміти писати, розуміти наукове значення. Педагог переконливо доводив доцільність ведення словника, в якому записуються всі незнайомі слова і вирази. Для перевірки свідомого засвоєння термінів він радив застосовувати написання коротеньких оповідань або виконання письмових робіт у класі, з використанням запропонованих учителем слів, понять або виразів (наприклад, учитель пропонує учням використати у своїх відповідях такі слова та вирази: хімічна боротьба, біологічний метод боротьби, механічний метод).

Для підвищення ефективності навчання О. Гончар рекомендував використовувати комплекс технічних засобів: телебачення, радіо, звукозаписувальну та звуковідтворювальну апаратуру.

Науковець виділив такі способи використання звукозапису на уроках: прослуховування одноразове з поясненням; прослуховування багаторазове з поясненням; прослуховування багаторазове з настановами на запам'ятовування, щоб виробити правильний слуховий образ; прослуховування й запис у зошити почутого; прослуховування і виконання контрольної роботи за змістом звукозапису; прослуховування звукозапису частинами. Педагог радив учителю під час підготовки до уроку з використанням звукозапису, прослухати запис заздалегідь; визначити його якість, педагогічну цінність, послідовність, з якою розкривається зміст запису; відповідно спланувати урок; визначити тривалість звучання, місце звукозапису як у структурі одного уроку, так і всієї теми; виявити відповідність звукозапису віковим особливостям учнів; підібрати ілюстрації, колекції, вологі препарати.

Заслуговує на увагу його пропозиція застосовувати кінофільми як вступну частину уроку, як засіб викладання нового матеріалу, для ілюстрування різних явищ у житті тварин, ознайомлення з методами і прийомами догляду за тваринами, як інструктивний засіб перед виконанням практичних завдань, як засіб систематизації та узагальнення навчального матеріалу після вивчення окремої теми або розділу.

Методист переконливо доводив доцільність використання таких форм позакласної роботи: практичних робіт на шкільній навчально-дослідній ділянці, екскурсій, дослідів, позакласного читання, гурткової роботи, зоологічних вечорів, клубу веселих і винахідливих зоологів, вікторин на зоологічну тему, зоологічних ігор, біологічних олімпіад.

Заслуговують на використання пропозиції О. Гончара стосовно організації та проведення гурткової роботи з зоології. Він радив створити та затвердити статут гуртка, який повинен включати мету і завдання, структуру, обов'язки членів гуртка.

Для підвищення інтересу учнів до біології педагогом була упорядкована "Хрестоматія з анатомії і фізіології людини" (1968 р.) [3]. У хрестоматію увійшов цікавий матеріал з анатомії і фізіології людини, викладений у популярній формі; статті, спрямовані на розширення кругозору учнів, які спонукають до мислення.

Отже, цінними надбаннями у творчому спадку О. Гончара є успішне розв'язання важливих проблем методики навчання біології: урізноманітнення методів і прийомів роботи, розвиток в учнів навичок самостійного здобуття знань, розробка прийомів активізації розумової діяльності учнів, розвиток інтересу учнів до навчання, урізноманітнення форм проведення позакласної роботи, організація та проведення гурткової роботи.

Список використаних джерел:

1. Гончар О.Д. Навчально-виховна робота з учнями в курсі зоології: посібник для вчителів / Гончар О.Д. – К: Радянська школа, 1969. – 79 с.
2. Гончар О.Д. Підвищення ефективності викладання зоології: посібник для вчителів / Гончар О.Д. – К.: Радянська школа, 1975. – 104 с.
3. Хрестоматія з анатомії і фізіології людини / [упорядкув. О.Д. Гончар] – К.: Радянська школа, 1968. – 251 с.

Михайленко О.А.

аспірант,

Київський національний університет імені Т.Г. Шевченка

ЗМІСТ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Останнім часом значно активізувався інтерес до формування стратегічної компетенції у навчанні іноземних мов. І хоча багато науковців розглядало цю проблему (М.В. Давер, І.П. Дроздова, І.П. Задорожна, Л.Я. Личко, О.Є. Мисечко, С.Ю. Ніколаєва, Д.Г. Терещук, С.С. Данилюк та інші), але наразі немає єдності у визначенні її змістових компонентів. Саме потреба у конкретизації визначає актуальність даного поняття.

Отже, необхідно проаналізувати підходи вчених і сформулювати зміст стратегічної компетенції при навчанні майбутніх перекладачів.

Деякі науковці (М. Canale, М. Swain [3]) визначають стратегічну компетенцію як здатність використовувати вербальні й невербальні стратегії, покликані компенсувати прогалини в комунікації через недосконалі знання мови або через психо-фізіологічні чинники (перевтома, неуважність тощо). Компенсаторними чинниками можуть слугувати парафрази, багатослів'я, повтори, паузації, ухилення, припущення. Стратегічну компетентність іноді називають компенсаторною: як здатність компенсувати у процесі спілкування недостатній рівень володіння, нестачу мовленнєвого й соціального досвіду спілкування іноземною мовою [2, с. 15].

Аналіз наукових праць, присвячених стратегічній компетенції, а також стратегіям перекладу дав можливість змодельовати зміст стратегічної компетенції перекладача й виділити в ній наступні компоненти.

1. Навчальний стратегічний компонент. Майбутній перекладач, який є суб'єктом навчального процесу, повинен оволодіти системою метакогнітивних,

когнітивних та мнемічних стратегій опанування мовленнєвого, лінгвосоціокультурного, мовного та перекладацького матеріалу.

2. Комунікативний стратегічний компонент. Перекладач може бути здатним виконувати свою перекладацьку діяльність лише тоді, коли він опанує комунікативними стратегіями, які зможе переносити в русло перекладу. Перекладач повинен мати здатність моделювати мовленнєву поведінку так, щоб реалізувати комунікативні цілі; використовувати іноземну мову в різних видах мовленнєвої діяльності; компенсувати прогалини в знаннях мови, мовленнєвих навичках та вміннях; взаємодіяти з учасниками комунікативного процесу; контролювати власні почуття, емоції, хвилювання у процесі спілкуванні.

3. Перекладацький стратегічний компонент. Означений компонент може існувати лише на базі попереднього – комунікативного стратегічного. Процес перекладу – це окремий випадок акту комунікації, даний процес також входить в число соціальних явищ, що підкоряються певним правилам і нормам [1].

Аналіз наукових праць, присвячених формуванню перекладацьких стратегій, дав можливість більш чітко окреслити знання та вміння, які складають зміст перекладацької компетенції.

Студенти повинні оволодіти знаннями:

- про жанрову диференціацію текстів;
- про структурні та стилістичні особливості текстів різних жанрів та піджанрів у мові перекладу та мові оригіналу;
- про мовні засоби, притаманні текстам оригіналу (лексичні одиниці: термінологічна та спеціальна лексика, аббревіатури, канцеляризми, кліше, ідіоми, звороти; граматичні конструкції: особлива сполучуваність слів, темо-рематична організація висловлювань, способи вираження предикативності тощо), та їхні відповідники, які використовуються у текстах такого ж жанру мови перекладу;
- про функціональні доміанти та субдомінанти текстів різних жанрів;
- про глобальні та локальні перекладацькі стратегії;
- про послідовність дій в реалізації стратегій перекладу;
- про поняття та типи еквівалентності: повна, часткова, варіативна, контекстуальна; денотативна, конотативна, текстуально-нормативна, прагматична, формальна тощо;
- про способи трансформації (*лексичні*: транскрибування, транслітерування, запозичення, калькування та дослівний переклад, транспозиція, модуляція, еквіваленція, адаптація й компенсація; *граматичні*: функціональна заміна, нульовий переклад, конверсія, скорочення, додавання, функціональна заміна на рівні словосполучень, перестановка елементів, об'єднання та розкладання речень, зміна типу речення; *лексико-граматичні*: описові звороти, перекладацькі коментарі, емпатизація, нейтралізація, антонімічний переклад; *фразеологічні*: збереження або опущення ідіоматичності);
- про етикетні норми ділового спілкування.

Студентами повинні оволодіти уміннями:

- читати та інтерпретувати зміст і смисл вихідного тексту: визначати його ідею, авторські інтенції, оцінно-емотивну інформацію, підтекстову інформацію;
- визначати жанр і стиль тексту, жанрово-структурні та стилістичні особливості;
- визначати функціональну доміную та субдомінанту тексту оригіналу;
- добирати та впроваджувати глобальні та локальні стратегії у процесі перекладу;
- прогнозувати ступінь повноти та точності інваріанта перекладу, тобто ступінь еквівалентності тексту перекладу тексту оригіналу;
- визначати особливості комунікативних стратегій вихідного тексту й коректно вибудовувати комунікативні стратегії у тексті перекладу;
- розпізнавати мовні тактики, що реалізують комунікативні стратегії вихідного тексту, і коректно передавати їх зміст засобами мови перекладу;
- виявляти труднощі перекладу та визначати способи їх подолання: змістові труднощі; лексико-семантичні труднощі; граматичні та синтаксичні труднощі;
- встановлювати послідовність дій, планувати процес перекладу;
- створювати текст перекладу з дотриманням жанрово-структурних та стилістичних особливостей, функціональної доміную та субдомінанту, ідеї, авторських інтенцій;
- виділяти засоби забезпечення когерентності вихідного тексту і знаходити їхні адекватні відповідники в мові перекладу;
- визначати межі мікротем та макротем вихідного тексту і коректно їх відтворювати в тексті перекладу.
- редагувати текст перекладу та встановлювати ступінь адекватності перекладу.

Отже, аналіз наукових джерел, присвячених питанню стратегічної компетенції, дав можливість зробити наступні висновки: визначено три компоненти у змісті стратегічної компетенції перекладача (навчально-стратегічний, комунікативний стратегічний, перекладацький стратегічний) та знання і вміння, якими повинен оволодіти студент для вироблення перекладацької компетенції.

Список використаних джерел:

1. Дьяконова Н.А. Функциональные доминанты текста как фактор выбора стратегии перевода: дисс. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.20. – М.: МГЛУ, 2004. – 185 с.
2. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11–17.
3. Canale M., & Swain M. A. Theoretical Framework for Communicative Competence. Palmer A., Groot P., & Trosper G. (Eds.). The construct validation of test of communicative competence. – 1981. – P. 31–36.

Сав'юк А.М.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Новий закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. визначає наступні перспективи Болонського процесу на 2010–2020 рр.: вища освіта має базуватися на наукових дослідженнях, інноваціях та розвитку креативності. Має бути побудована дуже відкрита в міжнародному відношенні освітня система, де поєднуються конкуренція в світовому масштабі з політикою партнерства з іншими регіонами світу; подальший розвиток мобільності, досягнення участі не менш 20% всіх випускників у програмах мобільності до 2020р.; всіляке заохочення вивчення іноземних мов [1].

Після прийняття нового закону «Про вищу освіту» розпочався новий етап в навчанні іноземній мові. Перед викладачами вищих навчальних закладів висувається нова вимоги – наряду з іншими професійними компетенціями вільно володіти принаймні англійською мовою з метою викладання свого курсу як державною, так і іноземною мовами. Тому, на ряду з традиційними методами навчання англійської мови, потрібно використовувати більш прогресивні, актуальні форми навчання, які широко використовуються в європейських країнах. Необхідно впроваджувати інформаційні і телекомунікаційні технології в навчальний процес, які зможуть забезпечити високу ефективність отримання знань з іноземних мов, а також сприятимуть підвищенню зацікавленості студентів у навчанні. Питання технологій дистанційного навчання у процесі навчання іноземним мовам розглядаються у роботах В. М. Кухаренко, В. П. Свиридюка, Є. І. Дмитрієва, Є. С. Полат, К. Ю. Кожухова, Н. В. Майєра, Н. І. Муліна, О. О. Андрєєва, Ю. М. Горвіца та інших. Автори досконало дослідили процес навчання іноземним мовам під час використання дистанційної форми навчання. У той самий час, дистанційне навчання не дає досвіду інтерактивної роботи в колективі, оскільки це більше монолог, ніж дискусія. Тому ми вважаємо, що при навчанні іноземній мові більш доцільно використовувати не дистанційну а змішану форму навчання.

Тому мета даної роботи – довести актуальність та доцільність використання змішаної форми навчання під час викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Під змішаним навчанням (blended learning) прийнято розуміти об'єднання формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, обговоренням за допомогою електронної пошти й інтернет-конференцій. Змішана форма навчання органічно поєднує в собі як денні, так і дистанційні форми навчання.

Для змішаної форми навчання характерні наступні риси: постійне двостороннє спілкування; студент активний, діяльний, залучений у навчальний

процес; студент знайомий зі структурою курсу; студент перебуває під постійним керівництвом; текст навчального посібника повинен мати мотиваційний характер; студент застосовує набуті знання й навички (наявність практичних, творчих завдань); завдання й вправи розміщені по всьому тексту (для виявлення прогалин на будь-якому етапі); текст поділений на невеликі розділи; передбачені контрольні заохочувальні завдання; студент отримує відгуки про свої успіхи.

Враховуючи вище зазначені риси кожен семестр повинен складатися з двох етапів: очного та дистанційного. Очний етап може виконувати наступні завдання: навчання працювати з дистанційною освітньою програмою, яка розміщена на платформах ILIAS, Moodle, інші; вирішення проблемних питань та практичні заняття; захист дипломної роботи, портфолію, проектної роботи. Під час дистанційного етапу вивчаються теоретичні, практичні дисципліни, здається письмовий екзамен. В даних умовах відсутня небезпека, що студент лишиться безконтрольним та сам на сам з матеріалом для вивчення. Адже, в даному випадку, існує два шляхи роботи з викладачем та куратором курсу: через інтернет та безпосередньо в аудиторному режимі.

Так, наприклад, перший модуль очного етапу може бути присвячений навчання студентів працювати з дистанційною програмою, яка розміщена на освітній інтернет-платформі. Головними завданнями даного модулю є стимулювати до самоосвіти; надати чіткі та зрозумілі інструкції щодо використання освітньої платформи; переконатися, що студент засвоїв усі типи завдань та інструменти, запропоновані платформою; створити дружню та сприятливу до навчання атмосферу; познайомити між собою усіх учасників навчання; поділити усіх студентів на групи по 3-4 чоловіки з метою консультування та полегшення вирішення складних питань під час навчання.

Електронні навчальні матеріали з іноземної мови під час дистанційного етапу переводяться в яскраву, захоплюючу мультимедійну форму із широким використанням графіки, анімації, звукових ефектів і голосового супроводу, включенням відеофрагментів та ін., що сприяє його глибокому засвоєнню. Особливістю електронного матеріалу, наприклад тексту лекції, є те, що вона повинна містити елементи мотивації, проблемні ситуації, запитально-відповідну форму передачі інформації. При створенні електронного навчального матеріалу з іноземної мови потрібно керуватися наступними принципами: принцип квантування: розбивка матеріалу на навчальні модулі, що складаються з розділів, мінімальних за обсягом, але замкнених за змістом; принцип повноти: кожний розділ повинен мати наступні компоненти: теоретична частина; контрольні питання (питання для роздумів); завдання для самостійного виконання; принцип наочності: кожний розділ повинен супроводжуватися презентацією з мінімумом тексту й візуалізацією, що полегшує розуміння й запам'ятовування нових понять, тверджень і методів. Практичне заняття дистанційного курсу може проводитися у вигляді ділової або дидактичної гри, аналізу виробничих ситуацій, роботи з документами, колоквиуму, дискусії, контрольної роботи. У структурі заняття самостійна

робота домінує. Викладач бере участь на стадії постановки завдання, при розробленні методичних вказівок і здійснює контроль [2].

Отже, освіта сьогодні має не просто формальне статусне значення. Освіта – це набуття нових знань, певний страховий поліс у майбутнє, частина безперервного навчання та підвищення свого професійного рівня. Тому українські освітяни повинні ширше використовувати новітні підходи до освіти, а вивчення англійської мови має бути державним пріоритетом. Саме під час навчання іноземній мові у вищих навчальних закладах змішана форма навчання – це чудовий приклад використання новітніх інформаційних технологій у поєднанні з перевіреними, вже знайомими для студентів, методами навчання. Тоді для молодого покоління українців відкриється насправді глобальний освітній простір. В іншому разі, ми опинимось на «задній парті» без шансу конкурувати на світових ринках праці. Очевидно, що, впроваджуючи в навчальний процес сучасні методи навчання, можна значно підвищити його якість, зробити навчальний процес більш гнучким, стимулювати студентів до самостійної роботи. Саме методи стимулювання студентів до самоосвіти в умовах змішаної форми навчання може бути предметом наступного дослідження.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту». – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004. – 416 с.

Сехіна О.Г.

вчитель,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна епоха гостро виявляє протиріччя у взаємодії суспільства і навколишнього середовища. Обов'язок берегти природу, її багатства є вимогою Конституції нашої держави. Щоб це стало нормою поведінки кожної людини, треба з дитинства виховувати почуття відповідальності за стан природи довкола.

Спочатку з'ясуємо, що таке екологічне виховання. Досить часто серед педагогів переважає думка, що йде мова перш за все про суму знань з основ екології, тобто знань про довкілля. Другою основою метою екологічного виховання вважається ознайомлення дітей з життям природи. Звичайно, ці погляди правильні. Проте мета ековиховання набагато ширша і складніша – це оволодіння екологічною етикою у всіх сферах людської діяльності. Його слід

розуміти не тільки як процес облагородження людини, її чуттєвого та естетичного сприйняття природи, розуміння її внутрішніх зв'язків, а й оздоровлення стосунків між людьми, виховання дбайливого ставлення до всього живого, коли людина свідомо бере на себе відповідальність за стан довкілля. Актуальним є гасло: «Мислимо глобально – діємо локально».

До природи треба ставитись раціонально, і кожна особистість потребує знань з екологічної культури. Любов до природи слід виховувати з раннього дитинства. Школа покликана виховувати школярів у дусі любові до рідної природи, охорони навколишнього середовища. Початкова школа – початкова ланка формування екологічної культури, екологічного мислення, засвоєння екологічних знань. Дитина приходить до 1 класу. У неї ще не сформовані стійкі погляди, переконання, інтереси. Тому завдання вчителя – сформувати мислення та екологічну культуру кожного учня, навчити молоде покоління жити за законами природи, домогтися, щоб почуття особистої відповідальності за все живе на Землі, турбота про збереження природи стали рисами характеру кожної людини. Навчання екології має бути активним, цікавим, раціональним, максимально наближеним до життя, а у навчальному матеріалі не повинно бути перенасиченості психічною інформацією, яку діти неспроможні належним чином сприйняти. В.О.Сухомлинський стверджував, що сама по собі природа не розвиває і не виховує. Залишивши дитину наодинці з нею, годі сподіватись, що вона під впливом навколишнього середовища стане розумною, глибоко морально, непримиренною до зла. Тільки активна взаємодія з природою здатна виховувати найкращі людські якості.

Учні мають розуміти природні взаємозв'язки, замислюватись, для чого людина повинна їх знати, щоб не порушувати, бо це призведе до поганих наслідків, і для природи, і для людини. Вчитель має допомагати школярам навчитись правильної поведінки у природі на основі знань і оцінки своїх вчинків. Наприклад, спостереження за природою:

- прийшла зима, падає сніг;
- іде дощ, шумить листя на деревах;
- настала осінь, золотий листопад;
- квітне сад, гудуть бджоли;
- почалася гроза, зміна фарб неба.

Урок природознавства неможливий без організації спостережень за природою, виконання різноманітних експериментів. Експерименти дають змогу педагогам зробити навчально-виховний процес цікавим і різноманітним. Сприятимуть екологічному, естетичному творчому розвитку дітей, підготують їх до вивчення природних наук у старших класах. Екологічний експеримент дає змогу полегшити дітям сприймання складних понять сучасної екології, навчити відповідально ставитися до всього живого, вести здоровий спосіб життя, передбачати екологічні наслідки людської діяльності.

Велику роль у вихованні відповідального ставлення до природи відіграють ігри і спеціальні педагогічні ситуації, що наповнені екологічним змістом. Вони мають важливе значення як засіб психологічної підготовки до майбутніх життєвих ситуацій:

- Чи треба ловити комах?
- Чи є у вас вдома друзі-звірі, птахи?
- Що означає «дружити»?
- Чи можна піймати їжака і принести його додому?

Це не дружба, адже у неволі погано. Не можна говорити «Я люблю ліс» і ламати гілки; «Я люблю тварин» – і стріляти з рогатки у птахів.

Для успішного екологічного виховання молодших школярів необхідно визначити екологічний потенціал кожного навчального предмета. Провідна роль належить таким навчальним предметам, як «Ознайомлення з навколишнім світом», «Природознавство» та «Читання». Але якщо екологічну освіту й виховання здійснювати на міжпредметній основі, то неабияку роль відіграють також уроки з математики. Зміст чинної програми дає змогу сформуванню в дітей елементарні природничі і природоохоронні уявлення й поняття, виробити окремі природоохоронні уміння й навички, розкрити взаємозв'язки між природою і людиною.

З метою формування екологічних знань на уроках математики слід формувати систему задач, яка розкриває питання:

- споживання води;
- використання води в Україні;
- значення рослин у житті людини;
- скорочення лісових ресурсів та його наслідки;
- значення тварин у природі та в житті людини.

Виконуючи математичні завдання екологічного спрямування, учні починають задумуватись над проблемою поведінки в природному середовищі. У результаті аналізу відповідей, діти мають дійти висновку, що поведінка не може бути безтурботною, недбалою. Діти мають зрозуміти, що людина – невід'ємна складова частина природи, що вона своєю діяльністю впливає на навколишнє середовище, і вплив її може бути як позитивний, так і негативний.

Саме в початковій школі закладаються основи наполегливості екологічного виховання нового покоління, якому властиве особливе бачення світу як об'єкта постійної турботи. Доцільно забезпечувати розвиток тих рис особистості, які б дозволяли прийдешньому поколінню активно впливати на якість свого життя. Успіх у цій справі можливий лише за умов нового концептуального підходу до екологічної освіти наступних поколінь, стрижнем якої повинно стати формування дбайливого ставлення до природи.

Отже, можемо зробити висновок, що всім нам, мешканцям невеликої, прекрасної, але вкрай переобтяженої «плодами» людської діяльності планети, біосфера якої вже опинилася на останній межі, необхідно почати діяти. Мусимо активно рятувати природне середовище, зберігати й «ремонтувати» свій дім, що колись був чудовий, а нині почав розвалюватися з нашої вини. Але це – надзвичайно складне, важке й важливе завдання. І ефект може бути досягнутий лише в тому разі, якщо підходити до його вирішення старанно, з душею й серцем, а головне – професійно, грамотно, з урахуванням правил і законів, згідно з якими живе й розвивається Природа: народжується, набирає сили, квітне, старіє й умирає, передаючи протягом тисячоліть гени від покоління до

покоління, від виду до виду у вічному кругообігу речовин, енергії та інформації, в тісному взаємозв'язку всього живого й неживого, земного й космічного.

Список використаних джерел:

1. Василенко Г. Екологічна освіта та виховання // Початкова школа 2007.-№ 6. – С. 7-8.
2. Дробноход М. Філософія екологічної освіти // Освіта. – 1996. – 29 травня. – С. 4.
3. Кондик О. Охороняємо навколишнє середовище (екологічний проект) // Початкова школа 2008. – № 14. – С. 22.

Сікора Г.В.

студентка фізико-математичного факультету;

Науковий керівник: Атаманчук П.С.

доктор педагогічних наук, професор, академік АНВО,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ

Мислення – це вища форма активного відображення об'єктивної реальності, що складається з цілеспрямованого, опосередкованого й узагальненого пізнання суб'єктом істотних зв'язків і відносин, предметів і явищ, у творчому створенні нових ідей, у прогнозуванні подій і дій. Воно дає можливість людині переходити від споглядання явищ до розуміння їхньої сутності, до розкриття їхніх закономірних зв'язків і відносин. Завдяки цьому людина може впливати на навколишню дійсність. Мислення є результатом розвитку відображення, тому розвиток мислення виражається у змінах його змісту, формах і прийомах. Розрізняють репродуктивний і продуктивний, конвергентний і дивергентний типи мислення.

Під час вивчення фізики у свідомості школярів накопичується певний об'єм знань про природу і суспільство. На межі цих знань знаходиться початковий рівень, у якому можна виділити область знань, що є вихідною позицією для вивчення фізичної теорії. Процес вивчення фізики можна подати у вигляді спіралі. Відхилення у формі спіралі можуть визиватися різноманітними чинниками, обумовленими як змістом матеріалу, так і методикою навчання [1].

Досвід учителів фізики свідчить, що висока ефективність уроку спостерігається тоді, коли вчитель іде на урок не тільки зі знаннями програмового матеріалу, методів і прийомів навчання, набором красивих задач і вмінням їх майстерно розв'язувати, а й з різноманітними цікавими способами і прийомами організації роботи учнів на уроці. Виникнення інтересу до фізики в учнів значною мірою залежить від методів її викладання, від того, наскільки вміло буде побудована навчальна робота. Потрібно робити все, щоб на уроці

кожен учень працював активно, захоплено і використовувати це як поштовх для виникнення та розвитку допитливості, глибокого пізнавального інтересу.

Фізика – природнича наука. В її основі лежить експериментальне дослідження явищ природи, а її задача – формулювання законів, якими пояснюються ці явища. Фізика зосереджується на вивченні найфундаментальніших та найпростіших явищ і на відповідях на найпростіші запитання: з чого складається матерія, яким чином частинки матерії взаємодіють між собою, за якими правилами й законами здійснюється рух частинок, тощо. В основі фізичних досліджень лежать спостереження. Узагальнення спостережень дозволяє фізикам формулювати гіпотези щодо спільних загальних рис тих явищ, за якими велися спостереження. Гіпотези перевіряються за допомогою продуманого експерименту, в якому явище проявлялося б у якомога чистішому вигляді й не ускладнювалося б іншими явищами. Аналіз даних сукупності експериментів дозволяє сформулювати закономірність. На перших етапах досліджень закономірності мають здебільшого емпіричний, феноменологічний характер, тобто явище описується кількісно за допомогою певних параметрів, характерних для досліджуваних тіл та речовин. Аналізуючи закономірності та параметри, фізики будують фізичні теорії, які дозволяють пояснити досліджувані явища на основі уявлень про будову тіл та речовин і взаємодію між їхніми складовими частинами. Фізичні теорії, в свою чергу, створюють передумови для постановки точніших експериментів, в ході яких здебільшого визначаються рамки їхнього застосування. Найзагальніші фізичні теорії дозволяють формулювання фізичних законів, які вважаються загальними істинами, доки накопичення нових експериментальних результатів не вимагатиме їхнього уточнення.

Сьогодні стає об'єктивною необхідністю посилення самостійної діяльності школярів, розвиток їх особистих якостей, творчих здібностей та інтересів, умінь самостійно добувати нові знання в умовах швидко змінного світу, здатності застосовувати засвоєні знання на практиці для вирішення реальних життєвих проблем. Школа повинна не тільки відтворювати інтелектуальний потенціал країни, але і забезпечувати умови формування вільної, критично мислячої особистості, що усвідомлює і розвиває свої здібності, здатної знайти своє місце в житті і реалізувати себе. Ці цільові установки на підготовку учнів загальноосвітньої школи задані у державному стандарті загальноосвітньої підготовки.

Тим самим в даний час явно позначилося протиріччя між сучасними вимогами до якості засвоєння певних знань, до сформованості логічного мислення, до умінь використовувати ці знання не лише в учбовій діяльності, але і в реальному житті і реальною освітньою практикою природничо-математичної підготовки учнів загальноосвітньої школи, спрямованої в основному на формування наочних знань, умінь і навичок вчитися.

Ця суперечність визначила проблему дослідження, яка полягає у виявленні та розробці методів та засобів активізації пізнавальної діяльності учнів при вивченні курсу фізики.

В мисленнєвій діяльності школярів виділяють три рівні:

I. Розуміння – аналітико-синтетична діяльність, спрямована на засвоєння готової інформації, яку повідомляє вчитель або книга.

Глибоке розуміння учнями нового матеріалу є умовою засвоєння ними знань та одночасно критерієм розвитку їх мислення, їх пізнавальних здібностей. Саме в процесі розуміння учень засвоює досвід проведення логічних суджень, аналізу, синтезу, абстракції та узагальнення, досвід виконання різних мисленнєвих операцій. Повторюючи судження наведені в підручнику, розповідь вчителя, учень засвоює прийоми мислиневої діяльності. Тому глибоке розуміння матеріалу школярами є передумовою самостійного розв'язку ними пізнавальних задач.

II. Логічне мислення – процес самостійного розв'язування пізнавальних задач.

На цьому рівні пізнавальної діяльності учні повинні самостійно аналізувати об'єкти, що вивчаються, порівнювати їх властивості, будувати узагальнені висновки, їх доводити та обґрунтовувати, вміти класифікувати об'єкти за певною ознакою, виводити формули та ін. тому вчитель для організації мисленнєвої діяльності учнів повинен підбирати такі завдання, які б передбачали виконання хоча б одного з наведених вище дій.

Прийомами розвитку мислення учнів на уроках фізики є: евристична бесіда, евристичні лабораторні роботи, логіко-пошукові завдання, деякі прийоми роботи з підручником та ін. розвитку логічного мислення сприяють різного роду фізичні задачі, лабораторні роботи, роботи з дидактичним матеріалом.

III. Творче мислення (наукова творчість) школяра проходить в три етапи:

1 етап – постановка чи виникнення проблемної ситуації, її первісний аналіз.

2 етап – пошук шляху вирішення проблеми (аналіз, проведення дослідів, спостережень тощо).

3 етап – випробування знайденого шляху вирішення проблеми.

Характерні риси творчого мислення:

- критичність мислення;
- швидкість актуалізації необхідних знань;
- здібність до висловлення інтуїтивних суджень
- здібність до розв'язування задач в умовах неповної детермінованості.

В процесі навчання до творчих завдань доцільно віднести ті, принцип виконання яких учням явно не відомий і потребує від них самостійного формулювання.

Логічне мислення, як і розуміння, теж є аналітико-синтетичною діяльністю, але між ними є суттєва відмінність за джерелом, дидактичною функцією і суб'єктивним переживанням. У процесі логічного мислення учень сам приходиться до нових висновків, тоді як суть розуміння полягає в пізнаванні, усвідомленні і фіксації того, що сприймається і засвоюється. Логічне мислення розвивається під час евристичних бесід і лабораторних робіт, виконання логіко-

пошукових завдань, застосування деяких прийомів роботи з підручником, розв'язуванні задач тощо.

В умовах інформатизації суспільства виникає питання про якість сучасної фізичної освіти, тобто який курс фізики можна вважати сучасним та одночасно елітарним? Для відповіді на поставлене питання необхідно провести різні дослідження щодо вдосконалення сучасних методів освіти з метою активувати пізнавальну діяльність школярів не лише на уроці, а й в позаурочній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П.С. Дидактичне забезпечення семінарських занять з курсу «Методика навчання фізики» (загальні питання): навчальний посібник. – 2-е вид., випр. і доп. / П.С. Атаманчук, О.М. Семерня, Т.П. Поведа. – Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – 384 с.
2. Иванова А.А. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках физики при изучении нового материала: Учеб. пособие. – М.: МГПИ, 1983.
3. Фізика проти нудьги, Компанець Н.В., Фізика в школах України № 7 (107).
4. Блудов М.И. Беседы по физике / М.И. Блудов. – К.: Рад. школа, 1989. – 207 с.

Хорькова Л.В.

учитель,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ З ІСТОРІЇ У 6 КЛАСІ

Вік учнів 6 класу можна назвати перехідним від молодшого шкільного до молодшого підліткового, це і є початком переходу від дитинства до юності. Ранній підлітковий вік – найскладніший період у розвитку дитини, у цей час спостерігаються різкі якісні зміни, які стосуються усіх сфер функціонування особистості: відбувається бурхливий фізичний і розумовий розвиток, дорослішання. У шестикласників відбуваються кількісні та якісні зміни процесу сприйняття. Кількісні зміни полягають у збільшенні швидкості процесу сприйняття та кількості сприйнятих об'єктів, розширенні обсягу їх запам'ятовування тощо. Педагогам дуже важливо враховувати у процесі навчання ці особливості учнівської психіки.

Пам'ять учнів у цей час має переважно наочно-образний характер, вони краще запам'ятовують зовнішні ознаки предметів, ніж їх логічну змістову сутність. У пам'яті учнів цього віку зв'язки між окремими частинами явища, що вивчається, є нестійкими, учні погано уявляють собі загальну структуру явища, його цілісність і взаємозв'язок компонентів. Запам'ятовування, зазвичай, носить механічний характер, заснований на особистих враженнях та повторенні. Тому процес відтворення матеріалу можна полегшити за допомогою ментальних карт, які можна складати разом з учителем в класі а також, вдома, коли будуть вже створені навички цього. Віковий період 11-12 років характеризується

переходом від механічної пам'яті до смислової, яка формується під впливом навчання і має вирішальне значення у здобутті знань. Шестикласники починають робити перші спроби, щоб запам'ятати доступний для них матеріал не дослівно, а осмислено. Ментальна карта створює необхідні умови для цього.

В учнів 6 класів переважає короткотривала увага, учень легко відволікається на будь – який подразник, активно реагує на все нове. Зосередження уваги на одному і тому ж об'єкті важко дається учням і призводить до швидкої стомлюваності. Це заважає процесу навчання. Усвідомлення учнями значущості навчального матеріалу та важливості його засвоєння – умова стійкості довільної уваги. Тому складання ментальної карти стає справою цікавою для учнів, вони усвідомлюють, що звичайний текст підручника можна перетворювати на зовсім інший інформаційний продукт, який дозволить краще засвоїти матеріал, перетворити його на образний, наочний результат праці. Крім цього, важливу роль відіграє й те, що кожен учень має можливість у відповідності до своїх здібностей та бажань оформлювати ментальну карту, використовуючи різний шрифт, малюнки, графічні символи. Ментальні карти – зручний інструмент для відображення процесу мислення і структурування інформації у візуальній формі. Карта розуму, або ментальна карта – це діаграма, на якій відображають слова, ідеї, завдання, або інші елементи, розташовані радіально навколо основного слова або ідеї. Їх використовують для відображення, генерування, структурування та класифікації ідей, і в якості допоміжного засобу під час навчання на уроках історії, а також для організації, розв'язання проблем, прийняття рішень, та написання документів. Діаграма відображає зв'язки між фрагментами інформації. Завдяки відображенню цих зв'язків в радіальній, нелінійній формі, вона сприяє підходу в стилі мозкового штурму, сприяє кращому розумінню матеріалу, встановленню причинно-наслідкових зв'язків, дозволяє формувати навички обирати головне. У ментальній карті елементи розташовуються в інтуїтивному порядку, відповідно до їхньої важливості, і організуються в групи, гілки, або окремі хмарки – площини. Узагальнене графічне представлення історичного матеріалу під час отримання знань може допомагати пригадувати вже отримані знання. Існують певні кроки створення ментальних карт. Основна, центральна тема уроку розташовується посередині карти пам'яті. Вона формулюється якнайточніше, або представляється у вигляді зображення – це може бути картографічне зображення, контурна карта, яку учитель готує заздалегідь та роздає учням для розташування на ментальній карті у вигляді аплікації. Назовні відходять розгалуження до різних найголовніших підрозділів, критеріїв, ознак, від яких, в свою чергу відходять розгалуження до інших підрозділів, які представляють відповідну інформацію. В кінцевих розгалуженнях наводяться ключові слова. Під час укладання карти розуму, можна застосовувати кольори, зображення задля полегшення роботи мозку під час навчання.

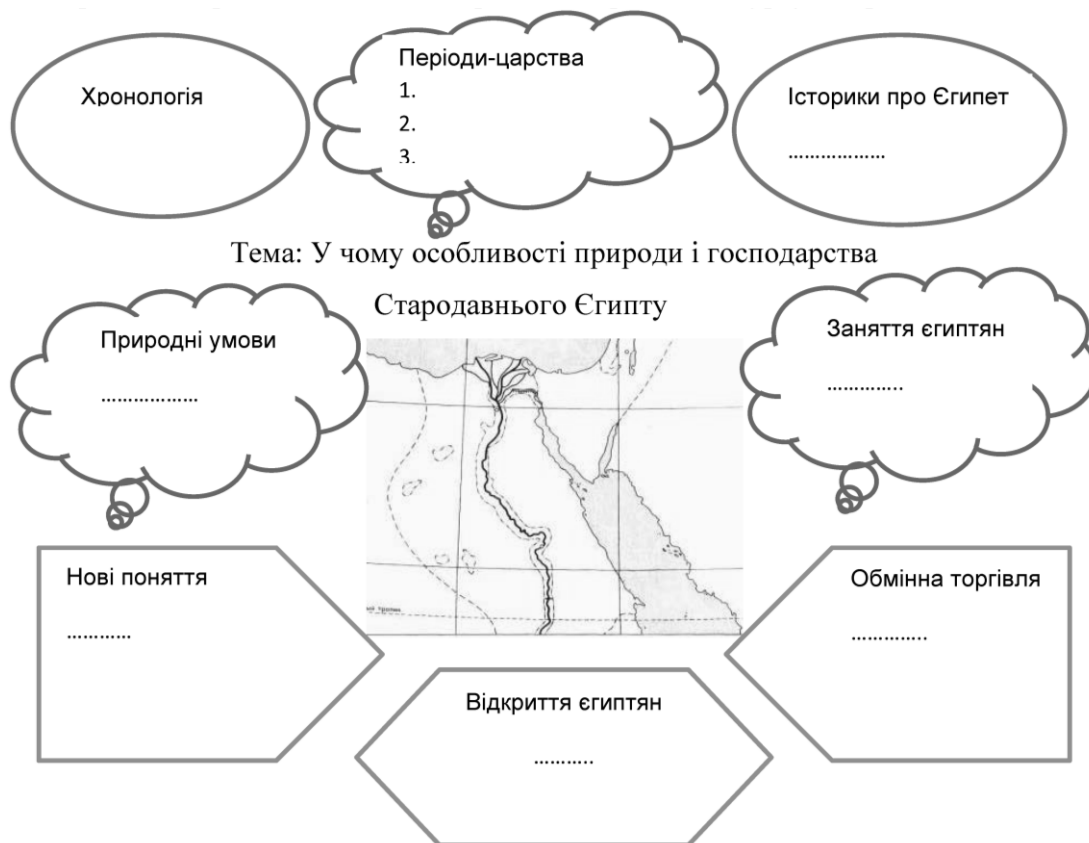
З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів пропонується самостійно складати певні частини ментальної карти, які стосуються вивченого

теоретичного матеріалу. Така практика розвиває пам'ять і увагу в учнів та потребує вивчення теоретичного матеріалу. Стійкість уваги посилюється, коли зміст діяльності викликає зацікавленість, коли в об'єктів, що вивчаються, постійно виявляються нові особливості.

Успішність дитини у навчанні та подальшому житті багато в чому залежить від стилю мислення. Тому навчальний процес має підтримувати довготривале мислення. Ментальна карта заохочує вивчення матеріалу таким чином, що пов'язуються усі блоки матеріалу, який вивчається на уроці. Також треба заохочувати учнів до роботи з підручником, систематично працювати над розвитком усної і писемної мови школярів (після складання ментальних карт учні мають коментувати свої дії, намагатись за допомогою карти розкрити сутність матеріалу теми).

Крім того, що відбуваються зміни в когнітивній сфері, у цьому віці змінюється й основна діяльність учнів. В учнів 6 класу на перше місце виходить міжособистісне спілкування з дорослими і ровесниками, суспільно корисна праця, що позитивно позначається на розвитку психіки та особистості загалом. Тому корисною є діяльність складання ментальної карти у парі або групі. Це задовольняє ту особливість шестикласників, коли пізнавальний інтерес до навчання спрямований на процес, а не на його зміст. Навчальні труднощі молодших підлітків багато в чому залежать від заохочення, похвали вчителя чи їх відсутності, емоційної сторони навчання, інтересу. Якщо вчитель не стимулює самостійність та ініціативу в учнів, а лише наставляє і контролює результати їх навчальної діяльності, то підлітки втрачають інтерес до навчання. Тому на уроках у 6 класах варто приділяти значну увагу цікавим формам вивчення матеріалу, ігровим моментам, інтерактивним методам роботи. У шестикласників увиразнюються індивідуальні особливості, пов'язані з розвитком самостійного мислення, інтелектуальної активності, творчого підходу до вирішення завдань. У цей період важливо, щоб учитель допоміг учню навчитися самостійно здобувати знання: користуватися додатковою літературою, довідниками, словниками, комп'ютером, Інтернетом.

Зразок створення ментальної карти з інтегрованого курсу історії в 6 класі:



1. На центральному зображенні учні підписують назву річки, назву материка, назву морів, Нижній та Верхній Єгипет, зеленим коліром вказують регіони землеробства.

2. Те, що зображено вище, є колективною роботою класу з учителем. Заповнення фігур відбувається переважно самостійно, учитель допомагає учням, які мають труднощі у навчанні.

Робота з ментальною картою є різновидом діяльності вчителя та учнів з питань візуалізації. Школі важливо своєчасно провести корекцію викладання відповідно до вимог сьогодення, роблячи крок вперед, тому що розумна методика забезпечує і успішність, і реалізацію програм, і дисципліну, і результативність роботи вчителя, і подальше зростання і розвиток можливостей учня. Цей аспект дуже важливий і актуальний.

Припускається, що «візуальні уявлення і методи взаємодії користуються здатністю людського ока пропускати інформацію в мозок, щоб користувачі могли побачити, вивчити і зрозуміти велику кількість інформації за один раз. Візуалізація інформації спрямована на створення підходів до передачі абстрактної інформації в інтуїтивно зрозумілі способи».

Візуалізація допомагає зробити предмет цікавим та зрозумілим для учнів, робота з ментальними картами є одним з шляхів підвищення зацікавленості учнів історією.

Список використаних джерел:

1. Авдеева Т.В. Ментальна історична карта на уроках історії // <http://festival.1september.ru/>

2. Бабіч О.В. Ефективна обробка інформації // <http://www.intuit.ru/department/expert/mindmap/class/free/3/>
3. Гавейн Шакті Созидательная визуализация // Софія, 2007. – 208 с.
4. Наст Джеймі Эффект визуализации. Как использовать скрытые возможности мозга, учиться быстрее, запоминать больше, достигать успеха в бизнесе // Ексмо, 2008. – 206 с.

Чемерис А.В.

здобувач,

Києво-Печерський ліцей № 171

РОБОТА УЧНІВ ІЗ ПИСЕМНИМИ ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА

Сучасна шкільна історична освіта спрямована як на набуття учнями історичних знань, так і на формування їхніх ключових, галузевих і предметних компетентностей, що включають вміння шукати, обробляти й аналізувати інформацію, висловлювати власне ставлення до історичної й суспільної інформації, аналізувати факти й судження, аргументовано захищати власну думку тощо.

Сучасні науковці, як працюють над проблемою дослідницької діяльності учнів на уроках історії наголошують на тому, що без використання історичних джерел, і передусім писемних, ефективно навчання учнів історії неможливе. Писемні історичні джерела виступають основою історичних знань. Необхідність їх використання і методи роботи з ними були і залишаються предметом наукових розвідок учених і практичної роботи вчителів.

Методичні підходи до роботи учнів з писемними історичними джерелами розроблялися вченими різних історичних періодів. Серед сучасних українських учених і методистів відомі роботи В. Власова, Л. Задорожної, Ю. Малієнко, В. Мисана, О. Пометун, А. Приходько, Г. Фреймана та ін. У них розглянуті підходи до класифікації історичних документів та описано їх функції у навчанні історії учнів, визначені основні прийоми діяльності вчителя у роботі з писемними історичними джерелами на уроках тощо. В працях К. Баханова, В. Власова, Н. Гупана, Т. Ладиченко, В. Мисана та ін. відображені інноваційні підходи до використання писемних джерел на уроках історії. Зокрема, важливою є думка В.Власова про те, що історичне джерело як засіб навчання історії вписується в сучасну освітню парадигму. Дослідник зазначає, що історичне писемне джерело відображає реальну, а не вигадану ситуацію, що дає можливість учням проаналізувати її та сформулювати власне уявлення. Також історичне писемне джерело переконливо демонструє, наскільки та як можна спотворити інформацію (свідомо чи несвідомо) [1, 6].

У наукових розвідках Л. Задорожної, Т. Ковбасюк, І. Костюк, П. Мороза, О. Пометун, М. Роговенко та ін. розглядаються питання формулювання проблемних завдань до писемних історичних джерел, методики проведення

уроків із окремих курсів історії з використанням дослідницьких методів навчання. Зокрема, Т. Ковбасюк у розробці методичних підходів до роботи з систематичним використанням історичних писемних джерел під час викладання історії відносить поетапне оволодіння учнями вмінь працювати з документами. Дослідниця зазначає, що слід враховувати вікові особливості мислення учнів, вміння працювати з історичними писемними джерелами, поступово ускладнювати завдання та відбирати різноманітні історичні джерела для використання на уроці виходячи з таких критеріїв, як тип документу, його зміст та обсяг [3].

У той же час, А.Л. Задорожна наголошує на тому, що робота з історичними писемними джерелами сприяє кращому розумінню учнями природи й сутності історичних знань, критичному оцінюванню історичного процесу. Використання вчителем історичних писемних джерел на уроках історії дає можливість учням сформулювати власне бачення та аргументоване тлумачення подій крізь призму тієї інформації, що міститься в історичному документі [2].

Важливий аспект щодо методичних особливостей організації роботи учнів з писемними історичними джерелами висвітлений у дослідженні І. Костюк. Дослідник аналізуючи роль роботи учнів із історичним писемним джерелом у розвитку їхнього критичного мислення, зазначає, що гострою проблемою є не відсутність чи наявність історичного джерела (текстового), а спосіб його відбору й система запитань для аналізу учнями [4]. На цьому ж наголошує і П. Мороз, зазначаючи, що вдало підібрані історичні джерела допомагають учням оживити історію та відчути дух епохи [5].

Дослідник означеної проблеми Роберт Страдлінг відмічає, що первинні джерела надають учням можливість відчути себе в ролі людей, безпосередньо пов'язаних з подіями, що вивчаються, а також демонструють учням різні погляди на певну історичну подію чи процес. Також він до переваг використання писемних джерел у навчанні учнів відносить те, що робота з ними вимагає застосування учнями основних історичних понять, постановки запитань, аналізу й пояснення змісту інформації, формулювання висновків, умовиводів тощо [7].

Аналіз наукової і методичної літератури свідчить про те, що методика використання писемних історичних джерел на уроках історії є актуальним об'єктом дослідження сучасної педагогічної науки. Утім, недостатньо вивченою залишається дослідницька діяльність учнів профільних класів суспільно-гуманітарного напрямку на уроках історії. Важливим питанням є створення методичної системи використання писемних історичних джерел із історії України відповідно до оновленого змісту шкільної історичної освіти та компетентнісної парадигми освіти. Вирішення потребує і така методична проблема, як роль писемних історичних джерел у формуванні інформаційної компетентності учнів як складника історичної предметної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Власов В. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії // Історія в школах України. – 2009. – № 4. – С. 3–8.

2. Задорожна Л. В. Методика використання історичних документів на уроках історії України в загальноосвітній школі / автореф. на здобуття наукового ступеня к. пед. н. за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання історії. – К., 2005. – 22 с.

3. Ковбасюк Т. Л. Методичні засади використання писемних історичних джерел у навчанні історії України учнів основної школи / автореф. на здобуття наукового ступеня к. пед. н. за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни). – К., 2010. – 23 с.

4. Костюк І. Практичні заняття з історії як засіб розвитку критичного мислення та дослідницьких навичок учнів // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2014. – № 1-2. – С. 6–8.

5. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник / Мороз П. В. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 128 с.

6. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы. – Луганск, 1995 – 200 с.

7. Страдлинг Р. Преподавание истории Европы XX века. – Страсбург: Совет Европы. – 289 с.

Щербакова О.Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В умовах глобалізації сучасних освітніх процесів розвивається нова концепція педагогічної освіти, зокрема, підготовки вчителя іноземної мови, підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови, зокрема у педагогічному ВНЗ. Викладачеві належить провідна роль у формуванні і розвитку в кожній особистості професійних знань, активної життєвої позиції, громадянськості. Крім того, що викладач-майстер повинен добре володіти мовою, яку він викладає, йому необхідно також орієнтуватися в різноманітності педагогічних технологій, мати свою думку і вміти обґрунтовувати її, правильно оцінювати свої можливості, вміти передати свої знання учням. У цьому розумінні питання професійно-педагогічного розвитку викладача набуває особливої уваги.

Є дві головні складові вчителя – майстерність та особистість. Якщо вчитель не буде ними володіти, нам не вдасться зробити освіту потужним чинником соціального, економічного і духовного розвитку суспільства, чинником його інтелектуального відродження. На думку вченого І. Я. Лернер, передача майбутньому вчителю професійної культури включає в себе чотири компоненти:

- знання про сфери додатка діяльності;
- досвід здійснення відомих способів діяльності;
- вміння підійти творчо до вирішення нової професійної завдання;
- досвід емоційного ставлення до професійної діяльності, переломлений через систему цінностей особистості.

Ці чотири компоненти і мають становити зміст професійної культури вчителя [5].

Система професійної підготовки вчителя повинна бути професійно спрямована, тобто потрібно готувати вчителя іноземних мов, а не фахівця з іноземних мов. Стрижнем, системоутворюючим фактором професійної підготовки вчителя є його методичне майстерність, засноване на педагогічних та психологічних знаннях і уміннях і підкріплене іншими дисциплінами, що мають обов'язково професійну спрямованість. Система професійної підготовки повинна бути спрямована на підготовку вчителя-дослідника, для якого головна його пристрасть – культ пізнання.

Система професійної підготовки вчителя повинна бути функціональною, тобто моделювати зміст і структуру вчительської діяльності. Основу цієї діяльності складають вісім видів умінь:

- проектувальні (уміння спланувати будь-який вид роботи);
- адаптаційні (уміння застосувати свій план у конкретних навчальних умовах);

- організаційні (вміння організувати будь-який вид роботи);

- мотиваційні (вміння мотивувати учнів до навчальної діяльності);

- комунікативні (вміння спілкуватися на уроці і поза ним);

- вміння контролю і самоконтролю;

- пізнавальні (уміння вести дослідницьку діяльність);

- допоміжні (вміння співати, грати на інструменті, малювати і т.п.).

Саме ці вміння в сукупності і складають основу, стрижень професійної культури. Процес навчання в значній мірі є моделювання вчительської діяльності в навчальних завданнях, моделювання з метою розвитку зазначених умінь.

Система професійної підготовки повинна бути спрямована на формування особистості вчителя та сприяти фундаменталізації освіти. Це провідне завдання педвузу. Тільки особистість здатна формувати особистість. Отже особистісний підхід визначає гуманізацію відносин. Сучасна система професійної підготовки вчителя повинна прагнути до інтегративності, дати студенту можливість індивідуальної самореалізації, переконати його в соціальній значимості предмета, який він викладає.

Учитель іноземної мови повинен добре володіти основами світової та вітчизняної культури в самому широкому сенсі цього слова. Є.І. Пасів в 90-х роках, аналізуючи проблему розвитку підготовки вчителя іноземної мови в умовах міжкультурної взаємодії, відзначає, що доцільно здійснювати підготовку вчителя «іншомовної культури», тим самим замінивши поняття «вчитель іноземної мови» [6]. При цьому він і ряд інших авторів, у тому числі і І.Я. Лернер вважають, що «головна мета навчання і виховання полягає у передачі молодому поколінню накопиченої людської культури» [5]. В якості цілей міжкультурного виховання вчені називають: здатність до сприйняття відмінностей культур і різноманіття культур, здатність до критики культур і розвиток нових життєвих можливостей та допомогу при розбіжності з

конфліктами які існують на основі ієрархічної відносини культурних груп один з одним в полікультурному суспільстві.

Система професійної підготовки вчителя повинна забезпечити високий рівень практичного володіння мовою. Рівень мовної підготовки повинен дозволяти вчителю моделювати навчальну іншомовну мовну середу, проводити уроки на мові, що вивчається. Мова вчителя повинна бути автентичної, нормативної, виразною і служити зразком для учнів. Крім того, вчитель повинен вміти адаптувати свій іншомовний-мовної досвід до рівня мовних можливостей і загального розвитку учнів. Він повинен володіти певним набором висловів класного вжитку, які допоможуть йому правильно будувати процес взаємодії з дітьми на уроці.

Для природною комунікації іноземною мовою дуже важливо встановити і правильний темп мови. Існуюча думка, що учні краще розуміють уповільнений темп мови, глибоко помилково. Такий темп мови порушує ритміко-інтонаційний малюнок фрази і тим самим ускладнює сприйняття і осмислення іншомовного матеріалу. Темп мови повинен відповідати темпераменту вчителя і бути нормальним. Нормальним вважається такий темп мови, який не здається дивним для носія мови.

Вчитель іноземної мови не може викладати без постійного самовдосконалення в мові, без самоосвіти. Англійська мова – не застигле явище, вона постійно змінюється. Вдосконалення знання мови і технологій його викладання – запорука успішної роботи вчителя. Давно минули ті часи, коли комп'ютер був для багатьох тільки мрією. Зараз це незамінний помічник і в житті і в бізнесі. Сфера застосування досить широка – від ігор до використання відеозв'язку з будь-яким кінцем земної кулі за допомогою глобальної мережевої системи Інтернет. Як допоміжні засоби навчання іноземної мови, комп'ютерні програми мають свої переваги. Вони дозволяють здійснювати індивідуальний підхід до учнів: комп'ютери займаються з кожним стільки, скільки потрібно. Мультимедійні засоби дозволяють вчителю коригувати навчальні плани, виходячи з інтересів і можливостей окремих учнів. Чим багатше і різноманітніше банк навчальних програм, тим більше можна провести цікавих уроків з застосуванням комп'ютера. Проблема в тому, щоб з достатку навчальних програм вибрати найцікавіші і пізнавальні.

На уроці і після нього вчитель аналізує діяльність свою і учнів, вносить відповідні корективи в навчальний процес. Психологи ж в останні десятиліття довели, що частина успіху залежить від уміння вчителя створювати в класі атмосферу взаєморозуміння, довіри, що сприяє контактам, розвитку, творчого спілкування. Таким чином, сучасний вчитель іноземної мови повинен володіти не тільки наукою навчання і виховання учнів, а й мистецтвом спілкування з ними. Він повинен бути справедливим до них. Здатність вчителя організовувати педагогічне спілкування з учнями визначає багато в чому ефективність навчального процесу з іноземної мови. Урок іноземної мови слід розглядати як складний акт спілкування. На кожному етапі уроку дії вчителя і учнів мають бути узгоджені. Учні повинні осознати потребу у придбанні іншомовних знань, навичок і вмінь. Якщо дії вчителя на самому початку уроку будуть

спрямовані на вираження радості від зустрічі з учнями, від майбутнього спілкування з ними, то вони будуть мотивувати і стимулювати всю подальшу мовленнєву діяльність учнів.

На думку академіка Зязюна І.А., «можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися в предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній діяльності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію, вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником» [2, с. 8]. Саме тому вчений Колесніков І.А. зазначає, «щоб бути майстром необхідно володіти особистісною професійною неповторністю і унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення» [4, с. 7–9].

Педагогічний досвід показує, що за наявності доброї професійної підготовленості, педагогічної компетентності, розвинутих особистісних властивостей кожен учитель або викладач може досягнути позитивних результатів у навчанні, вихованні, емоційно-вольовому загартуванні учнів. У цьому контексті доречним буде навести висловлювання Ш. Амонашвілі: «Не бог народжує педагога-майстра. Учителем не народжуються, а стають. Майстерність учителя можна опанувати» [1, с. 32]. Відомий російський вчений так видокремлює основні риси педагогічної майстерності: «Бути майстром педагогічної справи – це означає мати вихідну позицію, ... яка є особистісно-гуманною ... це яскрава особистість, мудра, чуйна, доброзичлива і принципова людина ... це першодослідник теоретичних рекомендацій, який може їх переконливо довести або спростувати... Його творчість може збагатити педагогічну науку та практику новими висновками, дати початок новим ідеям і підходам» [1, с. 103].

У вітчизняній педагогіці відома думка академіка Зязюна І.А., який розглядає педагогічну майстерність, як найвищий рівень педагогічної діяльності, вияв творчої активності особистості педагога [3]. Автори підручника «Педагогічна майстерність» вважають найважливішими властивостями особистості педагога гуманістичну спрямованість діяльності педагога, його професійну компетентність та педагогічні здібності, педагогічну техніку.

Відповідно до цих структурних елементів визначаються кілька рівнів оволодіння педагогічною майстерністю:

- елементарний рівень – педагог має лише окремі якості професійної діяльності;
- базовий рівень – педагог володіє основами педагогічної майстерності (це рівень, характерний для випускників педагогічних інститутів);
- досконалий рівень характеризується чіткою спрямованістю дій педагога, їхньою високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні;
- творчий рівень відзначається ініціативністю, творчим підходом до професійної діяльності. До найважливіших якостей педагога ставляться його вміння організувати взаємодію з дітьми, встановлювати з ними необхідні зв'язки і відносини, керувати їх діяльністю.

Вчителю необхідно постійно вчитися, вчитися один у одного. І кращим побудником для цього має стати взаємообмін професійним досвідом, взаємонавчання, взаїмовдосконалення своєї виховної та викладацької діяльності. За твердженням В.О.Сухомлинського, «стає майстром педагогічної праці швидше за все той, хто відчув у собі дослідника» [7], іншими словами – став на позицію «посередника» між педагогічною наукою і практикою.

Таким чином, професійна майстерність завжди є результатом досить тривалої праці вчителя, але праці осмисленої, наповненої глибокими роздумами над різними проблемами своєї професійної діяльності. Майстерність приходить з роками або не приходить зовсім. У сьогоденному контексті професійна майстерність означає насамперед уміння швидко та якісно вирішувати освітньо-виховні задачі, а якщо бути ще більш точним, то сьогодні активно впроваджується у практичну педагогіку технологічна парадигма розвитку професіоналізму, що означає здатність учителя точно ставити освітньо-виховні задачі та логічно, послідовно, найбільш оптимальним шляхом вирішувати їх.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш.А. Психологическая основа педагогического сотрудничества: книга для учителя. – К.: Освіта, 1991. – С. 32.
2. Зязюн І.А. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності [Текст] : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Вінниця 23–24 травня 2006 р.). // Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2006. – С. 8.
3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник для вищих навч. закл. / І.А. Зязюн. – К.: Вища школа, 1997. – С. 35, 79–80.
4. Колесников И.А. О феномене педагогического мастерства: учебник для высш. уч. завед. / И.А. Колесников. – СПб, 1996. – С. 7–9.
5. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. – М.: Знание, 1976. – С. 23.
6. Пасів, Є.І., Кузовлев, В.П., Царькова, В.Б. Вчитель іноземної мови. Майстерність і особистість. – Освіта, 1993. – 159 с.
7. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / Вибр. твори у 5 томах. – К., 1976. – Т. 2. – С. 419–655.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Груленко Є.В.

студентка,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку корекційної освіти в Україні актуальними є питання соціалізації дітей з розумовою відсталістю. Формування часових уявлень у дітей означеної категорії дає їм можливість сприймати просторові та часові характеристики, які дозволяють орієнтуватися в оточуючому середовищі.

З проблемою часу людина зустрічається щодня, щохвилини. Все життя тісно пов'язане з умінням вимірювати, розподіляти та цінувати час, оскільки він є регулятором діяльності людини. Жодна діяльність не проходить без сприймання часу.

Сприймання часу – це відображення дійсності та послідовності явищ і подій. Наше сприймання часу недосконале: нам здається, що він минає то швидше, то повільніше залежно від того, чим заповнений певний проміжок часу.

Часові уявлення засвоюються дітьми поступово, в процесі тривалих спостережень, накопичення життєвого досвіду, засвоєння інших величин.

У розумово відсталих дітей формування часових уявлень відбувається своєрідно і уповільнено, а засвоєння часових характеристик ускладнюється тим, що дітям важко запам'ятати та усвідомити такі факти, що рік має дванадцять місяців, кожний місяць має різну кількість днів (28, 29, 30, 31), тижнів, а тиждень – сім днів. Також, що доба має 24 години, година – 60 хвилин. Ці та інші часові уявленні потребують усвідомленого засвоєння і сприймання.

Перші уявлення про час діти отримують в дошкільному віці. Зміна дня і ночі, пори року, повторюваність режимних моментів в житті дитини – все це сприяє формуванню часових уявлень. Однак, як часова послідовність подій, так і їх тривалість засвоюється розумово відсталими дітьми з великими труднощами.

Проблему формування часових уявлень і понять у розумово відсталих дітей досліджували О. Гаврилов, М. Гордєєва, В. Ек, Д. Елькін, Н. Королько, О. Ляшенко, М. Перова, Б. Цуканов, П. Фресс та ін.[2, 3, 5].

Дослідження П. Фресс та Д. Елькіна свідчать про те, що суб'єкт сприймає два рівні часу. Перший – безпосереднє переживання тривалості; другий – опосередковане ставлення до тривалості та послідовності як складових властивості часу.

Перший з них – вроджений. Він базується на механізмі біологічного годинника, який властивий тваринам та людям. Доведено, що цей годинник характеризується певною швидкістю ходу, яка залежить від величини одиниці часу кожної людини зокрема. Стабільність ходу власного годинника залежить від рівня інтелекту.

Другий рівень утворюється у психіці суб'єкта як система уявлень та понять про час. Завдяки мовленню людина усвідомлює такі властивості, як тривалість та послідовність часу, що відображається у її власному досвіді на рівні безпосереднього відчуття часу. Вже у віці 3-4 років для відображення властивостей часу діти використовують свій досвід відчуття тривалості часу в межах добової активності власного життя.

П. Фресс та Д. Елькін стверджують, що безпосереднє переживання часу та відображення його властивостей на рівні уявлень та понять складають невід'ємну єдність у свідомості особистості. Враховуючи, що в психіці розумово відсталих дітей, залежно від глибини інтелектуального дефекту, відсутня стабільність сприймання власної одиниці часу, в них не утворюється чітка система уявлень та понять про часові властивості.

Сприймання часу розумово відсталими дітьми має певні особливості: вони протягом тривалого часу не можуть диференціювати поняття вчора, завтра, вранці, ввечері, плутають дні тижня, не можуть визначити послідовність подій (що було спочатку, а що потім), припускаються помилок, коли їм пропонують визначити тривалість певного часового проміжку [1, с. 29].

О. Гаврилов, Н. Королько, О. Ляшенко зазначають, що сприймання часу відбувається, з одного боку, з опорою на чуттєву основу, з іншого – на засвоєння загальноприйнятих еталонів оцінки часу. Слово створює можливість визначати різноманітні проміжки часу в певних часових мірах, їхній темп, ритм, послідовність і періодичність [5, с. 254].

Основою сприймання часу є система перцептивних дій: оцінка, відмірювання і відтворення часового інтервалу. При оцінці людина словесно визначає продемонстрований їй часовий інтервал; при відмірюванні сама оцінює названий інтервал; при відтворенні – повторює продемонстрований їй інтервал.

Найменшою точністю характеризується словесна оцінка часового інтервалу. Найбільш точно сприймання часу спостерігається при відтворенні часового інтервалу. Це обумовлено тим, що при оцінці і відмірюванні людина внутрішньо порівнює сприйнятий інтервал з еталоном, який зберігається в пам'яті, а при відтворенні, крім внутрішнього порівняння, є можливість співставляти його з продемонстрованим матеріалом, тобто людина має справу вже з подвійним еталоном. Таким чином, можна говорити про особливе значення слова в оцінці часу [5, с. 307].

Формування часових уявлень та орієнтування в часі у розумово відсталих дітей відбувається з певними труднощами та набагато повільніше, ніж у дітей з нормативним інтелектуальним розвитком. Такий висновок був зроблений І. Фінкельштейном, який проводив дослідження за трьома напрямками. Це дослідження уявлень та понять про час, не пов'язаних з рахунком (побутовий

час); пов'язаних з рахунком (математичний час) та про історичний проміжок (історичний час). Поняття часової тривалості утворюється значно пізніше, ніж уявлення про послідовність, а у розумово відсталих дітей воно складається лише в старших класах.

Труднощі засвоєння часових понять розумово відсталими дітьми полягають в тому, що час неможливо сприйняти органами вічуттів: його, на відміну від інших величин (довжини, ваги, площі тощо), не можна бачити, відчувати на дотик; виміряти певний проміжок часу; застосувати закономірності співвідношення десяткової системи числення (1год-60хвилин, 1хвилина-60секунд тощо). Також часова термінологія (потім, раніше, зараз, після, до, повільно, скоро) та особливості її вживання (те, що вчора було, що бу завтра, що буде завтра) потребує певного усвідомлення.

Уявлення про пори року починають формуватися з найбільш типової, яскраво вираженої пори року, потім з протилежною порою року. Одним із посібників, який допомагає сформувати поняття рік, місяць, дні тижня є календар. При знайомстві з календарем використовують різні їх види, уточнюють призначення.

У школі діти засвоюють поняття одиниці виміру часу (година), знайомляться з приладом для вимірювання часу (годинником), дізнаються про його призначення та про те, навіщо людям потрібно знати та вміти вимірювати час.

Отже, можна зазначити, що формування часових уявлень у розумово відсталих дітей – це складний і довготривалий процес, який потребує спеціального навчання з використанням певної системи вправ і завдань. Під час формування часових уявлень у дітей означеної категорії виникають певні труднощі, оскільки часові поняття не можливо виміряти і відчутти на дотик. Усвідомлене засвоєння часових уявлень розумово відсталими дітьми сприятиме покращенню їх соціалізації та орієнтуванні в оточуючому просторі.

Список використаних джерел:

1. Воронин М. В. Представление о мерах времени у учащихся вспомогательной школы / Воронин М. В. // Дефектология. – 1996. – № 3. – С. 28–31.
2. Эк В. В. Обучение математике учащихся младших классов вспомогательной школы. – М.: 1990. – 166 с.
3. Эк В. В. , М. Гордеева. Умение учащихся вспомогательной школы пользоваться часами / В. Эк, М. Гордеева // Дефектология. – 1986. – № 4. – С. 48–52.
4. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида / М. Н. Перова. – М.: Владос, 1999. – 408 с.
5. Спеціальна методика викладання математики в допоміжній школі: Курс лекцій. Частина 2 / Упорядники: О. В. Гаврилов, О. М. Ляшенко, Н. І.Королько. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2006. – 432 с.

Шибецька В.В.

студентка,

Науковий керівник: Кравець Н.П.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

КАРТИНА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО УСНОГО МОВЛЕННЯ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Мовлення – важливий засіб зв'язку між дитиною і навколишнім світом, найбільш досконала форма спілкування, властива тільки людині. Мовлення є однією з основних характеристик загального розвитку людини, одним з найважливіших показників її рівня культури, мислення, інтелекту. Від того, наскільки у дитини розвинене мовлення, залежить її успішне навчання, стабільний психічний та емоційний стан.

Мовлення – це специфічна діяльність, яка має функції спілкування і повідомлення. За формою поділяють усне і писемне. Усне мовлення – це мовлення звучне. Його сприймання забезпечується слухом, а продукування – діяльністю мовленнєвих органів. Оволодіння усним мовленням проходить у процесі відкладання у мозку дитини звукових і кінестетичних образів слів і словосполучень, які багато разів сприймалися в живому спілкуванні [3, с. 10].

Формування усного мовлення в розумово відсталого молодшого школяра здійснюється уповільнено, хоча для цих дітей усне мовлення є найбільш доступним і своєрідним видом діяльності. Особливу складність становить самостійне мовлення, вміння розповісти про те, що бачили або спостерігали. Спілкування з дорослим формується із значним запізненням та відхиленнями від норми. Ці учні уникають усного спілкування, виявляють мовленнєву замкненість [2, с. 120].

Ефективним видом роботи для розвитку усного мовлення є розповіді учнів, бесіда за картиною. Експериментально виділено три рівні розуміння картин розумово відсталими учнями молодших класів. Перший з них характеризується впізнаванням та осмисленням окремих об'єктів у їх дії без розкриття взаємозв'язків між ними. Другий передбачає не лише впізнавання об'єктів та дій, а й розкриття деяких, найчастіше просторових зв'язків між ними. На третьому здійснюється інтерпретація картини загалом [1, с. 56].

Ми досліджували сприйняття сюжетної картини розумово відсталими молодшими учнями та вплив картини на розвиток зв'язного усного мовлення шляхом складання розповіді за її змістом.

Проте така робота ускладнюється своєрідністю зорового сприймання розумово відсталих молодших школярів. Ми запропонували учням розглянути картину “Зимові забави” та розповісти, що на ній зображено. Розуміння картини розумово відсталими учнями виявляється неповним та поверховим. Бачення перспективи у дітей не сформоване, вони не розуміли співвідношення між величиною предметів, зображених на передньому і на задньому плані картини. Цільного сприйняття у дітей не виявилось, бо сам процес споглядання

характеризується неорганізованістю та безсистемністю. В результаті труднощів сприймання, відповіді учнів по змісту картини були неточними, речення не об'єднані за змістом.

Тому можна стверджувати, що розумово відсталим дітям молодшого шкільного віку потрібна допомога вчителя для сприйняття і осмислення зображеного на картині. Інакше вони сприймають окремі предмети не пов'язуючи їх один з одним і висловлюють свої судження в дуже загальній формі.

На початковому етапі роботи з картиною учні уважно розглядали картину, що супроводжувалось запитаннями, розповідями та поясненнями експериментатора. У процесі розбору змісту картини за допомогою запитань експериментатор націлював школярів на знаходження головних компонентів картини, потім другорядних, звертав увагу на фон картини, допомагав учням встановити взаємозв'язок між ними.

Наступний етап передбачає аналіз картини експериментатором та узагальнення всього сказаного. В кінці цього етапу експериментатор пропонував учням план розповіді. Після проведення цього етапу роботи учням давалося завдання усно описати картину, в тій самій послідовності, якій це робив експериментатор. В якості допоміжного засобу ми підбирали словник – певний набір слів, якими учні користувалися у власній розповіді.

Важливим етапом роботи став розбір і виправлення прослуханих оповідань учнів. Додавання та виправлення ми записували на дошці, щоб наступні учні могли врахувати і використовувати всі ці вказівки.

Процес навчання учнів розповідати за планом сприяє виробленню у дітей складних систем тимчасових зв'язків, які створюють фізіологічну основу логічного мислення, що позитивно впливає на розгорнутість і зв'язність висловлювання. Все це сприяє розвитку монологічного мовлення, уміння самостійно складати усний опис картини.

Цінним для розвитку зв'язного усного мовлення є складання розповіді за серією картин. Таку роботу ми проводили в трьох варіантах. Перший варіант полягав в тому, що учні складали речення за кожною картиною серії, яка виставлялася поступово і об'єднували їх в ціле оповідання. В другому випадку ми виставляли всі картини серії поступово, окрім останньої, учні розглядали їх, складали речення. Враховуючи те, що остання картина відсутня – перед учнями стояло завдання самостійно придумати закінчення, скласти усне оповідання. Найскладнішим для розумово відсталих молодших школярів виявився третій варіант такої роботи, коли картини серії виставлялися всі але не по порядку. Встановлення порядку виставлення картин викликало в учнів труднощі: за запитаннями вчителя учні розповідали про кожен з картин, проте при складанні усного оповідання плутали послідовність подій.

Розумово відсталі діти з труднощами сприймають зміст картини як зображення реального життєвого факту. Причина цього криється в тому, що зображення на картинці, яким барвистим воно не було, воно збіднене в порівнянні з реальною дійсністю. Бо на картині відсутні такі істотні ознаки, як звуки, запахи, голоси. Поєднання словесного розбору картини з драматизацією

подій зображених на картині, оживляє картину, робить зображення реалістичним для розумово відсталого дитини.

Використаний нами такий прийом роботи з картиною забезпечив більш повне і чітко сприйняття її змісту, викликав в учнів бажання запитати, висловити своє судження. У процесі проведення драматизації кожній дитині надавали можливість спробувати себе в різних ролях (в ролі головного та другорядних героїв), спонукаючи її діяти в умовах уявної ситуації. Цьому значно сприяло використання костюмів і різноманітних атрибутів, що допомагало дитині проникнутись образом героя та ситуацією картини.

Для того, щоб учні сприймали зображення реалістичніше – роботу з картинами ми пов'язали з читанням віршів Н. Забіли, Л. Українки, оповідань Н. Забіли, В. Сухомлинського з іграми і т.

Доступна і зрозуміла учням картина являє собою цілий наочний засіб навчання. Вона викликає в учнів живу реакцію, бажання висловитись, спонукає до мовлення, є основою для організації розумової і мовленнєвої діяльності, а також сприяє моральному і естетичному вихованню.

Розумово відсталі учні сприймають і розуміють картини спрощено, що відбивається в їхніх усних висловлюваннях. Осмислення сюжетної картини розумово відсталими школярами залежить від її змісту та композиції. Ускладнює сприймання велика кількість зображених предметів, відсутність центрального об'єкта, зображення не досить знайомих дітям предметів, персонажів та їхніх переживань, новизна ситуації загалом, складність причинно-наслідкових зв'язків, які містить картина. Суттєве значення має також коло наявних у школярів знань, уміння користуватися ними, можливість зосередити увагу на картині тривалий час. Велику роль відіграє мовленнєвий розвиток учня.

Провівши дослідження, ми можемо сформулювати такі етапи роботи з картиною: 1. Розглядання картини учнями. Вчитель навчає ретельно розглядати картину, ставлячи питання до кожного суб'єкта чи об'єкта, який зображений на ній; 2. Відповіді на запитання вчителя; 3. Аналіз вчителем та узагальнення всього сказаного; 4. Складання плану усної відповіді за картиною; 5. Усні розповіді учнів за картиною; 6. Внесення вчителем поправок до усних відповідей учнів, корекція неточностей у відповідях.

Список використаних джерел:

1. Гнездилов М. Ф. Обучение русскому языку в младших классах вспомогательной школы. Пособие для учителя. – М.: Учпедгиз, 1959. – 179 с.
2. Правда О. В. Логопедия / О. В. Правда. – М., 1969. – 300 с.
3. Ульянова Т. К. Методика викладання граматики і розвитку мовлення учнів допоміжної школи / КДПІ; Відп. ред. В. Є. Турчинська. – К.: КДПІ, 1990. – 94 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бакало О.М.

аспірант,

Національний авіаційний університет

ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА АДАПТАЦІЮ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Зростання кількості іноземних студентів у навчальних закладах України та пошук оптимальних умов їхньої адаптації актуалізують проблему створення такого освітнього середовища вищого навчального закладу (ВНЗ), яке забезпечуватиме педагогічну підтримку даної категорії студентів та сприятиме їхній самореалізації і розвитку.

Дослідження взаємозв'язку між успішністю адаптації іноземних студентів і умовами освітнього середовища проводилося О. Марухіною, О. Мокіною, О. Білик, О. Снопковою, О. Мариненко, Ху Жунсі.

В. Ясвін визначає освітнє середовище як систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [4, с. 17].

Освітнє середовище трактується як частина соціокультурного простору, зона взаємодії освітніх систем, їхніх елементів, освітнього матеріалу і суб'єктів освітнього процесу. Його результативність визначається якістю його просторово-предметного змісту, рівнем розвитку в ньому соціальних відносин і якістю зв'язків між просторово-предметними і соціальними компонентами цього середовища.

В. Слободчиков зазначає, що освітнє середовище не існує як щось однозначне і заздалегідь визначене. Воно розпочинається там, де є спільна діяльність того, хто навчає і того, хто навчається, де вони проектують і створюють середовище як предмет і ресурс своєї спільної діяльності, де між суб'єктами освіти встановлюються певні зв'язки і відносини [2, с. 68].

Освітнє середовище – основа будь-якого вищого навчального закладу. В ньому формуються умови для виховання і формування особистості, захищеності і задоволення основних потреб всіх учасників освітнього процесу, їхнього професійного розвитку. Якщо одним з учасників освітнього процесу є іноземний студент, освітнє середовище виступає як посередник між ним і середовищем країни навчання. Наголошуючи на допомозі, яка необхідна іноземному студенту, у наукових дослідженнях нерідко вживають термін «підтримуюче освітнє середовище». Важливою функцією такого середовища є медико-психологічна, адаптаційна, дидактична допомога іноземним студентам [3, с. 266]. Підтримуюче освітнє середовище реалізує як превентивні (запобігання виникненню труднощів), так і оперативні (безпосереднє

реагування на проблему, яка виникла у студента) напрямки допомоги і є умовою успішної адаптації іноземних студентів.

Дослідники звертають увагу на важливість цілеспрямованого створення освітнього середовища у ВНЗ, оскільки це забезпечує включення студентів у культурно-соціальні зв'язки різного типу і рівня, розвиток їхньої мотиваційної сфери, побудову навчального процесу на основі формування продуктивного досвіду, індивідуалізацію процесу навчання на основі формування та реалізації індивідуальних освітніх програм [1, с. 108].

Освітнє середовище ВНЗ включає такі структурні компоненти:

- просторово-предметний компонент, до складу якого входить архітектурно-естетична організацію життєвого простору студентів (архітектура будівлі закладу освіти, дизайн інтер'єру, просторова структура навчальних приміщень і території) і матеріально-технічне забезпечення (наявність технічних засобів навчання, побутового обладнання).

– змістово-методичний компонент, що включає змістову (навчальні програми, плани, методичне забезпечення навчального процесу) та організаційну (технології, форми і методи забезпечення навчання та життєдіяльності студентів) сфери освіти;

- комунікативно-організаційний компонент, до складу якого входять особливості суб'єктів освітнього середовища (статеві, вікові і національні характеристики студентів і викладачів, їхні цінності, установки); комунікативна сфера (суб'єкт-суб'єктна взаємодія); організаційно-креативні умови (особливості управлінської культури, наявність творчих груп студентів і викладачів та ін.).

Розглянемо вплив кожного з цих компонентів на процес адаптації іноземних студентів.

Просторово-предметний компонент об'єднує архітектурно-ландшафтну і матеріально-технічну сфери ВНЗ. На адаптацію іноземних студентів впливають такі характеристики: зручність аудиторій і кімнат проживання, температура і освітлюваність приміщень; сучасність техніки і обладнання, які використовуються в процесі навчання; достатність і різноманіття засобів навчання (підручники, словники, методичні матеріали); сучасність обладнання, яке використовується в побуті (наявність телевізорів, пральних машин і т.п.)

Змістово-методичний компонент. Організаційна складова цього компоненту передбачає невелику наповнюваність груп; створення комфортної доброзичливої атмосфери на заняттях (заохочення, взаємодопомогу, відсутність оцінювання), популяризацію роботи з вивчення мови у позанавчальний час; поступове нарощування обсягу засвоюваного матеріалу, підбір оптимальних методів навчання з урахуванням національних особливостей студентів, використання різноманітних форм роботи. Змістова складова передбачає: розробку навчальних програм, які відповідають вимогам часу; надання іноземним студентам на підготовчому факультеті знань, необхідних для продовження навчання; базове вивчення української мови на підготовчому факультеті (засвоєння побутової лексики, норм поведінки і правил комунікації

в ситуаціях щоденної взаємодії) та поглиблення знань впродовж всього періоду навчання (вивчення спеціальної лексики, збагачення мови).

Комунікативно-організаційний компонент. Цей компонент наголошує на важливості врахування національних особливостей іноземних студентів, що стає можливим за умови обізнаності викладача про традиції і цінності різних етнічних груп. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача і студента повинна бути побудована на основі толерантності, взаємної поваги. Підтримуюча поведінка педагога знаходить вираження у його включенні в життя навчальної групи, щирій зацікавленості; прагненні з'ясувати труднощі студентів, причини їх виникнення, спланувати процес надання допомоги; активності при вирішенні проблем і відповідальності; бажанні сформулювати активну життєву позицію студентів.

Таким чином, цілеспрямовано створюючи і змінюючи параметри освітнього середовища вищого навчального закладу, можна здійснювати вплив на процес адаптації іноземних студентів, сприяючи його успішному протіканню.

Список використаних джерел:

1. Леонтьева О.В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема // Образование и общество, 2009. – № 6. – С. 106-111.
2. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. – М., 2000. – 230 с.
3. Снопкова Е.И. Параметри качества образовательной среды как нормы эффективной педагогической поддержки иностранных студентов / Снопкова Е.И., Мариненко О.П. // Вектор науки ТГУ. – № 1(8). – 2012. – С. 264-267.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Галімська І.І.

*аспірант, старший викладач,
Кіровоградська льотна академія
Національного авіаційного університету*

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО АВІАФАХІВЦЯ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Освіта стає дійсним фактором розвитку як суспільства в цілому, так і кожної окремої особистості зокрема, тому на перший план висувуються якісно нові вимоги до підготовки спеціалістів. Динаміка сучасного життя вимагає, щоб професійна освіта у всіх її різноманітних формах розглядалася не лише як процес засвоєння професійних знань, навичок та вмінь, але і як процес, що забезпечує особистісний розвиток спеціаліста, розкриття його внутрішніх можливостей, формування його готовності до здійснення себе у професії.

Питанням визначення категорії «готовності» займались К.О. Абульханова-Славська, В.О. Алаторцев, Б.Г. Анан'єв, Ф. Генев, А.А. Деркач, М.І. Д'яченко, Ю.М. Забродін, Є.П. Іл'їн, Л.А. Кандибовіч, І.С. Кон, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левітов, А.Н. Лентьєв, І.О. Машук, Ф.Т. Михайлів, Л.С. Нерсисян, А.Ц. Пуні, В.Н. Пушкин, В.В. Столін, Д.Н. Узнадзе, В.Д. Шадріков і ін.

На сьогодні відсутній єдиний науковий підхід до тлумачення поняття «готовність до здійснення професійної діяльності», незважаючи на спільність поглядів науковців на нього як на фундаментальне підґрунтя результативного виконання будь-якої діяльності. Розглянувши функціональний, особистісний та особистісно-дієвий підходи до визначення досліджуваної дефініції, ми пропонуємо розуміти готовність до здійснення професійної діяльності як сформовану інтеграційну характеристику особистості, яка є необхідною передумовою успішної професійної діяльності і являє собою динамічне складне психолого-педагогічне явище, що характеризується діалектичною єдністю професійно значущих індивідуальних, особистісних і суб'єктивних якостей особи, спеціальних знань, умінь та навичок, мотиваційних і вольових зусиль, спрямованих на свідоме та результативне виконання професійної діяльності.

Як будь-яка складна дефініція готовність до професійної діяльності має свою структуру. Аналіз наукових джерел з досліджуваного питання свідчить, що більшість науковців виокремлює такі структурні компоненти цього поняття, як: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оціночний (Е.Ф. Зеєр, А.М., Г.М. Павлова, О.Н. Садовнікова, М.І. Дяченко, Л.О. Кандибович); мотиваційний, орієнтаційно-пізнавальний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний, установочно-поведінковий (К.М. Дурай-Новакова); мотиваційний (спонукальний); орієнтаційний, операційно-діяльнісний (С.С. Ільїн).

На думку М.І. Дяченка, Л.О. Кандибовича, мотиваційний компонент полягає в усвідомленні значущості професійної діяльності, прагненні до успіху, самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення, потребі у творчій діяльності; орієнтаційний – в уявленні про особливості й умови професійної діяльності; операційний – у володінні необхідними знаннями, вміннями та прийомами професійної діяльності; вольовий – у самоконтролі, умінні керувати необхідними діями; оцінний – в оцінці співвідношення власних можливостей, професійної підготовленості і відповідності їх процесу розв'язання професійних завдань [1, с. 138].

Слушною є думка В.Чичикіна, який, характеризуючи сутність професійної готовності відповідно до діалектики загального, особливого і одиничного, розглядає три рівні її прояву. Вияв готовності на рівні загального знаходить своє відображення в інваріантності структури професійної готовності в будь-якому вигляді професійної діяльності. У зв'язку з цим він виокремлює інформаційний, операційний і мотиваційний компоненти. Вони, відповідно, характеризують знання, способи діяльності і потреби. Прояв професійної готовності на рівні особливого, на думку науковця, відображає специфіку видів професійної діяльності та забезпечується за рахунок модифікації інваріантного в досвіді професійної діяльності. Вияв готовності на рівні одиничного відображає індивідуальну міру оволодіння та реалізації соціально-історичного

та соціально-типового в її змісті. Ми погоджуємося з думкою науковця, що професійна готовність інваріантна за структурою, типова за функціями і варіативна щодо індивідуального прояву [2, с. 491].

Отже, аналіз наявних наукових поглядів на структуру готовності до професійної діяльності дав можливість виокремити компоненти у структурі професійної готовності майбутнього авіаційного фахівця. Ґрунтуючись на цільовій моделі сучасного авіаційного фахівця, запропонованої Р.Н. Макаровим [3, с. 79-80], на рівні загального слід виділити такі компоненти: когнітивний (загальна ерудиція, високий рівень професійних знань), операційний (здатність вирішувати проблемні задачі, здатність грамотно приймати і надійно реалізовувати рішення у складних та критичних ситуаціях, здатність аналізувати і давати правильну оцінку обстановці в стресових ситуаціях) і мотиваційний (висока мотивація на професійну діяльність, зокрема до аналізу складних і критичних ситуацій) компоненти.

На рівні особливого – соціально-психологічний (загальні якості, ставлення до колективу, ставлення до праці, ставлення до себе), евристичний (уміння прогнозувати розвиток ситуації, застосовувати в практиці професійної діяльності авіафахівців проблемно-дослідницькі, проблемно-пошукові та бінарні методи аналізу екстремальної ситуації, здатність передбачати результат діяльності, аналізувати альтернативні моделі, приймати та реалізовувати рішення тощо), комунікативний (здатність до ефективної комунікативної взаємодії, зокрема і з засобами інформаційних технологій) компоненти.

На рівні одиничного – психофізіологічний (стійкість до психічного стресу, гіподинамічного режиму, перенавантажень тощо, здатність перебудовувати структуру діяльності відповідно до ситуації, що склалася, здатність до формування складних рухових навичок в умовах ліміту і дефіциту часу), фізичний (високий рівень фізичної витривалості, дотримання і пропаганда основ здорового способу життя, фізичне самовдосконалення, функціонально-резервні можливості основних життєзабезпечуючих систем організму у процесі професійної діяльності, високий рівень працездатності в екстремальних умовах), морально-правовий (усвідомлення своїх прав і обов'язків, знання керівних документів, що регламентують льотну діяльність, знання і дотримання загальноновизнаних норм поведінки і моралі у міжособистісних та суспільних відносинах) компоненти.

З огляду на розроблений Р.Н. Макаровим системний підхід до професійної підготовки майбутнього авіаційного фахівця, кожен із цих компонентів складає систему і водночас сам є певною системою. Тому запрограмований педагогічний результат можна досягти лише за умови сформованості всіх компонентів.

Виходячи із запропонованих компонентів структури готовності до професійної діяльності, ми можемо схарактеризувати професійно значущі якості майбутніх авіаційних фахівців як показника їх готовності до виконання цієї діяльності. При цьому акцентуємо, що розглядатимемо їх не як будь-яку сукупність, а як систему. Так, М.В. Григор'єва зауважує, що будь-яка діяльність реалізується на базі системи професійно значущих якостей. Це

означає, по-перше, що кожна діяльність вимагає певної їх сукупності, а по-друге, остання є не «механічною» сумою якостей, а їх закономірно організованою системою, яка є певним симптомокомплексом суб'єктних властивостей, специфічних для тієї чи іншої діяльності. Він не заданий в готовому вигляді, а формується у суб'єкта під час освоєння ним діяльності [4].

З огляду на визначені компоненти у структурі професійної готовності майбутнього авіаційного фахівця, виокремимо базові професійно значущі якості. На рівні загального: когнітивний компонент – широке розподілення, швидке перемикавання та стійкість уваги, швидкість мислення, розвинута пам'ять, розвинуті процеси сприймання; операційний – ініціативність, наполегливість, концентрація, самостійність; мотиваційний – успішність, зацікавленість, прагнення досягнути успіху й продемонструвати свою роботу з позитивного боку.

На рівні особливого – соціально-психологічний компонент – принциповість, мужність, дисциплінованість, активність, ввічливість, вимогливість, працелюбність, гідність, сумлінність тощо; евристичний – здатність аналізувати, самостійність, творче мислення, інтуїція; комунікативний – доречність, точність, логічність, виразність, правильність, тактовність, етика мовлення тощо.

На рівні одиничного – психофізіологічний компонент – стійкість, витривалість, просторове орієнтування, загальна працездатність, воля; фізичний – витривалість, сила, швидкість, гнучкість, спритність; морально-правовий – товариськість, тактовність, порядність, бережливість, чесність, відповідальність, вихованість, акуратність тощо.

Отже, дослідження питання готовності до здійснення професійної діяльності майбутнім авіаційним фахівцем дозволило визначити дефініцію «готовність до здійснення професійної діяльності» як сформовану інтеграційну характеристику особистості, яка є необхідною передумовою успішної професійної діяльності і являє собою динамічне складне психолого-педагогічне явище, що характеризується діалектичною єдністю професійно значущих індивідуальних, особистісних і суб'єктивних якостей особи, спеціальних знань, умінь та навичок, мотиваційних і вольових зусиль, спрямованих на свідоме та результативне виконання професійної діяльності.

На підставі системного підходу схарактеризовано структуру готовності до здійснення професійної діяльності, визначено професійно значущі якості особистості майбутнього авіаційного фахівця, а також рівні їх сформованості.

Список використаних джерел:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряжённых ситуациях. – Мн.: БГУ, 1985. – 206 с.
2. Чичикин В. Профессиональная готовность и ее измерение // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы : Тез. докл. Междунар. конгр. – М., 1998. – Т. 2. – С. 491-492.
3. Макаров Р.Н. Герасименко Л.В. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления: Монография. – М.: ООО «КОД», 1997. – 532 с.

4. Григорьева М.В. Психология труда: *Конспект лекций* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.e-reading.link/chapter.php/98872/14/Grigor%27eva_-_Psihologiya_truda_konspekt_lekciii.html
5. Психология труда : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / [А.В. Карпов и др.]; под. ред. проф. А.В. Карпова – М.: Владос-Пресс, 2005. – 352 с.
6. Макаров Р.Н. Основы формирования профессиональной надежности летного состава гражданской авиации : Учебное пособие. – М.: Воздушный транспорт, 1990. – 384 с.

Голубенко Т.О.

старший викладач,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «КЕЙС-СТАДІ» У ВИКЛАДАННІ КУРСУ «СОЦІАЛЬНО-МЕДИЧНИЙ ПАТРОНАЖ»

Удосконалення змісту освіти закономірно вимагає вдосконалення форм, методів і прийомів, засобів навчання. Створення засобів навчання знаходиться в тісному зв'язку з розвитком техніки, рівнем педагогічної і психологічної думки, передовим педагогічним досвідом. Поряд з центральною ланкою системи засобів навчання (підручники, навчальні посібники тощо), велика увага на сучасному етапі приділяється застосуванню інтерактивних методів навчання.

До провідних інтерактивних методів навчання відносяться тренінги, ділові та рольові ігри, навчальні групові дискусії, мозковий штурм тощо. Важливе місце в останній час посідає метод аналізу ситуацій (case-study).

Проблема впровадження методу case-study в практику вищої професійної освіти в даний час є дуже актуальною, тому що обумовлюється двома тенденціями [1]:

- перша витікає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навиків розумової діяльності, розвиток здібностей особи, серед яких особлива увага приділяється здібностям до навчання, зміни парадигми мислення, умінню переробляти величезні масиви інформації;
- друга витікає з розвитку вимог до якості фахівця, який повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю і ефективністю дій в умовах кризи.

Проблемно-орієнтовне навчання, технічні засоби, структурно-логічні схеми, графіки та інші засоби навчання кожний у свій час сприймалися універсальним методичним засобом для вирощування інтелектуально могутніх студентів.

Але з часом знань стало багато, а професійні навички стали настільки різноманітними і навіть витонченими, що знання в повному обсязі вже неможливо передавати традиційними засобами, щоб сформувати необхідний рівень знань, умінь та навичок.

У зарубіжних країнах викладачі це давно відчули і стали виробляти методи посткласичної педагогіки та дидактики, і одним з них став метод ситуаційного навчання.

Треба відзначити, що ідеї цього методу досить прості. По-перше, метод призначений не для отримання знання з точних наук, а з тих дисциплін, зокрема, «Соціально-медичний патронаж» істина в яких плюралістична. Тобто, немає однозначної відповіді на пізнавальні питання, а є кілька відповідей які можуть змагатися за ступенем істинності. Задача викладання тут відразу відхиляється від класичної схеми і орієнтована на отримання не єдиною, а багатьох відповідей і орієнтацією в їх проблемному колі.

По-друге, акцент освіти тут переноситься не стільки на оволодіння готовими знаннями, а на його вироблення, на співтворчість студента і викладача. Звідси принципова відмінність кейс-методу від традиційних методик – демократія в процесі отримання знання, коли студент по суті є рівноправним з іншими студентами і викладачем в процесі обговорення проблеми.

По-третє, результатом застосування методу є не тільки знання, а й навички майбутньої професійної діяльності.

По-четверте, технологія методу досить проста. За певними правилами розробляється модель конкретної ситуації, що сталася у реальному житті, і відбивається той комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати. Ця модель являє собою текст обсягом від декількох до кількох десятків сторінок, який і називають «кейсом». Студенти попередньо прочитують і вивчають кейс, залучаючи до цього матеріали лекційного курсу та інші найрізноманітніші джерела інформації. Після цього йде докладне обговорення змісту. При цьому викладач виступає в ролі ведучого, генеруючого питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, в ролі диспетчера процесу співтворчості.

По-п'яте, безсумнівно, актуальність застосування методу є не тільки отримання знань і формування практичних навичок, а й розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світовідчуття при вивченні курсу «Соціально-медичний патронаж».

Нарешті, по-шосте, тут долається класичний дефект традиційного навчання, пов'язаний з сухістю, неемоційним викладом матеріалу. Емоцій, творчої конкуренції і навіть боротьби тут так багато, що добре організоване обговорення кейса нагадує театральний спектакль [2].

Цінність кейс-методу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти.

Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, яка має місце у реальному житті і

розробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми [3].

Використання методу case-study для студентів спеціальності «Соціальна робота» в процесі вивчення курсу «Соціально-медичний патронаж», використовуючи набуті теоретичні знання, дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок. Помітною особливістю методу case-study є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя людей похилого віку.

Як специфічний метод навчання, кейс-метод застосовується для розв'язання властивих йому завдань. До основних його проблем належить:

- технологізація і оптимізація;
- методологічне насичення;
- застосування в навчанні різних типів і форм;
- компетентнісний підхід.

При спробі виділити суттєві риси конкретної ситуації необхідно зупинитися на наступних принципах:

По-перше, навчальна ситуація спеціально готується для навчальних цілей. Це ситуація, яка взята з практики. Методична розробленість конкретних ситуацій, що використовується для обговорення різних навчальних цілей, повинна створити творчу та одночасно цілеспрямовану атмосферу, що створюється в процесі обговорення. По-друге, кейс повинен відповідати певному концептуальному полю навчально-методичної програми, в рамках якого розглядаються (у нашому випадку – в процесі вивчення курсу «Соціально-медичний патронаж»). Кейс тому і навчальний, що вчить, формує певні професійні навички в контексті конкретного наукового та методичного світогляду. Інакше ми отримаємо не цілеспрямований та систематичний розвиток професійних якостей студента, а випадкове, головним чином суб'єктивне його сприйняття окремих сторін майбутньої професійної діяльності, зокрема здійснення соціально-медичного патронажу для різних категорій населення. По-третє, кейсів може бути багато, але при різних їх різновидах робота з ними повинна навчити студентів аналізувати конкретну інформацію, простежувати причинно-наслідкові зв'язки, виділяти ключові проблеми та намагатися їх вирішити.

Метод аналізу ситуацій відкриває двері для творчості студентів, створює відчуття потрібності суспільству і самоцінності, набуття практичних навичок у процесі вирішення практичних ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Александр Долгоруков. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] <http://www.vshu.ru/>.
2. Метод практичних ситуацій у процесі роботи експериментальної студії «Основи патронажної роботи з людьми похилого віку» / Т.О. Голубенко: методичні рекомендації для студентів спеціальності «Соціальна робота». – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – 43 с.

3. Особистісно-орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: кол. монографія / В.П. Андрущенко та ін./ Ін-т вищої освіти АПН України / Віктор Петрович Андрущенко (заг. ред.). – К. : Педагогічна думка, 2008. – 254 с.

Жилкіна О.І.

старший викладач;

Шатохіна Г.Я.

викладач кафедри,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

ПЕДАГОГІЧНІ Й ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ КЕРІВНИКА ДИТЯЧОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

Успішне вирішення задач музично-естетичного та художньо-творчого розвитку дітей у загальноосвітніх закладах знаходиться у прямій та безпосередній залежності від рівня професійної майстерності, ерудиції, культури вчителя музичного мистецтва.

Протягом багатьох років ученими й вчителями-практиками здійснюється пошук більш ефективних науково-методичних напрямів діяльності освітян. На сучасному етапі розвитку шкільної освіти проблема науково-методичної підготовки вчителя не втратила актуальності.

Мета дослідження полягає в необхідності розглянути шляхи формування диригентських умінь в роботі з дитячим хором при підготовці студентів, як одним із впливовіших засобів естетичного виховання.

До питань диригентської майстерності зверталось чимало дослідників, серед яких такі відомі диригенти, як С.А. Казачков, М.А. Малько, І.А. Мусін та інші. Необхідно проаналізувати педагогічні якості майбутнього вчителя, а також методи та принципи роботи; цільову спрямованість виховних факторів стосовно учасників дитячого колективу; специфіку хорового виконавства й особливості роботи з дитячим хоровим колективом. Школою становлення необхідних здатностей керівника хору були й залишаються праці Г.А. Дмитревського, С.М. Казачкова, К.А. Ольхова, В.П. Соколова, П.Г. Чеснокова й інших видатних майстрів хорового мистецтва.

Поряд із формуванням професійних навичок диригентського виконавства, важливе місце займає розвиток особистісних і педагогічних здатностей, розуміння комунікативних явищ, які втримуються у процесі колективного виконавства. У роботі диригента з хором проявляються важливі принципи, за якими визначають майстерність хормейстера. Принципи полягають в оволодінні навичками точного аналізу звукового матеріалу, його концентрації у власній роботі. Диригент відразу обирає необхідний методичний прийом у момент звучання твору.

Диригент і педагог І.А. Мусін у книзі «Про виховання диригента» визначив три фактори взаємин диригента з виконавцями: перший фактор –

рівень мануальної техніки диригента; другий – майстерність репетиційної роботи, методи й прийоми, завдяки яким він домагається втілення добутку; третій фактор – психічний стан диригента, форма його поведінки [2, с. 200-201]. Про це ж говорив психолог Б. Ломів, говорячи, що в ході взаємодії диригента й колективу мають місце такі функції спілкування: «інформаційно-комунікативні, регуляційно-комунікативні, афектно-комунікативні функції спілкування» [1, с. 10].

Диригент постійно виступає в ролі педагога, наставника, старшого, більше мудрого радника, а в дитячих колективах займається просвітнім музичним вихованням учасників колективу. Ця функція є необхідним умінням диригента.

Під час творчого процесу неабияку роль відіграють і психологічні умови, такі як настрої учасників, їхній емоційний стан. Уміння керівника створити в колективі відповідний психологічний клімат, самому бути зразком для наслідування (гарний настрій, життєрадісність, творчий оптимізм) є найбільш складним. Розглянемо найбільш важливі якості й властивості психічної сторони особистості керівника. До таких рис можна віднести: стійкість нервової системи (схильність не панікувати в складних умовах і ситуаціях), здатність до тривалої і якісної праці, сильна, воля, твердість характеру, рішучість у прийнятті рішень, адекватна реакція на зовнішні впливи, так звана лабільність психіки, здатність не губитися, приймати вірні рішення в умовах дефіциту часу, стресових ситуаціях, витриманість, терплячість, пристрасність, оптимізм, завзятість, ініціативність, цілеспрямованість.

Також єдиною є типологія стилю діяльності керівника. У практиці зустрічаються три типи керівників:

- 1) авторитарний тип;
- 2) ліберальний тип;
- 3) демократичний тип;

Кожний із цих типів має свої певні якості.

Авторитарний тип – відрізняється суворістю і владністю у відносинах з підлеглими. Схильний придушувати ініціативу, відрізняється психологічним тиском. Може застосовувати лемент, натиск, використання покарання. Авторитет такого керівника ґрунтується на твердій, нещадній вимогливості. Ліберальний тип – є прямо протилежним типом авторитарного типу. Вплив на колектив незначний. Такий керівник малопомітний серед учасників, діє погрозами, проханнями, може залишити без уваги порушення, невиконання вимог учасників колективу. Він не є справжнім лідером колективу, у якому все залежить від авторитету керівника.

Демократичний тип – характеризується вмінням впливати на людину не роблячи психологічного тиску. Його авторитет ґрунтується на таких різнопланових якостях, як м'якість і вимогливість, поступливість і непримиренність. Він може вимагати й просити, карати й заохочувати. Демократичний тип керівника відрізняється широтою й гнучкістю прийомів і методів у своїй роботі, що дуже важливо у відносинах із дитячим колективом. Із цих характеристик видно, що найбільше для керівництва колективом за своїми якостями підходить демократичний тип керівника.

Керівник управляє художнім процесом виконання й реалізацією педагогічної програми (виховання), тому, крім наявності загальних якостей керівника, необхідні психологічні якості творця, артистизм, сценічність, здатність до перевтілення, уява й педагогічні якості.

Одним із важливих якостей є такт керівника. Це комплекс професійних якостей і рис, що забезпечують виконання своїх обов'язків на відповідному морально-етичному рівні. В основі такту лежить комплекс психолого-фізіологічних якостей особистості. Специфіка такту в роботі диригента-керівника проявляється в мовній культурі, формі спілкування, поведженні. Створення на репетиції атмосфери взаєморозуміння багато в чому залежить від уміння диригента спілкуватися з учасниками, підтримувати добрий настрій. Ставитися до виконавців треба шанобливо, м'яко, з довірою. Керівник не повинен дратуватися, переходити на лемент у спілкуванні з учасниками. Це відразу позначається на настрої. Терпіння, такт, витримка, умілий індивідуальний підхід до кожного учасника принесе набагато більше користі, ніж надлишкова вимогливість, тиск. Із цього приводу диригент Ш. Мюнш зауважує: «Нехай у музикантів збережеться свідомість власної відповідальності. Ніколи їх не розхолоджуйте. Потрібно всіляко намагатися відновити впевненість у тих, хто проштрафився. Не піднімайте шуму, коли хто-небудь помилиться, і намагайтесь виправити зроблену помилку так, щоб не поставити виконавця в незручне становище перед товаришами» [3, с. 30].

Особливого значення в спілкуванні керівника має мова, стиль розмови. Мова повинна бути зразковою з погляду стилю, логіки побудови фраз. Керівник, в арсеналі якого завжди до місця іскрометний жарт, сміх, дотепний афоризм, створює в колективі позитивне емоційне тло.

Таким чином, умовами реалізації професійно-педагогічних здатностей керівника дитячого хору є оволодіння психологічними знаннями, методикою організації вокально-хорової роботи, розвиненим педагогічним мисленням.

Але завжди залишається щось, що стає непомітним при науковому баченні, про що писав Г. Гете:

...живий предмет, бажаючи вивчити,
Щоб ясне про нього пізнання одержати,
Учений свою душу виганяє,
Потім предмет на частини розділяє
І бачить їх та, на жаль, духовний їхній зв'язок
Тим часом зникає.

Таким духовним зв'язком між диригентом і керівником повинні стати інтерес і захопленість хоровим мистецтвом. Саме це додасть диригентові сил і буде джерелом творчого горіння.

Список використаних джерел:

1. Мархлевський А.Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі / А.Ц. Мархлевський – К.: Музична Україна, 1986. – 54 с.
2. Мусін І.А. Про виховання диригента / І.А. Мусін – Л.: Музика, 1987. – 295 с.
3. Мюнш Ш. Я. Диригент / Ш. Мюнш – М.: Музика, 1982. – 234 с.

Ковалькова Т.О.
аспірант,
Національний авіаційний університет

ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПСИХОЛОГА НЕОБХІДНИХ ДЛЯ РОБОТИ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

Для визначення мотивації навчання студентів в авіаційному вищому навчальному закладі та характеристик, які необхідні психологу, нами проводилося опитування студентів другого курсу напряму підготовки 6.030102 «Психологія» Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету. З метою визначення мотивації студентів випускного курсу до фахової роботи психологом було проведено опитування зі студентами п'ятого курсу напряму підготовки 6.030102 «Психологія» Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету. Слід зазначити, що студенти склали професійний портрет фахівця-психолога з урахуванням особливостей: комунікативної поведінки; мовленнєвої поведінки; емоційної сфери; етики людини. На основі проведеного опитування студентів другого та п'ятого курсів ми визначили основні професійно важливі якості психолога, які йому необхідні для роботи в авіаційній галузі та розробили професіограму психолога сфери цивільної авіації.

Професіограма – це опис і обґрунтування системи вимог, що висуваються певною діяльністю, спеціальністю або професією до людини [1, с. 37].

Професіограма психолога у сфері авіації описує якості, якими повинен володіти цей фахівець, щоб його професійна діяльність була успішною. До професійно важливих якостей психолога в галузі авіації, на нашу думку, належать: високий рівень розвитку сенсорно-перцептивної сфери, здатність запам'ятовувати великий обсяг інформації та орієнтуватись в екстремальній ситуації, розвинена увага, висока концентрація уваги, високий рівень розвитку інтелекту, стресостійкість, високий рівень розвитку емоційної сфери фахівця (здатність управляти емоціями, дозувати та адекватно їх проявляти в умовах стресових ситуацій в авіаційній галузі; гнучкість, розвиненість, виразність емоцій під час психологічного консультування авіаційного персоналу; домінування позитивних емоцій у професійній діяльності та бажання зближуватися з людьми на емоційній основі як одна з основних рис психолога); комунікабельність; відповідальність; самоконтроль; терпимість; впевненість у собі; толерантність; вихованість.

У результаті проведення опитування студентів другого та п'ятого курсів напряму підготовки 6.030102 «Психологія» Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету ми визначили якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності психолога в сфері авіації: психічні та фізичні розлади, емоційна неврівноваженість, агресивність, невпевненість у собі, замкнутість, нерішучість, відсутність схильності до роботи з людьми, невміння зрозуміти позицію іншої людини, ригідність мислення, низький інтелектуальний рівень розвитку.

Зобразимо професіограму психолога галузі цивільної авіації.
Психолог в авіаційній галузі

1. Соціально-економічна характеристика професії

- | | |
|---------------------------------------|--|
| 1.1. Галузь народного господарства | Авіаційна промисловість |
| 1.2. Потреба у кадрах | Тимчасова |
| 1.3. Географія професії | В основному розповсюджена у міській місцевості |
| 1.4. Тип підприємства або організації | Державні або приватні авіакомпанії |
| 1.5. Тип первинного колективу | Індивідуальна праця |

2. Виробнича характеристика професії

- | | |
|----------------------------------|---|
| 2.1. Місце роботи | Кабінет психолога |
| 2.2. Знаряддя праці | Методичні та нормативні матеріали з практичної психології, психодіагностичні, психоконсультативні, психотренінгові методи в анкетній і апаратурній, комп'ютерній формі тощо |
| 2.3. Об'єкт праці | Авіаційні фахівці |
| 2.4. Предмет праці | Готовність кандидата до роботи в системі обслуговування авіапасажирів, а також в екстремальних умовах ризику для життя |
| 2.5. Мета праці | Емоційне та психічне здоров'я пілотів і членів льотної екіпажу, а, отже, безпечний політ, а також подолання професійних кризових станів |
| 2.6. Професійні знання та уміння | Система знань психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері та в авіаційній галузі. Система умінь, що зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату за рахунок достатньо високого рівня розвитку соціальної зрілості фахівця-психолога |

3. Санітарно-гігієнічна характеристика професії

- | | |
|---|---|
| 3.1. Ступінь важкості і напруженості праці | Емоційне навантаження, напружена розумова праця |
| 3.2. Обмеження за статтю і віком | Немає |
| 3.3. Режим праці і відпочинку | Нормований робочий день. Відпустка |
| 3.4. Змінність | Робота в одну зміну |
| 3.5. Завантаженість аналізаторів, функціональних артикуляційний апарат систем | Слуховий і зоровий аналізатори, |

3.6. Несприятливі фактори	Емоційна напруга, перевантаження нервової системи
3.7. Медичні протипоказання	Психічні та фізичні розлади
4. Вимоги професії до індивідуально-психологічних особливостей спеціаліста (психограма)	
4.1. Нейродинаміка	Обмежень немає. Пристосування за рахунок індивідуального стилю діяльності
4.2. Психомоторика	Спеціальні вимоги не висуваються
4.3. Сенсорно-перцептивна сфера	Високий рівень розвитку
4.4. Пам'ять	Образна, словесно-логічна. Здатність запам'ятовувати великий обсяг інформації та орієнтуватись в екстремальній ситуації
4.5. Увага	Розвинена, зовнішня (сенсорна), висока концентрація уваги
4.6. Мислення	Правильне, грамотно побудоване
4.7. Інтелект	Високий рівень розвитку
4.8. Мовлення	Грамотне, правильно побудоване
4.9. Емоційно-вольова сфера	Емоційна врівноваженість та вольова регуляція поведінки
4.10. Риси характеру	Стресостійкість, врівноваженість, емпатія, комунікабельність, толерантність, терпимість, відповідальність, самоконтроль, впевненість у собі, вихованість
5. Підготовка кадрів	
5.1. Тип навчального закладу	Вищий навчальний заклад
5.2. Термін навчання	5 років для отримання вищої освіти
5.3. Необхідні знання за дисциплінами	Нормативні та вибіркові навчальні дисципліни
5.4. Перспективи росту	Начальник відділу розвитку організації

Професіограма психолога в авіаційній галузі зображена за прикладом професіограми шкільного психолога [2, с. 27].

Так як, професійна діяльність психолога в авіаційній галузі відбувається в екстремальних умовах, не кожна людина із психологічною освітою буде працювати в цій сфері, психологу потрібно мати набір професійно важливих якостей, які йому допоможуть працювати в умовах стресових ситуацій.

Ми розробили дану професіограму, оскільки для того, щоб працювати психологом в авіаційній галузі необхідно мати: сильний тип нервової системи, високий рівень розвитку сенсорно-перцептивної сфери, здатність запам'ятовувати великий обсяг інформації та орієнтуватись в екстремальній ситуації, розвинену увагу, високу концентрацію уваги, високий рівень розвитку інтелекту, стресостійкість, високий рівень розвитку емоційної сфери фахівця, а також такі риси характеру як: стресостійкість, врівноваженість,

відповідальність, комунікабельність, толерантність, терпимість, самоконтроль та впевненість у собі.

Фахівець має бути добре натренованим, щоб здійснити психологічний супровід у своїй діяльності та надати допомогу спеціалістам авіаційної галузі в подоланні можливих професійних деструкцій. Отже, для ефективної реалізації професійної діяльності психолог у сфері авіації має бути як спеціалістом із психології, так і фахівцем в авіаційній галузі, в нього мають бути сформовані професійно важливі якості та йому необхідно бути приємною у спілкуванні особистістю.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко О. М. Управління персоналом / О. М. Бондаренко, В. І. Козак. – Одеса : ОНАЗ ім. О. С. Попова, 2013. – 56 с.
2. Помиткіна Л. В. Психологія праці : методичні рекомендації до практичних занять та виконання курсової роботи / уклад. : Л. В. Помиткіна, О. В. Гірчук. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2011. – 36 с.

Колесник Т.Г.

аспірант,

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди*

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

Сучасна освіта – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку. Тільки особистість, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв’язання проблеми, може на належному рівні здійснювати навчання і виховання студентської молоді.

За останні десятиліття туризм став одним із провідних напрямків соціально-економічного життя більшості країн і регіонів світу, яка випереджаючими темпами розвивається в настільки суперечливому світовому середовищі, а туристична галузь – невід’ємним елементом споживчих моделей світових економік. У світовій індустрії туризму зайнятий кожний десятий працівник.

Активний розвиток сфери туризму підвищує вимоги до фахівців даної галузі. Майбутньому фахівцю з туристичного бізнесу для того аби ефективно протистояти викликам сьогодення недостатньо добре володіти професійними знаннями, вміннями і навичками. К. Кей, президент організації, яка відповідає за готовність до ХХІ століття кожного студента у США наголошує: «При реорганізації середньої та вищої освіти потрібно враховувати нові потреби та вимоги, які ставляться перед майбутніми співробітниками компаніями. Кожен

студент повинен бути креативним, інноваційним та володіти навичками комунікації для створення успішної кар'єри у майбутньому» [1]. В той час В. Федорченком фрагментарно висвітлено сучасний стан підготовки спеціалістів для туристичної галузі на основі яких можна окреслити проблеми формування професійної самореалізації майбутніх фахівців та знайти шляхи для їх вирішення.

Прагнення до максимальної самореалізації в професійній діяльності і професійній майстерності, прийняття цінностей і вимог вибраної професії, адекватна професійно-особистісна самооцінка. Ці показники характеризують рівень професійної самореалізації менеджера майбутнього працівника туризму, що на сьогоднішній день цілеспрямовано і на необхідному рівні в процесі професійної підготовки практично не формується.

Саме тому проблема самореалізації майбутніх фахівців як механізму взаємодії із суспільством, природою, культурою від яких залежить життєва успішність є особливо актуальною.

Результати вивчення професійної діяльності випускників та студентів свідчать, що вони не володіють сучасними професійними знаннями та технологією обслуговування, проте недостатньо підготовлені до реальних виробничих ситуацій. На підприємствах завжди акцентується увага на готовності фахівця впроваджувати і постійно вдосконалювати обґрунтовані технологічні процеси, які будуть мати найбільші економічні, соціальні та професійні вигоди.

Молоді фахівці не підготовлені до планування та організації виробничих процесів, не вміють аналізувати виробничо-технологічні ситуації та на цій основі приймати самостійні рішення, не завжди виявляють творчий підхід до вирішення традиційних професійних завдань. Усе це загострює проблеми працевлаштування випускників та ускладнює процес їх адаптації на виробництві.

Сучасні навчальні програми потребують не тільки знань про ефективні засоби діяльності, а насамперед здатності їх застосовувати на практиці. Так, специфіка професійної діяльності агента з організації туризму, яких готує професійно-технічний навчальний заклад, полягає в умінні:

- аналізувати змісту вартості, особливості послуг готелів, музеїв, транспортних підприємств;
- брати участь у розробці внутрішніх та міжнародних маршрутів;
- індивідуально складати кошторис турів або екскурсій;
- рекламувати та надавати повну інформацію про обсяг, умови та якість туристичних послуг, що пропонуються суб'єктом туристичної діяльності;
- вести облік заявок і договорів на проведення турів або екскурсій і складати відповідні документи звітності;
- своєчасно забезпечувати придбання проїзних документів для груп туристів;
- співпрацювати з посольствами та консульськими відділами для отримання віз;
- використовувати сучасні інтерактивні девайси та гаджети. [2]

В процесі формування професійної самореалізації підготовки майбутніх фахівців сфери туризму має певним чином відображатись моделювання реальної професійної діяльності.

Такі форми навчання, як професійно-ділові та рольові ігри, уроки з аналізом та моделюванням типових і нетипових виробничих ситуацій, навчальні творчі проекти (створення моделі туристичної фірми, розробка турів та екскурсійних маршрутів), екскурсії, туристичні походи з орієнтацією на різні види туризму (екологічний, спортивно-оздоровчий, краєзнавчий) та виробниче навчання та виробнича практика сьогодні виходять на передній план, оскільки дають можливість більш плідно та ефективно підготувати майбутніх фахівців до майбутньої професійної діяльності.

Основні фактори, які впливають на рівень професійної самореалізації:

- технологія професійної підготовки;
- матеріально-технічна база навчального закладу та професійна ціннісно-орієнтована спрямованість майбутнього фахівця;
- професійний інтерес та комунікаційні здібності;
- практичне навчання та соціальні цінності. [3]

Проблема формування професійної самореалізації майбутніх фахівців з туристичного обслуговування пов'язана не тільки з напрямками розробки методики, створення необхідних та ефективних умов формування в майбутніх фахівців з туристичного обслуговування під час професійної підготовки в навчальних комплексах здатності до професійної самореалізації, але й оволодіння різними компетенціями, виховання спрямованість на постійне професійне самовдосконалення.

Проблеми формування професійної самореалізації фахівця з туристичного обслуговування дозволяє не тільки охопити теоретичні та практичні основи цього процесу, але й посилити увагу до навчально-виховної роботи у навчальних комплексах, активізувати пізнавальну діяльність студентів, розкрити особливості формування їх професійної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Леш Р. Навички, критичні для сучасних працівників. Новини від 30.04.2010. Режим доступу: <http://www.management.com.ua/news/?id=1228>
2. Державний стандарт професійно-технічної освіти для підготовки (підвищення кваліфікації) робітників з професії «Агент з організації туризму». – Київ – 2006 р. – 55 с.
3. Бажал І. Гостинець гостинності: круглий стіл на тему “Проблеми підготовки кадрів для готельного господарства” [Електронний ресурс] / Іван Бажал // Дзеркало тижня / Людина. – 2005. – № 18 (546). – С.1. – Режим доступу до вид.: http://gazeta.dt.ua/SOCIETY/gostinets_gostinnosti_krugliy_stil_na_temu_problemi_pidgotovki_kadriv_dlya_gotelnogo_gospodarstva_u_.htm

Кошелева Н.Г.

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

ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність теми дослідження обумовлена сучасними тенденціями розвитку економічної системи України в умовах трансформації. У ринковій економіці інноваційна діяльність підприємств – один із найвагоміших чинників, які дозволяють підприємству посідати стійкі ринкові позиції й отримувати перевагу над конкурентами в тій галузі, яка є сферою комерційних інтересів даного підприємства. Оскільки інноваційну діяльність підприємства можливо визначити як комплексний процес створення, використання й розповсюдження нововведень з метою отримання конкурентних переваг та збільшення прибутковості свого виробництва [4], високої значущості набуває така організація фахової підготовки майбутніх економістів у ВНЗ, яка забезпечує формування їхньої готовності до інноваційної фахової діяльності.

Така готовність є одним із психічних новоутворень у структурі особистості та обов'язково передбачає наявність відповідних ціннісних орієнтацій, які регулюють та спрямовують поведінку і діяльність майбутніх економістів стосовно запровадження й реалізації інновацій у фаховій сфері. Ціннісні орієнтації, соціально-психологічні настанови, ідеали кристалізуються в сенсожиттєві орієнтири, підвалини світоглядної позиції і спрямовують стратегії усвідомленого саморозвитку особистості [1, с. 9].

Мета нашої роботи – надання характеристики провідним цінностям, на яких має базуватися підготовка майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності під час їх навчання у ВНЗ.

Під ціннісною орієнтацією розуміють свідому оцінку явищ та предметів оточуючого світу з точки зору їх значущості для задоволення потреб та інтересів людини. Дослідження цінностей у професійній сфері [3] дозволило сформулювати два умовні блоки.

До першого входять такі цінності професії, як її престижність та поважність, можливість отримувати високу оплату, духовне задоволення, збереження власної індивідуальності. Таке ставлення до майбутньої професії може відігравати важливу роль при її виборі, але є недостатнім для людини, яка прагне стати професіоналом у своїй галузі.

Для фахівця з певним рівнем інноваційної культури крім вказаних характерні також цінності другого блоку. Вони включають прагнення внести в роботу елементи творчості, різноманітності, мати активні соціальні контакти, розвивати себе та досягати певних професійних результатів.

Відзначимо, що найважливішою, в аспекті поставленої проблеми, є особистісна цінність творчості, оскільки інноваційна економічна діяльність має творчий характер і вимагає від майбутніх фахівців здатності генерувати,

розробляти та реалізовувати нововведення (наприклад, нові ефективні методи господарського управління наукою, виробництвом та іншими сферами діяльності через реалізацію функцій прогнозування і планування, фінансування, ціноутворення, мотивації та оплати праці, оцінки результатів діяльності). Саме зазначена цінність має бути покладена в основу цілеспрямованого формування готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності у процесі їх професійної підготовки у ВНЗ засобами інноваційної стратегії освіти. Тобто характер організації навчально-пізнавальної діяльності має змінитися порівняно з традиційними способами навчання: на перший план висуваються творчі і продуктивні завдання, що визначають сенси і мотиви вибору суб'єктів навчання; “занурення” у цілісну систему діяльності передують розчленованому орієнтуванню й відпрацюванню окремих елементів і операцій; завдання побудовані за логікою зростаючої креативності, соціальної значущості, культурної повноцінності отриманих результатів, спонукають до самоорганізації пізнавальної діяльності, до висування нових цілей, до зміни смислових установок, розширюють зону перспективного розвитку майбутніх фахівців [2]. Зазначене сприяє формуванню у структурі особистості майбутніх економістів цінностей набуття нових знань, самовдосконалення, самоосвіти, підвищення професіоналізму, постійного саморозвитку, що є однією з найважливіших засад здійснення інноваційної фахової діяльності, оскільки в умовах ринкової економіки життєвий цикл нововведень є достатньо коротким. Після того як відбудеться перехід нововведення до розряду рядових продуктів, організація, якщо вона і надалі хоче мати конкурентні переваги, обов'язково повинна своєчасно згорнути вже не ефективне нововведення і розпочати впровадження нового, що вимагає від фахівців постійно «тримати руку на пульсі» найсучасніших тенденцій розвитку галузі, ідей конкурентів і ринкового попиту.

Отже, вимоги соціального замовлення на економістів у мінливих умовах сучасного ринкового середовища свідчать про необхідність перебудови вищої економічної освіти на інноваційній основі і, зокрема, з урахуванням ціннісних орієнтирів підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Коваленко Е.А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія і філософія історії» / Е.А. Коваленко. – Харків, 2005. – 19 с.
2. Козляковський П.А. Психологічні відмінності традиційної й інноваційної стратегії організації освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2002_7/7-10.pdf
3. Миленкова Р.В. Світоглядні засади формування інноваційної культури майбутніх фахівців [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zavantag.com/docs/611/index-1816406.html>
4. Сутність і структура інноваційної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://buklib.net/books/27731/>

Листопад О.А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

ТВОРЧИСТЬ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Динамізм розвитку постіндустріального інформаційного суспільства пред'являє нові вимоги до професійної освіти як соціального інституту. Великий обсяг теоретичних знань практично втратив свою цінність, оскільки інформація стала досяжною і об'єм її в світі швидко зростає. Студент повинен перестати бути пасивним приймачем, а повинен стати активним суб'єктом освітньої діяльності. Викладач повинен перестати бути транслятором інформації, його функціями повинно стати постановка завдань, організація діяльності студентів, управління цією діяльністю і експертиза отриманих результатів на відповідність планованим.

Загальні потреби в зміні професійної освіти в першу чергу вимагають змін в підготовці професійно-педагогічних кадрів. Це пов'язано з постійно зростаючими потребами сучасного суспільства в творчій особистості педагога, особливо майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Одним із загальних принципів оновлення змісту педагогічної освіти є особистісна орієнтація, що передбачає індивідуалізацію навчального процесу, розвиток творчих здібностей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів [1].

Завдання вищого педагогічного закладу освіти – організувати навчально-пізнавальну діяльність таким чином щоб навчити майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів здобувати знання і застосовувати отримані знання на практиці. Для цього необхідно використовувати такі методи і технології навчання, які дозволяють не лише засвоювати готові знання, але і формувати власну точку зору, уміти визначати проблему, шукати шляхи її раціонального рішення, уміти критично аналізувати отримані знання і застосовувати їх для вирішення нових завдань. Все навчання має бути орієнтоване на формування і розвиток творчої особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу [2].

Проблемою формування і розвитку творчої особистості займалися філософи, психологи, учені-педагоги і практики (В. Андреев, Г. Альтшулле, А. Брушлинський, Л. Виготський, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кічук, З. Левчук, В. Моляко, М. Нікандров, Я. Понаморьов, М. Поташник, П. Просецький, А. Пуанкаре, В. Рибалко, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Л. Рувинський, В. Савич, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сухомлинський, С. Сисоева та інші.

У низці наукових досліджень визначено різні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності: сутність компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі (А. Богуш); формування

професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки (Г. Беленька); фахова підготовка педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей (Н. Грама); підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева); професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі в системі заочного навчання (В. Нестеренко); моніторинг якості професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти (Е. Карпова); розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах підготовки за магістерською програмою (І. Княжева).

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури [1; 2; 3] показує що творча складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, виступає як комплекс педагогічних дій, спрямованих на формування мотивації і готовності до творчої педагогічної діяльності, а як слідство, впливає на розвиток творчої особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. Творча складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів може бути застосована як на старших курсах так і на молодших курсах, оскільки необхідною умовою функціонування творчої складової є базовий обсяг професійних знань, отриманих в ході перших років вузівського навчання.

У своєму дослідженні ми аналізуємо особливості творчості як одної із складових підготовки педагогічних кадрів і спиралися на праці психологів та педагогів які займаються проблемами формування та розвитку творчої особистості (Л. Виготський, Р. Джон, С. Капіца, С. Кара-Мурза, М. Кларін, О. Кульчицька, В. Моляко, В. Паламарчук, С. Сисоєва, Е. Тоффлер та інші), розробкою механізмів творчого процесу (А. Брушлинський, П. Енгельмейер, Г. Журавльов, Г. Нойнер, В. Калвейт, Х. Клейн та інші).

Проведене теоретичне дослідження проблеми дозволило нам виділити наступні напрями, що характеризують успішне функціонування творчої складової професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: 1) розвиток творчої особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу; 2) зміна у функції знань, засвоєння яких перестає носити репродуктивний характер і організовується як продуктивний творчий процес; 3) партнерська позиції, активна взаємодії і співпраці викладача по відношенню до студента-майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Таким чином, творча складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів передбачає зміну мети педагогічного процесу, діяльності викладача, студента, а також зміну стосунків в системі «викладач-студент». Метою освітнього процесу стає розвиток творчої особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, формування творчої навчальної діяльності, що перетворює майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу на суб'єкта, зацікавленого в процесі навчання. Будь-яка грань знань стає результатом його власної творчої

діяльності. Для досягнення поставленої мети необхідною умовою буде діалог між викладачем и студентом в ході освітнього процесу.

Викладач стає організатором навчальної діяльності, в якій майбутній вихователь дошкільного навчального закладу, спираючись на спільні напрацювання, та допомогу викладача веде самостійний пошук професійно-педагогічних знань. Функція викладача – пояснення, підведення до професійно-педагогічних проблеми. Центральною фігурою навчального процесу є майбутній вихователь дошкільного навчального закладу – суб'єкт діяльності. Стосунки «викладач-студент», стають суб'єктно-суб'єктними. Викладач організовує роботу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, створюючи умови для розвитку його творчих можливостей, включаючи формування його мислення, рефлексії і власної думки.

Таким чином проведене дослідження дозволяє визначити напрями, що характеризують успішне функціонування творчої складової професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: 1) розвиток творчої особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу; 2) зміна у функції знань, засвоєння яких перестає носити репродуктивний характер і організовується як продуктивний творчий процес; 3) партнерська позиції, активна взаємодії і співпраці викладача по відношенню до студента-майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. Одним з найважливіших моментів при цьому є відсутність готових, систематизованих знань, що підлягають засвоєнню, майбутній вихователь дошкільного навчального закладу будує свій власний план (траєкторію) творчого розвитку. Основним елементом навчального процесу стає інформація що вимагає від майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу подальшої творчої систематизації.

Список використаних джерел:

1. Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій – К., : ІЗМН, 2000. – 168 с.
2. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев – М., : Педагогика, 1976, – 280 с.
3. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник / С.О. Сисоєва – К., : Міленіум, 2006. – 344 с.

Пасічник О.О.

доцент,

Хмельницький національний університет

ЕЛЕКТИВНІ КУРСИ ЯК ВАРІАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВНЗ

Завдяки сучасним тенденціям розвитку суспільства, посиленню міжнародного співробітництва в усіх сферах людської діяльності, підвищенню мобільності актуалізувалось питання підвищення рівня іншомовної підготовки

як у середній, так і вищій школі. Володіння іноземною мовою стало не лише засобом ефективної взаємодії та спілкування, але й одним із показників професійної компетентності особистості. Це питання, у свою чергу, стало предметом дослідження цілої низки як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (І. Бім, М. Бірам, В. Бухбіндер, М. Вятютнев, Н. Гез, Е. Зеєр, Р. Мільруд, Ю. Пассов, О. Пасічник, В. Сафонова, М. Свейн, О. Тарнопольський, Д. Хаймс та ін.).

Попри задекларовані наміри сприяти підвищенню рівня професійної іншомовної компетентності, на практиці спостерігається стійка тенденція до скорочення навчального навантаження на предметну галузь “Іноземна мова”. (Значною мірою така ситуація була зумовлена прийняттям постанови МОН № 642 від 09.07.2009 р.). Крім того, викладачі змушені враховувати недостатній рівень сформованості знань і умінь, з якими випускники середніх шкіл приходять до вищих навчальних закладів, а також вирішувати проблему навчання студентів із різним рівнем іншомовної підготовки. Ці чинники не сприяють ефективності навчального процесу і не відповідають досягненню цілей навчання іноземної мови у ВНЗ [4].

Відтак, з метою підвищення рівня іншомовної компетентності, після завершення обов'язкового курсу студентам вітчизняних ВНЗ часто пропонується факультативне вивчення іноземної мови. При цьому програма факультативних занять має доволі умовний характер – не окреслені чітко їх змістове наповнення та тематична спрямованість. Зазвичай вони визначаються викладачем і студентами безпосередньо під час факультативних занять. Відсутність чіткого уявлення про те, на вирішення яких конкретних питань спрямовані факультативи зменшує їх привабливість для студентів. Окрім того, досвід роботи у ВНЗ засвідчує, що з часом у студентів з'являються інші пріоритети, які витісняють іноземну мову в сферу другорядних інтересів.

Вважаємо, що сприяти підвищенню рівню професійної іншомовної компетентності та задоволенню пізнавальних потреб студентів може поступове запровадження та подальше розширення у системі вищої освіти так званих елективних курсів. Поняття “елективний курс” походить від англійського *to elect* – обирати, вибирати і трактується як навчальний курс за вибором. Нині це поняття найчастіше вживається у контексті реформування загальноосвітньої школи та запровадження профільної освіти. Їх основна мета – задоволення індивідуальних навчально-пізнавальних інтересів та потреб тих, хто навчається. При цьому мають враховуватися запити студентів з різним рівнем іншомовної підготовки.

На відміну від факультативів елективні курси повинні мати чітку спрямованість, яка відображена в їх назві (наприклад, «Англійська мова ділового спілкування», «Підготовка до здачі тесту FCE/TOEFL» тощо). Вибір тематики може бути широкий і залежить від творчості професорського-викладацького складу, пізнавальних запитів студентів і наявного дидактико-методичного забезпечення. Відповідно, елективні курси мають базуватися на конкретній програмі, яка визначає цілі навчання та його тривалість, змістове наповнення, рівні навчальних досягнень. Проте, необхідно зазначити, що програма елективного курсу не повинна носити догматичний характер, а бути

гнучкішою ніж програма обов'язкових курсів. О. Лебедев зазначає, що особливість програм елективних курсів полягає в тому, що вони не містять жорстко визначеного обсягу навчального матеріалу та відзначаються своєю варіативністю [3, с. 7-8]. Їх характерними елементами є інноваційність, посилення практичного спрямування та індивідуалізація.

Відтак, згідно з А. Каспржаком [2, с. 76-77], розробляючи елективний курс, важливо враховувати такі аспекти:

- курс має бути побудований таким чином, щоб дозволяв повною мірою використовувати активні форми організації навчання, інформаційні та проектні форми роботи;

- добираючи зміст курсу, автор повинен враховувати потреби та інтереси аудиторії. Ключовим питанням повинно стати «Чому саме цей курс обере студент? Чим він буде для нього цікавим і корисним?»

- елективний курс має сприяти створенню позитивної мотивації.

Уведення елективних курсів у практику викладання відбулось відносно нещодавно. Тому не існує однастайності у тому, яким вимогам вони повинні відповідати, чи які типи елективних курсів існують. Загалом розробка класифікації залежить від поставлених цілей. Ми ж звертаємося до елективних курсів як до засобу підвищення рівня професійної іншомовної підготовки студентів, відтак зосередимо свою увагу на професійно зорієнтованих курсах.

Професійно зорієнтованими елективними курсами можна назвати такі, що знайомлять студента з певною професійною галуззю знань засобами іноземної мови. При цьому основний акцент робиться на практичне застосування іноземної мови в межах типових ситуацій професійної взаємодії. Відтак, зважаючи на їх специфіку, основними принципами проектування таких курсів вважаємо:

- принцип міжпредметності та інтегративності змістового наповнення курсів, оскільки елективний курс повинен проектуватися з урахуванням змістового наповнення дисциплін, які співвідносяться з обраною професійною діяльністю. Навчальні дисципліни в рамках курсу доповнюють і розширюють одна одну, наскільки це дидактично доцільно;

- врахування вимог професії до професійних якостей фахівця, до рівня розвитку його загального кругозору, наявності «фонових» знань;

- розширення тематичного і лексико-граматичного матеріалу загального курсу відповідно до сфери майбутньої професійної діяльності студентів;

- забезпечення наступності між загальним курсом іноземної мови та її професійно орієнтованим вивченням.

Отже, найважливішою характеристикою професійно зорієнтованих елективних курсів є їх інтегративний та практично зорієнтований характер, який визначає специфіку їх цілей, змісту, принципів, технологій і прийомів навчання. Вважаємо, що запровадження таких курсів дасть змогу різнобічно враховувати пізнавальні потреби та професійні запити студентів, а також сприятиме підвищенню рівня їх професійної іншомовної підготовки. Загалом розвиток цієї ідеї корелює з положеннями Болонської конвенції [1, с. 52], а курси за вільним вибором студентів у перспективі мають стати невід'ємною складовою програми професійної підготовки фахівців різних галузей у ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Болонський процес. Документи і матеріали / За ред. д. е. н. проф. С.І. Юрія. – Тернопіль: Економічна думка, 2006. – 136 с.
2. Каспржак А.Г. Место элективных курсов в учебном плане школы [Текст] // Элективные курсы в профильном обучении : учеб. пособие. – М. : Вита-Пресс, 2004. – С. 76-77.
3. Лебедев О.Е. Элективные курсы образовательной области «Филология» // Элективные курсы в профильном обучении : учеб. пособие. – М. : Вита-Пресс, 2004. – С. 7-8.
4. Пасічник О.С. Забезпечення наступності іншомовної освіти в системі «старша школа – ВНЗ» : зацікавлений погляд на проблему / О.С. Пасічник, В.Г. Редько // Рідна школа, 2013. – № 11. – С. 21–30.

Сірик Т.В.

аспірант,

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди*

**СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ**

XXI століття висуває нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей: висококваліфікованих, конкурентоздатних, які вміють швидко пристосовуватись до змін та орієнтуватися у навколишній дійсності, мають достатній інтелектуальний потенціал, відповідні фізичні якості (витривалість, гнучкість, сила), і так як значний успіх їхньої діяльності залежить від налагодження комунікативних зв'язків, то вільно, нормативно й зразково користуватися мовою свого фаху [3].

Необхідність удосконалення формування професійної компетентності майбутніх економістів викликана поточними та перспективними потребами суспільства у конкурентоспроможних спеціалістах з нестандартним мисленням, готових творчо застосовувати знання в різноманітних виробничих та соціальних ситуаціях; спеціалістах найвищої кваліфікації, професійний рівень яких відповідав би світовим стандартам [5, с. 192].

Досліджуючи питання структури професійної компетентності, потрібно сказати, що вітчизняні та зарубіжні науковці виділяють різні компоненти залежно від того, що вони розуміють під професійною компетентністю та від того, структуру професійної компетентності якого фахівця вони досліджують.

Ряд науковців (Н.Б. Козлова, Л.В. Павлова) вважають, що професійна освіта покликана формувати три основні компоненти майбутнього фахівця: професійну спрямованість, професійну компетентність і професійну кваліфікацію.

Структура поняття «професійна компетентність» повинна, на їх думку, містити три основних компоненти:

Змістовий компонент – орієнтація в цілях та задачах професійної діяльності, змісті професійної і суміжної з нею сферах.

Ресурсно-часовий компонент – інформованість про трудомісткість та складність задач та діяльності по їх вирішенню, про необхідний і наявний рівень професійної підготовленості членів колективу, технічні, кадрові та часові ресурси.

Соціально-економічний компонент – комунікативність, адекватність міжособистісного сприймання та взаємодії, вміння попереджувати і вирішувати конфлікти [2, с. 59-60].

Професійну компетентність економіста можна представити як якісну характеристику особи фахівця, яка включає систему науково-теоретичних знань, у тому числі спеціальних знань в області економіки, професійних умінь і навичок, досвіду, наявність стійкої потреби в тому, щоб бути компетентним економістом, інтерес до професійної компетентності свого профілю. Професійна компетентність економіста складається з набору компетенцій [1].

На основі узагальнення літературних джерел з проблеми дослідження структури професійної компетентності майбутніх економістів О.Б. Лисак визначила, що компетентність складається з наступних компонентів:

1) компетенції у сфері економічної діяльності (економічне мислення; знання методів економічного аналізу; наявність системного уявлення про структуру і тенденції розвитку української та світової економіки; знання принципів прийняття і реалізації економічних рішень на мікро- та макрорівнях; вміння використовувати економічну інформацію у професійній, виробничій діяльності і повсякденному житті; вміння здійснювати пошук економічної інформації; вміння проводити економічний, стратегічний аналіз та оцінку фінансово-господарської діяльності підприємств; вміння проводити контроль, аудит, перевірку грошових коштів, виробничих запасів, основних фондів у підприємствах, організаціях, установах тощо);

2) компетенції в інших сферах професійної діяльності (система знань з фінансів, маркетингу, аудиту, міжнародної економіки, права, менеджменту; знання нормативно-правової бази);

3) інформаційно-комп'ютерна компетенція (стосується роботи з комп'ютерною технікою і визначається таким переліком знань та вмінь: знання теоретичних основ функціонування комп'ютерної техніки; вміння працювати в мережі Internet; вміння користуватися електронною поштою; вміння працювати із спеціалізованим програмним забезпеченням; вміння ефективно застосувати інформаційні технології і відповідні програми у професійній діяльності);

4) комунікативна компетенція (знання ділового етикету та основ конфліктології, толерантність до існування інших поглядів, ефективна групова взаємодія, позитивна установка щодо себе й оточуючих тощо);

5) компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей (адекватна самооцінка, впевненість у собі, самоконтроль, самоефективність, високий рівень мотивації до досягнень, визнання необхідності неперервної освіти впродовж життя тощо);

6) виробничо-діяльнісна компетенція (передбачає знання посадових інструкцій згідно з кваліфікацією фахівця, а саме: обізнаність з вимогами, функціями, правами, обов'язками; знання основ етикету) [4].

Отже, професійно компетентною визнається така робота спеціаліста, в якій професійна діяльність здійснюється на достатньо високому рівні, досягаються відчутні результати праці, реалізується особистісний потенціал. При цьому компетентність фахівця визначається співвідношенням у реальній діяльності його професійних знань і вмінь з одного боку, та професійних позицій, психологічних якостей – з іншого. Структура ж професійної компетентності майбутнього економіста повинна враховувати такі компоненти, які в поєднанні дають можливість фахівцю розуміння різноманітних навчальних і життєвих ситуацій, умінь практичного використання набутих знань та, відповідно, усвідомлення необхідності самовдосконалення наявного особистісного рівня.

Список використаних джерел:

1. Батурина Р.В. Общенаучная компетенция как основа профессиональной компетентности экономиста / Р.В. Батурина // Международный научно-исследовательский журнал [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://research-journal.org/featured/obshhenauchnaya-kompetenciya-kak-osnova-p/>
2. Вишпольська В.Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин / В.Ф. Вишпольська // Вісник Запорізького національного університету. – 2008. – № 1. – С. 57-61.
3. Власюк В. Професійно-термінологічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх економістів / В. Власюк // I Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ito.vspu.net/>
4. Лисак О.Б. Формування компетентностей майбутнього фахівця-економіста / О.Б. Лисак [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/lisak-ob-formuvannya-kompetentnostey-maybutnogo-fahivtsya-ekonomista/>
5. Чепорова Г.Е. Определение и классификация специальных дисциплин как основы формирования профессиональной компетентности будущих экономистов / Г.Е. Чепорова // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Серия: Экономика и управление. – 2011. – Т. 24 (63). – № 2 – С. 192-203.

Стахів М.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Львівський національний університет імені Івана Франка

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Модернізація освіти, поява в ній нових наукових парадигм і трансформацій потребує глибокого осмислення нашого суспільного буття в контексті педагогічної освіти, підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в нових умовах.

У системі професійної підготовки вчителів початкових класів важливу роль відіграє формування комунікативної компетентності педагогів. Адже сьогодні школі потрібен учитель, який уміє аналізувати лінгвометодичні явища, вести пошук шляхів демократизації, етнізації та оптимізації навчально-

виховного процесу, застосовувати ефективні методи і прийоми навчання, найраціональніші способи передачі знань, активізації мислительної діяльності школярів. Ці професійні якості майбутнього вчителя можна успішно виробляти передусім на заняттях з сучасної української мови та методики навчання української мови в початкових класах, запроваджуючи інтерактивні технології навчання, які сприяють не лише виробленню професійних методичних навичок, але і забезпечують формування мовленнєво компетентної особистості педагога. “Мовленнєвий розвиток є елементом формування духовної культури людини, що ушляхетнює її життя, збагачує сферу спілкування з іншими людьми. Водночас це важлива складова частина навчального процесу з опанування української мови” [3, с. 2]. Державний стандарт загальної середньої освіти головною метою навчання української мови висуває “формування особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами у різних формах, сферах і жанрах мовлення, тобто в забезпеченні належного рівня мовленнєвої компетенції учнів, що є однією з умов успішної соціалізації”[2, с. 19]. “Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленнєві дії. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати”[1, с. 11].

У визначенні шляхів оптимізації навчального процесу щодо формування комунікативної компетентності педагогів належна увага приділяється у працях дослідників культури мовлення вчителя: О. Беляєв, А. Коваль, А. Токарська, М. Крупа, В. Пасинок, Л. Струганець та інші. Удосконалення методики розвитку мовленнєвих умінь учнів та студентів є наскрізним у роботах Т. Балагури, М. Вашуленка, І. Дацюка, Т. Донченко, Л. Мацько, В. Мельничайка, В. Олійник, О. Пономаріва, В. Тихоші, К. Плиско, М. Пентилюк, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Г. Шелехової та ін.

У формуванні теоретичних основ вироблення мовленнєвих навичок методика спирається на кращі здобутки народної педагогіки та психолого-педагогічні науки. Рекомендація психологів зважати на психологічну підготовку до навчання дітей певного віку загальноновизнана і вимагає від педагогів вмотивованого вибору методів і прийомів навчання. Так, у навчанні шестиліток практикуються різні педагогічні ситуації: навчання Барвінка, Незнайка, виправлення вчителя, який “помиляється”, рольові ігри тощо. Психологи підкреслюють, що саме у грі діти усвідомлюють свої навчальні здобутки і їх суспільну вартість. Тому одним із завдань вищої школи є навчити студентів проводити ці ігри, зокрема комунікативні. А саме: слід дедалі більше залучати дітей до оцінки комунікативного уміння: створювати ситуації, у яких учні не репродукують розказане чи прочитане вчителем, а створюють свої власні висловлювання. Як учитель зуміє це зробити, великою мірою залежить від його володіння словом – цим “фантастичним ключем самопізнання” (6, с. 160), від його комунікативної компетенції, вміння самовиражатися в процесі мовної професійно-педагогічної комунікації.

У процесі формування комунікативної компетентності центральне місце належить словесним методам (пояснення, розповідь, бесіда, лекція, семінар),

наочні (ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження), практичні методи (лабораторні, практичні, графічні, дослідні роботи, вправи).

До важливих аспектів, що сприяють виробленню комунікативних умінь, належить “використання всіх можливостей міжпредметних і внутрішньопроектних зв’язків, блокове вивчення окремих тем або розділів. Це дає змогу зберегти у такий спосіб час для практичної мовленнєвої діяльності студентів, зокрема комунікативного тренінгу” [5, с. 219]. Йому передують система пропедевтичних вправ, що виконуються у певній послідовності під час опрацювання лінгвістичної теми чи розділу і забезпечують комунікативну основу навчальної діяльності (аналітичні, конструктивні, передкомунікативні, комунікативні). Такі навчально-мовленнєві завдання, як робота з деформованим текстом, створення різного виду висловлювань, їх розгортання та згортання передбачають засвоєння мовних засобів, необхідних для процесу спілкування. Вони уточнюють функціональні особливості мовних явищ у визначеній комунікативній ситуації і забезпечують формування мовленнєвої компетентності, тобто системи мовленнєвих умінь: уміння вести діалог з дотриманням вимог українського мовленнєвого етикету, адекватно сприймати його на слух; уміння створювати письмові й усні монологічні висловлювання різних жанрів, стилів, типів мовлення.

Завдяки реалізації системних зв’язків мови, подібні вправи забезпечують роботу над мовним явищем як по “вертикалі” – від сприймання до вільного користування, так і по “горизонталі” – у зіставленні з іншими засобами, придатними для висловлення того ж змісту, але такі вправи не дають змоги враховувати всіх аспектів комунікативного процесу, зокрема психолінгвістичного. Цього можна досягти лише в ході проведення комунікативних тренінгів як різновиду заняття, а не як одиничну, хоч і часто практикувану, вправу. Тоді у полі зору студентів перебуває весь процес підготовки–створення–сприймання висловлювання. Роль викладача на цьому етапі полягає в уточненні зовнішніх факторів комунікації: середовище, наявність/відсутність третьої особи; кому, де, для кого, для чого?, тобто у визначенні комунікативної ситуації. Тренінгові заняття найдоцільніше проводити на етапі узагальнення та систематизації лінгвістичних знань.

Важлива роль в інтенсифікації навчального процесу належить міжпредметним зв’язкам, які виступають дидактичною умовою, що сприяє піднесенню рівня мовленнєвої культури студентів, поліпшенню якості знань, умінь і навичок, активізації пізнавальної діяльності студентів. Як зауважує М.Пентиліук, “реалізація міжпредметних зв’язків дає змогу економно і водночас інтенсивно використовувати час на уроках”(4, с. 39). Міжпредметні зв’язки педагогічна наука розглядає як невід’ємну передумову реалізації принципів системності й послідовності, які тісно пов’язані з іншими принципами (науковості, доступності, зв’язку навчання з життям, наочності тощо). Слід враховувати і використовувати всі три види міжпредметних зв’язків: понятійно-термінологічний, комунікативно-мовленнєвий і навчально-дидактичний. Понятійно-термінологічний зв’язок проявлявся на рівні тотожних і суміжних понять (ділова мова, основи мовної комунікації, іноземна мова).

Комунікативно-мовленнєвий – на рівні літературної норми вживання відповідних мовних засобів (українська література, українознавство, філософія, образотворче мистецтво, педагогіка). Навчально-дидактичний інтеграційний зв'язок полягає у використанні текстів інформаційного характеру інших дисциплін (основи наукових досліджень, українська література, ділова мова тощо) на уроках мови для ілюстрації мовленнєвих явищ при формуванні комунікативних умінь.

Серед основних прийомів, які забезпечують належний рівень розвитку комунікативних умінь і навичок – рольова гра, яка позитивно впливає на формування ділових якостей майбутнього фахівця-педагога. Алгоритм визначення цілей вивчення теми методом рольової гри включає в себе:

1) з окресленого програмою переліку знань, умінь і навичок визначаються ті, які стосуються окремої теми і які найбільш професійно значимі;

2) перелік коригується й уточнюється з урахуванням: а) матеріалу підручника; б) питань, які розглядатимуться на занятті; в) цілей самих студентів; г) можливостей студентів.

Для будь-якої рольової гри розробляється алгоритм, який включає: імітацію умов провадження мовної діяльності на уроці мови в початкових класах, моделювання типових активних ситуацій з метою вдосконалення навичок спілкування вчителя з учнями та педагогами і батьками, проблемний характер модельованої ситуації, структура і сценарій гри, обговорення деталей, реалізація цілей гри, розподіл ролей. Розробляючи сценарій рольової гри, проектується і її кінцевий результат: оволодіння студентом певними методичними прийомами навчання школярів мови та вироблення адекватної мовної поведінки в конкретній педагогічній ситуації.

Ефективність підготовки вчителя залежить від уміння викладача обрати метод чи прийом навчання в конкретних умовах для кожного заняття, застосувати оптимальні педагогічні технології, які б проектували кінцеві якості особистості студента, в тому числі і комунікативні – здатність взаємодіяти з іншими суб'єктами і з навколишнім світом.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М.С. Вашуленко // Початкова шк. – 2001. – № 1. – С. 11–15.
2. Державний стандарт загальної середньої освіти. Українська мова. Проект. // Дивослово. – 1997. – № 7. – С. 18-37.
3. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т. Донченко // Дивослово. – 2006. – № 5. – С. 2-5.
4. Пентиліук М. Міжпредметні зв'язки на уроках мови / М. Пентиліук // УМЛШ. – 1987. – № 5. – С. 36–45.
5. Стахів М. Комунікативний тренінг як засіб удосконалення мовленнєвих умінь студентів педагогічних коледжів / М.О. Стахів // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – Вип. 2. – К.: НПУ, 2005. – С. 217-223.
6. Сухомлинський В.О. Слово про слово / В.О.Сухомлинський, – Вибр. тв. у 5 т. Т. 5. Статті. – К.: –Рад. школа, 1977. – 640 с.

Таймасов Ю.С.

старший викладач,

*Навчально-методичний центр цивільного захисту
та безпеки життєдіяльності Харківської області*

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ

Діагностика розвитку професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби в процесі підвищення кваліфікації проводиться за критеріями, які відображають зміст її компонентів.

У психолого-педагогічних джерелах критерій розглядають як: набір якісних характеристик, які застосовуються для оцінювання [7]; головною ознакою, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних професійних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у відповідних показниках, які характеризуються, у свою чергу, низкою ознак [1, с. 93; 5]; як ознаку, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [8].

Над питаннями критеріїв і показників психологічних явищ і їх співвідношення працювало багато науковців, а саме: Ю. Бабанський, А. Галімов, П. Городов, с. Максименко, В. Ягупов та ін. [1; 4; 6; 9].

Так, О. Барабанщиков трактує критерії декількома способами, а саме: це показник, об'єктивний вияв чого-небудь; це психологічна установка діагноста; це мірило, тобто правило, яким треба користуватись при діагностуванні [2].

Оригінальним є визначення поняття “критерій”, що було використано в дослідженні А. Галімова: «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, низкою ознак» [4]. Перелік вимог, які висуваються до критеріїв: об'єктивність, ефективність, надійність, висока достовірність та спрямованість [3].

Критерії повинні бути розкритими, включати в себе менші одиниці вимірювання, що дасть змогу у практичній діяльності «виміряти» дійсність у порівнянні з ідеалом. Одиниці вимірювання критеріїв – показники, які є типовим і конкретним виявом, суттєвою стороною досліджуваного явища або процесу, за яким можливо сказати про його наявність та рівень розвитку.

Зважаючи на компоненти професійної компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби, їх сформованість розкривають такі критерії: особистісний критерій – рівень сформованості професійної спрямованості особистості фахівця пожежно-рятувальної служби; змістовий критерій – рівень знань фахівця пожежно-рятувальної служби стосовно специфіки роботи та рівень володіння професійними вміннями, які дуже важливі в практичній діяльності пожежного-рятувальника; аналітико-оцінний критерій – рівень розвитку спроможності фахівця пожежно-рятувальної служби до самоаналізу, самооцінки, самовдосконалення тощо.

Показники кожного критерію визначаються на основі змісту відповідного компонента професійної компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби.

Особистісний критерій має наступні показники: зацікавленість професійною діяльністю в умовах навчання; мотивація професійного зростання в службовій діяльності, пов'язаної з рятуванням людей; розвиток сформованих професійних якостей особистості фахівця пожежно-рятувальної служби (гуманність, толерантність, альтруїзм, відповідальність, сміливість, любов до людей, інтуїція, доброзичливість, комунікабельність, емпатія, такт, спостережливість, оптимізм, професійний ріст, витримка).

Змістовний критерій має наступні показники: засвоєння професійно-значущих знань (загальнонаукових, загальнокультурних, психологічних, спеціальних знань); сформованість основних спеціальних пожежно-рятувальних умінь (діагностичних, орієнтаційно-прогностичних, конструктивно-проектувальних, організаційних, комунікативних) і навичок.

Аналітико-оцінний критерій має наступні показники: здатність аналізувати та оцінювати власну професійну діяльність; уміння виправляти власні недоліки; прагнення до професійного росту; здатність до саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку в ході професійної діяльності.

Рівень розвитку професійної компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби залежить від ступеня розвитку її компонентів. Вони розрізняються один від одного в індивідуально-особистісному плані, рівнем усвідомлення своєї професійної позиції; рівнем засвоєних професійно-значущих умінь, знань та практичних навичок, усвідомлення своєї відповідальності за правильні дії при рятуванні людей, тварин та матеріальних цінностей та в цілому при ліквідації надзвичайних ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1983.
2. Барабанщиков А.В. Военно-педагогическая диагностика / А.В. Барабанщиков, Н.И. Дерюгин. – М. : ВУ, 1995. – 108 с.
3. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В.М. Вергасов. – К. : Вышш. шк., 1985. – 176 с.
4. Галімов А.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : [моногр.] / А.В. Галімов. – Хмельницький : Вид-во Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. – 376 с.
5. Герлянд Т. Сучасні аспекти формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників / Т. Герлянд // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2010. – № 1/2. – С. 37-43.
6. Максименко С.Д. Загальна психологія : [навч. посіб.] / С.Д. Максименко, В.О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
7. Сидоренко В. Сутнісні характеристики професійної компетентності / В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 5. – С. 3-7.
8. Сладкевич В.П. Мотивационный менеджмент: курс лекций / Сладкевич В.П. – К. : МАУП, 2001. – 168 с.
9. Ягупов В.В. Педагогіка : [навч. посіб.] / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Толмачова І.М.

кандидат педагогічних наук, професор,

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

РЕФЛЕКСИВНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА ТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У вищій педагогічній освіті України відбуваються суттєві перетворення, які передбачають реалізацію особистісно орієнтованої парадигми в процесі становлення професіонала з метою забезпечення високих стандартів якості професійної підготовки студентів. Виникла необхідність технологічної зміни освітнього процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. Важливою складовою даних трансформацій виступає рефлексивна взаємодія викладача й студентів у ході вивчення циклу дисциплін загально-професійної підготовки, до яких віднесено й загальну педагогіку.

Актуальність забезпечення рефлексивного характеру взаємодії науково-педагогічного працівника та майбутніх учителів початкової школи обумовлена наступними чинниками: специфіка задач, які стоять перед сучасною вищою педагогічною освітою; рефлексивна природа педагогічної діяльності; рефлексія – обов'язкова складова професійного та особистісного розвитку сучасного вчителя; сензитивним періодом становлення професійної та особистісної рефлексії є юнацький вік; необхідність цілеспрямованого формування вчителями початкових класів рефлексії у молодших школярів.

Однак, у результаті аналізу теоретичних досліджень та методичної літератури виявлено недостатню кількість розробок, спрямованих на вивчення та реалізацію педагогічних засад процесу організації рефлексивної взаємодії викладача та студентів у процесі вивчення загальної педагогіки.

Даний процес характеризується багатоаспектністю та складністю. Рефлексивна взаємодія може бути організована між викладачем і майбутніми вчителями, а також безпосередньо між студентами. Її основою виступають суб'єкт-суб'єктні взаємини учасників освітнього процесу. Відзначимо, що забезпечення рефлексивної взаємодії потребує цілеспрямованості та систематичності, передбачає поступове збільшення кількості відповідних умінь, якими мають оволодіти майбутні спеціалісти, та підвищення складності цих умінь.

У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради майбутні вчителі початкової школи (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр») вивчають загальну педагогіку з першого по четвертий рік підготовки. Отже, існує необхідність та можливість використання на заняттях із загальної педагогіки комплексу форм та методів роботи, що сприятимуть отриманню студентами досвіду здійснення особистісної та професійної рефлексії.

На нашу думку, умовою ефективного розв'язання зазначеного завдання виступає організація послідовної роботи за мотиваційно-цільовим, змістовно-операційним та рефлексивно-оцінним напрямками в ході вивчення кожної теми курсу загальної педагогіки.

Для реалізації мотиваційно-цільового напрямку майбутні вчителі початкової школи виконують наступні завдання: аналіз проблемних питань; пошук асоціацій; визначення системи знань та вмій за певною темою; аналіз педагогічних ситуацій; визначення рівня володіння певними професійними знаннями та вміннями з плануванням подальшої роботи з самовдосконалення.

Забезпечення змістовно-операційного напрямку здійснюється через добір та розв'язання студентами педагогічних задач за певною темою, колективний аналіз виховних справ та уроків за попередньо визначеними критеріями, заповнення таблиць, складання опорних схем, створення проблемних ситуацій, мікрвикладання з подальшим обговоренням, організацію та проведення рольових ігор, підготовку доповідей із презентаціями, ознайомлення з працями видатних педагогів, складання системи завдань для інших студентів, складання списку методичної літератури за певною темою, взаємоперевірку та взаємооцінювання, складання порад щодо успішної реалізації певних професійних завдань.

Робота в межах рефлексивно-оцінного напрямку організована через виконання майбутніми вчителями початкової школи системи завдань, складених іншими студентами, самоперевірку та самооцінювання, написання рефлексивних творів, роботу з незакінченими реченнями, формулювання аргументів та висновків щодо реалізації порад видатних педагогів тощо.

Реалізація кожного напрямку спрямована на формування, поглиблення, узагальнення та систематизацію професійних знань, поступове формування професійних умінь, розвиток та саморозвиток якостей особистості майбутніх учителів школи першого ступеня через отримання ними досвіду здійснення особистісної та професійної рефлексії.

При організації рефлексивної взаємодії необхідно враховувати й ще одну обставину: змістовне спілкування включає не тільки когнітивні й операційно-технічні аспекти, а й живу комунікацію, яка породжує емоції, переживання та стає чинником особистісного й професійного росту як викладача, так і майбутнього вчителя.

У результаті спостережень за роботою студентів на заняттях та в ході педагогічної практики а також у результаті аналізу їх робіт нами було виявлено, що цілеспрямована організація рефлексивної взаємодії у процесі вивчення загальної педагогіки позитивно вплинула на формування у них стійкого інтересу до вивчення психолого-педагогічних дисциплін та усвідомлення їх ролі у майбутній професійній діяльності, опанування теоретичними засадами педагогічної діяльності, визначення рівня власної готовності до виконання професійних обов'язків, отримання рефлексивного досвіду; сприяла формуванню в них умінь змістовно співпрацювати у різних формах роботи та цілеспрямовано організовувати відповідну роботу з молодшими школярами,

планувати й проводити виховну роботу та уроки у школі першого ступеня у відповідності до сучасних вимог до організації освітнього процесу.

Важливо відзначити, що завдання організації рефлексивної взаємодії зі студентами в ході вивчення загальної педагогіки є відносно новим для викладачів та вимагає від них певного переосмислення дидактичних підходів до здійснення професійної діяльності й, у свою чергу, виступає своєрідною точкою подальшого професійного росту.

Представлені нами підходи до організації рефлексивної взаємодії викладача та майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення загальної педагогіки доповнюють теорію навчання студентів в освітньому процесі вищої школи.

Проведене дослідження не вичерпує окреслену проблему. Перспективними аспектами дослідницької діяльності можуть бути: вивчення впливу цілеспрямованої організації рефлексивної взаємодії викладача та студентів на особистісний розвиток майбутніх учителів початкової школи; обґрунтування дидактичних засад даної роботи в ході вивчення інших предметів циклу дисциплін загально-професійної підготовки у педагогічному вищому навчальному закладі.

Трофімук К.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Інститут журналістики і масової комунікації
Класичного приватного університету*

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

На сьогодні в Україні вдосконалюється система підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог професійної освіти. Про це наголошується в низці нормативно-правових державних документах, які базуються на положеннях Конституції України та Законів України “Про освіту” (1991). Під час професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі обов’язковою умовою навчання і майбутньої професійної діяльності є знання основ різних видів спілкування та володіння культурою професійного спілкування.

Сформуванню культури професійного спілкування у студентів можливо використовуючи тренінги, під час яких вирішуються питання розвитку особистості, формування комунікативних навичок та надання психологічної підтримки.

Проблеми спілкування досліджувались у працях Н. Бабич, А. Бодальова, В. Грехнева, О. Леонтьєва, с. Макаренко, В. Сластьоніна та ін. Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що досвід використання тренінгових підходів вивчали такі учені: І. Вачков, Т. Григор’єва, Г. Ковальова, Л. Петровська, В. Семиченко, Є. Сидоренко та інші. Проте у наукових працях

недостатньо висвітлено питання використання тренінгів при формуванні культури професійного спілкування у майбутніх фахівців.

Метою нашої роботи є: розглянути особливості використання тренінгів при формуванні культури професійного спілкування у майбутніх фахівців.

На думку Л. Петровського [3], В. Ромека [4], Е. Сидоренка [6] та інших дослідників – основною метою соціально-психологічного тренінгу є підвищення компетентності в сфері спілкування. Тренінг ділового спілкування трактується як вид соціально психологічного тренінгу і спрямований на розвиток вмінь та навичок, корекції та формуванням установок, необхідних для успішного спілкування в умовах професійної діяльності [3]. Головним для успіху у спілкуванні є готовність орієнтуватися на іншу людину, визнавати цінність його особистості, брати до уваги інтереси партнера. В групах тренінгів з ділового спілкування під час занять обов'язково проводять групові дискусії, рольові ігри, для яких використовуються ситуації, що відповідають змісту основної професійної діяльності учасників занять.

На сьогодні досвід доводить, що рівень професійної освіти майбутніх фахівців, в якій професійна культура спілкування визначає поняття професійна компетентність, повинен бути забезпечений педагогічною системою професійної освіти. У зв'язку з урахуванням значення вмінь та навичок культури професійного спілкування майбутніх фахівців в Класичному приватному університеті (м.Запоріжжя) було впроваджено в навчальний процес спеціальний курс “Культура професійного спілкування”. В експериментальній програмі курсу були визначені основні розділи, а також конкретні форми та методи формування у майбутніх фахівців основ культури професійного спілкування. Тренінги стали одним із основних засобів та факторів формування комунікативної культури.

Метою впроваджених тренінгів є формування готовності майбутніх фахівців до реалізації функцій з культури професійного спілкування. На основі надання їм психологічної та педагогічної допомоги і підтримки міжособистісного та внутрішньогрупового спілкування – такі заняття направлені на створення свідомих комунікативних вмінь та на формування реалістичної впевненості в собі. Студенти вчать оволодіти вміннями вислухати і зрозуміти іншого та висловити свою думку та побажання так, щоб перекласти дії співрозмовника і зробити його своїм партнером.

При формуванні культури професійного спілкування у майбутніх фахівців ми використовували тренінги навичок спілкування які описані у роботах Д. Рамендика [4], І. Вачкова [1], Б. Матвєєва [2]. Серед тренінгів підготовки до культури професійного спілкування особливо успішними стали такі:

1. Вправи для розвитку навичок спілкування: „Впевнені, непевнені та агресивні відповіді” (Д.М. Рамендик); „Що приємно більшості людей?” (І.В. Вачков); „Комплімент” (Б.Р. Матвєєв); „Організація діалогу” (І.В. Вачков); “Відгадай почуття” (В.Г. Ромек).

2. Вправи для розвитку впевненості в собі і навичок переконання (формування впевненості в собі – важлива частина особистого в цілому і вміння спілкуватися зокрема): “Досвід впевненості поведінки”

(Д.М. Рамендик); “Підбір фраз для контакту” (Д.М. Рамендик); “Як сказати „ні” (Д.М. Рамендик); “Захисна промова” (Д.М. Рамендик); “Дар переконання” (І.В. Вачков).

3. Вправи на спільне виконання завдань: “Корабельна аварія” (Б.Р. Матвеев); “Катастрофа в пустині” (І.В. Вачков); “Три господарки” (Б.Р. Матвеев); “Ідентифікація з проблемою” (Д.М. Рамендик).

4. Вправи на поведінку в конфліктних ситуаціях, агресії, маніпуляції: “Поведінка в конфлікті” (В.Г. Ромек); “Спілкування з людьми аномальною поведінки або з обмеженими можливостями” (Д.М. Рамендик); “Вміння передавати інформацію” (І.В. Вачков); “Почуття” (Д.М. Рамендик); “Аномальна поведінка” (Д.М. Рамендик).

Впроваджуючи на заняттях тренінги зі спілкування нами були визначені наступні завдання:

- розвиток комунікативних навичок, які зміцнюють соціальні зв'язки;
- розвиток соціального уявлення про людину, здатність до емпатії, співпереживання, створення у вихованців відчуття, що їх розуміють і приймають;
- розвиток здатності до самоаналізу, самопізнання, навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу про самого себе;
- усвідомлення своєї позиції у спілкуванні розуміння й аналіз своєї установки під час сприймання різних людей;
- оволодіння способами вираження своїх емоцій (як позитивних, так і негативних);
- навчання конструктивним способам виходу з конфліктних ситуацій, вираження своїх почуттів і переживань без конфліктів;
- формування й розвиток, здібностей прогнозувати поведінку іншого, передбачати свій вплив на нього;
- формування активної соціальної позиції учасників і розвиток у них здатності ефективно взаємодіяти з оточуючими;
- розвиток уміння й потреби в пізнанні інших людей, гуманному ставленні до них.

Таким чином, під час проведення тренінгів створюються умови для формування нових та більш ефективних навичок з культури професійного спілкування та підвищується компетентність особистості у спілкуванні. Тому що, професія фахівця будь-якої галузі передбачає активне спілкування, а комунікативна компетентність є частиною професійної компетентності професії типу “людина – людина”.

Список використаних джерел:

1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Матвеев Б.Р. Развитие личности подростка / Б.Р. Матвеев. – Санкт-Петербург. Речь. 2005. – 220 с.
3. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

4. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста / Д.М. Рамендик.-М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. – 176 с.
5. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г. Ромек . – СПб.: Речь, 2003. – 175 с.
6. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 256 с.

Троценко Р.В.

аспірант,

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди*

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Освіта особистості здійснюється неперервно на всьому її життєвому циклі і є єдиною можливим, об'єктивним способом інформаційної адаптації (приспосовування) людини до неперервно-змінного середовища проживання з метою сталого розвитку та найбільш комфортного існування. Організація процесу управління професійної підготовки фахівців повинна ґрунтуватися на принципах, що дозволяють забезпечувати сталий розвиток особистості в умовах постійного оновлення професійних знань.

Проблема принципів побудови освітнього процесу вивчалася і знайшла відображення в працях теоретиків і практиків педагогіки таких як Ю.К. Бабанський [1], А.А. Вербицький [2], В.І. Загвязінській [3], Г.І. Щукіна [4] та ін. До принципів управління професійною підготовкою фахівців ми відносимо такі принципи: цілісності, науковості, активності, динамічності, інтеграції, гнучкості, модульності.

Головним в цій системі є принцип цілісності. Цьому принципу підпорядковуються всі інші принципи. Головна особливість професійної підготовки фахівців в постійному пошуку оптимальних організаційно-управлінських форм, пов'язаних із застосуванням основних (базових) програм професійної освіти, а також з впровадженням в освітній процес програм додаткової професійної освіти.

Зокрема, освітнє значення принципу укладено в фундаментальності і професійній спрямованості змісту, форм і методів навчання. Таким чином, система цілей різних рівнів професійної освіти становлять сутність принципу цілісності освітньої системи професійної підготовки фахівців загалом.

Принцип науковості. В системі професійної освіти характерним є наявність різних рівнів навчання, а також відповідних їм професійних програм. Кожен з рівнів і програм характеризується специфічними ознаками, які задаються вимогами майбутньої професії. Вони визначають спосіб побудови освітньої технології, за допомогою якої здійснюється процес пізнання і формування особистості.

Важливою вимогою є проектування освітнього процесу на науковій основі в плані змісту знання. Відомо, що дисципліни навчального плану необхідно викладати на фундаментальній, науковій основі з урахуванням сучасних досягнень в тій чи іншій галузі науки, яка охоплюється навчальною дисципліною. Це сприяє розумінню студентами закономірностей, взаємозв'язків фактів і явищ, характерних для майбутньої професійної діяльності, і забезпечує професійну мобільність випускників.

Оволодіння знаннями і розвитком студентів відбувається тільки з власної активної діяльності (принцип активності), в цілеспрямованих зусиллях з отримання запланованого результату. Для досягнення поставленої мети, кожен хто навчається, повинен займати активну позицію і прагнути самостійно добувати знання в процесі взаємодії всередині відповідного співтовариства. Це зумовлює наявність у системі принципу активності. Дія даного принципу обумовлена протиріччям між сформованістю на основі попереднього навчання потребою в професійних практичних діях і неможливістю їх здійснення в повному обсязі з огляду незавершеності підготовки. У психологічному плані подолання цього протиріччя означає рішення проблеми формування внутрішніх умов через вплив зовнішнього середовища.

До методів активного навчання відносяться методи ігрового моделювання, об'єктом моделювання в яких може бути як цілісний процес у професійній сфері діяльності, так і конкретні ситуації, комплексні професійні проблеми.

Застосування технологій навчання на сконструйованих проблемних завданнях дозволяє відтворити основні закономірності руху професійної практичної діяльності та професійного мислення. Закон взаємозумовленості навчання, виховання та діяльності учнів, що розкриває співвідношення між педагогічним керуванням і розвитком власної активності що студента, між способами організації навчання та його результатами, проявляється в освітньому процесі неперервної професійної підготовки фахівців в принципі динамічності. Цей принцип дозволяє суперечність між досить статичним характером теоретичної моделі професійної діяльності і динамічним станом самої діяльності [5].

Таким чином, принцип динамічності визначає розвиток освітнього процесу і розвиток в ньому особистості фахівця. Цей процес не має завершення, як не має завершення розвиток людини. Він відображає концепцію неперервної освіти чи освіти через все життя.

Ретроспективний аналіз інтеграції як дидактичного принципу виконаний в роботі А.Я. Данилюка [6]. Екстраполяція історичного аспекту розвитку принципу інтеграції на майбутній розвиток професійної освіти показує актуальність інтеграційних форм навчання.

А.А. Вербицький, вивчаючи проблеми професійної освіти з точки зору контекстного підходу і взаємозв'язку фундаментальних, загально-інженерних, спеціальних і загальнополітичних дисциплін встановив, що «зміст включення виходить в тому випадку, коли зміст одного навчального предмета засвоюється разом з змістом іншого. Це свого роду ресурсозберігаюча технологія: за один і той же час і при одних і тих же зусиллях досягається не одна мета, а дві «[2].

Отже, якщо об'єднується кілька предметів або програм для одночасного їх засвоєння, то така технологія навчання є ресурсозберігаючою. Вона дозволяє інтенсифікувати навчання і підвищити його ефективність.

Одним із завдань сучасної професійної освіти є побудова освітнього процесу, який забезпечує плавний перехід студента від вчення до практики. Закон єдності навчання, виховання та діяльності учнів [5] проявляється в принципі гнучкості.

Важливим є предметний зміст освіти, оскільки він пов'язаний з пізнавальним інтересом, який сприяє підвищенню його ефективності. При дослідженні проблеми адаптації випускників в умовах практики А.А Вербицький встановив проблему соціальної адаптації, «сутністю якої є входження молодого спеціаліста в колектив, формування умінь соціальної взаємодії і спілкування, спільного прийняття рішень, відповідальності за справу, за себе та інших» [2]. Ця проблема практично не вирішується методами традиційного навчання, оскільки вона, в основному, орієнтована на предметні дії, а не на соціальні вчинки.

Така проблема може бути вирішена із застосуванням, зокрема, методів активного навчання. За допомогою цих методів освітній процес може бути наближений до професійної практики шляхом вивчення процесів на моделі, в якій імітується процес професійної діяльності в умовах колективної роботи.

Співвідношення частини і цілого в процесі навчання відбивається в законі цілісності та єдності педагогічного процесу. Проявляється цей закон в принципі модульності.

Під модульністю ми розуміємо особливість тих чи інших систем, що дозволяє відносно ізолювати один від одного окремі частини систем і зібрати в кожному модулі логічно пов'язані групи функцій.

Таким чином, обгрунтована нами система принципів виступає як методологічна передумова розробки системи управління професійною підготовкою фахівців. Вона є не замкнутою, що допускає розширення і заповнення цієї системи за рахунок залучення до аналізу нових типів зв'язків у відповідності з новими досягненнями управлінської науки і потребами практичного середовища.

Список використаних джерел:

1. Бабанський Ю.К. Оптимізація навчально-виховного процесу / Ю.К. Бабанський. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Вербицький А.А. Активне навчання у вищій школі: контекстний підхід. – К.: Вища школа., 1991. – 207 с.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.
5. Шевців З.М. Розробка та впровадження соціально-педагогічних проектів / З.М. Шевців. – Рівне, РДГУ, 2010. – 114 с.
6. Данилюк А.Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 8-12.

Tupytsya O.V.

Postgraduate Student,

Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda

**PECULIARITIES OF INITIAL TEACHER TRAINING WITHIN
SPECIAL NEEDS EDUCATION IN FRANCE AT THE BEGINNING
OF THE TWENTY FIRST CENTURY**

Class teachers play a key role in relation to the work to be done with pupils with special educational needs who have been included in mainstream schools. The main forms of support provided to teachers consist of the following:

- information;
- selection of teaching materials;
- elaboration of individual educational plans;
- organisation of training sessions [3, p. 48].

All countries refer to the fact that class teachers receive some form of compulsory training concerning pupils with special needs during the initial training. This must be seen as a positive impact on teachers' responsibilities regarding pupils' individual needs. It provides future teachers with a broader base of information and at least some kind of basic knowledge about the diversity of pupils' needs which they may encounter later [1]. Nevertheless, data gives the impression that such training is often too general, vague or insufficient, with limited practical experience and may not satisfy teachers' later professional needs.

Compulsory training on special needs varies greatly in duration, content and organisation. It is obvious that initial teacher training cannot attempt to cover the vast range of teachers' needs. But it is also obvious that differences regarding content on initial teacher training reflect, to some extent, differences regarding inclusion policies in different countries.

For example, in France initial training corresponds to training modules of 42 hours. They include information on teaching pupils presenting disabilities, illnesses or other problems. Teachers are recruited via two competitive examinations: the examination for primary school teachers and the examination for secondary and high school teachers.

These examinations are open to candidates who have passed a diploma after three years of studies following high school graduation (A-levels). Candidates can prepare during a one-year training course for their career of choice: school teacher or secondary and high school teacher. Those who pass the examination successfully will then enter one year of professional training [2, p. 19]. Teacher training is organised by the university institutes for teacher training.

Training of specialised teaching personnel

The certification for adapted teaching methods and schooling of disabled pupils are now open to all fully appointed teachers at all levels, for all disciplines and ranks. These certifications are only for teachers, they are not accessible to other personnel categories.

The certification for primary school teachers is the CAPA-SH: a certificate of professional competence in specialised assistance, adapted teaching and schooling of disabled students (decree no. 2004-13 of 5/1/2004). The CAPA-SH entitles to full appointment to the position of specialised teacher for the selected specialisation.

The certification for secondary and high-school teachers is the 2CA-SH: a complementary certificate for adapted teaching and schooling of disabled students (decree no. 2004-13 of 5/1/2004, circular 2004-026 of 10/02/2004 and circular 2004-103 of 24/6/2004). The 2CA-SH does not correspond to any specific position. Its purpose is to certify the special capacities of a secondary level teacher, appointed to an ordinary position, whose class is attended by disabled students and who assists in the schooling of these students with the support, in some cases, of an institutional facility known as an integrated learning unit (UPI).

While our reaserch we are interested only in training secondary school teachers.

2CA-SH specialties are the following:

- schooling and learning assistance for deaf or hearing impaired students;
- schooling and learning assistance for blind or visually impaired students;
- schooling and learning assistance for students with serious motor deficiency or a developing/invalidating health disorder;
- schooling and learning assistance for students with serious cognitive function disorders;
- schooling and learning assistance for students in regional adapted schooling centres and adapted general and professional schooling departments [2, p. 24].

These training courses are organised on an alternating basis: the secondary level teachers taking the courses perform their function (in the classes and special arrangements which correspond to the specialty they are preparing at the primary level) and are convened to the training centre for the various training sessions. The training course is split into several sessions during the first two quarters of the school year. During their in-class training with students, the teachers are monitored and assisted by the qualified inspectors and the training centres (order of January 5, 2004).

The training is organised by the National higher institute for training and research on the education of young disabled persons and adapted schooling (INS HEA) or by the regional ASH (School adaptation and disabled pupils schooling) centres integrated in certain IUFMs, as well as by certain universities.

National initiative training modules (MFIN)

The national initiative training modules are complementary training courses enabled by the second paragraphs of articles 4 and 9 of decree no. 2004-13 of January 5 on the creation of CAPA-SH and 2CA-SH [1].

Thanks to a national initiative, these modules with a duration of 25 to 50 hours are organised within the framework of continuous training for teachers and target teachers who have obtained the CAPA-SH or 2CA-SH. Their objective is to more thoroughly develop and reinforce their knowledge and professional capacities and/or assist their capacity to adapt to given professional circumstances.

The contents of the training courses respond to emerging problems and support the implementation of national policy orientations in the area of adapted learning,

alternatively focussing on different aspects. Consequently, the themes vary from year to year, depending on the needs and priorities [3, p. 50]. Some of these modules are also available to non-specialised teachers who encounter particular types of integration problems, as well as to psychologists who work in orientation counselling or educational counsellors.

Concluding, it must be said that class teachers are perceived by all countries as the main professionals responsible for the education of all pupils. This means that they need to receive the appropriate knowledge and skills in order to meet different needs of the pupils. It is important to consider the type of training offered to all future class teachers during their initial special educational needs training.

References:

1. Profile of Inclusive Teachers. – Odense, Denmark, European Agency for Development in Special Needs Education, 2012. – 50 p.
2. Teacher Education for Inclusion across Europe. – Odense, Denmark, European Agency for Development in Special Needs Education, 2011. – 93 p.
3. Special Education across Europe in 2003. Trends in Provision in 18 European Countries. – Odense, Denmark, European Agency for Development in Special Needs Education, 2003. – P. 43-51.

Хохлова О.А.

аспірант,

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ЗМІСТОВИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХІМІЧНОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ (БАКАЛАВРІВ)

Аналіз наукових досліджень і практичного стану професійної підготовки майбутніх фахівців хімічної промисловості (далі – ФХП) в Україні показав, що існує низка суперечностей, які гальмують процес формування економічної компетентності студентів у системі вітчизняної хіміко-технологічної освіти.

Процес формування економічної компетентності фахівців неекономічних спеціальностей досліджувався багатьма вченими, такими як П. Альман, К. Баранников, Л. Воропаєва, В. Елагин, М. Манукян, Н. Костина, Ю. Некрасов, К. Овакімян, Ю. Пузієнко, С. Погостін, А. Шах та іншими. Інтерес вітчизняної педагогіки до цього питання підтверджується тематикою досліджень НАП України. При цьому в сучасних публікаціях автори звертають увагу на невідповідність рівня економічної підготовки випускників ВНЗ вимогам постіндустріального суспільства.

Наша власна оцінка результативності формування економічної компетентності майбутніх ФХП (бакалаврів) ґрунтується на результатах аналізу економічних навчальних дисциплін, передбачених програмами підготовки за напрямом «Інженерна механіка» за професійним спрямуванням «Обладнання хімічних виробництв і підприємств будівельних матеріалів», а саме:

«Економічної теорії» та «Економіки та організації промисловості» [1]. Останні зміни в програми вносилися у 2003 р.

Ми з'ясували, що варіативна дисципліна циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки майбутніх бакалаврів «Економічна теорія» включає тридцять п'ять (35) змістових модулів, у той час як нормативна дисципліна циклу професійної та практичної підготовки «Економіка та організація промисловості» складається лише з трьох змістових модулів. При цьому загальний обсяг цих дисциплін є сумірним – 2:2,3 кредити ECTS відповідно. Проаналізувавши загальний зміст дисципліни «Економічна теорія», ми виявили, що формально він відповідає сучасним вимогам, оскільки програмою передбачено: надання студентам ФХП фундаментальних економічних знань для формування економічної компетентності особистості; формування у студентів ФХП уявлень про економіку як науку; ознайомлення студентів ФХП з понятійно-термінологічним апаратом у галузі економіки. Однак, детальний аналіз змістових модулів, що складають навчальну дисципліну, показав цілу низку суперечностей та недоліків. По-перше, навчальний матеріал є неоднорідним за рівнем узагальнення (деталізації) окремих розділів «Економічної теорії». Наприклад, для формування у майбутнього фахівця уявлень про економіку домогосподарств програмою підготовки передбачено три змістових модулі («Домогосподарства як постачальники ресурсів виробництва», «Сімейний бюджет: доходи – видатки», «Домогосподарства як сфера споживання»), тоді як ознайомлення студентів з питаннями зовнішньоекономічних зв'язків обмежується одним модулем. Ми вважаємо, що така диспропорція призводить до помилкових висновків студентів щодо пріоритетності тих чи інших економічних проблем. По-друге, зміст програми навчальної дисципліни носить фрагментарний характер і не забезпечує усвідомлення студентами структури та функцій «Економічної теорії» як науки. Наприклад, освітньо-професійні програми підготовки майбутніх технологів і механіків хімічних підприємств включають змістовий модуль «Мікроекономіка суспільного сектору», але не містять модулів, які б розкривали економічні проблеми макро- та мезо- рівнів, а також особливості відповідного регіону. При цьому ми вважаємо, що таке порушення педагогічного принципу системності знань перешкоджає формуванню у студентів економічного світогляду, економічної культури. Також викликає подив той факт, що система змістових модулів «Економічної теорії» не віддзеркалює історичну логіку розвитку економічних концепцій. Ми звернули увагу на наявність у дисципліні «Економічна теорія» таких змістових модулів як: «Особливості переходу від директивно-планової до ринкової економіки» та «Закономірності переходу від директивно-планової до ринкової економіки». Не заперечуємо, що існує необхідність роз'яснювання студентам законів виникнення, розвитку та відмирання соціально-економічних систем і визнаємо, що усвідомлення студентами особливостей процесу скасування директивно-планової системи та становлення ринкової є дуже важливим. Однак, ми категорично не згодні з тим, що ця тема може завершувати курс «Економічної теорії», оскільки вона не

відповідає сучасному стану вітчизняної та міжнародної глобальної економіки і є фіксованим «зрізом» її стану більш ніж 20-ти річної давнини.

Також вважаємо, що таке порушення педагогічного принципу історизму унеможливорює формування у майбутнього фахівця здатності виявляти зв'язки між попередніми та наступними економічними подіями, екстраполювати економічні ситуації минулого на майбутнє, прогнозувати короткострокові, середньострокові та довгострокові економічні зміни. Вивчення дисципліни «Економічна теорія», на нашу думку, доречно було б завершувати докладним поясненням того, як функціонує сучасна ринкова система з урахуванням українських реалій. Інакше, через відірваність навчальної економічної інформації від реального життя та майбутньої професійної діяльності, студент починає сприймати економічні проблеми та питання як такі, що його не стосуються – ні як особистості, ні як фахівця. Саме тому ми вважаємо, що зміст навчальної дисципліни «Економічна теорія» не відповідає системному, історичному, культурологічному педагогічним підходам і не забезпечує формування у майбутніх ФХП сучасного економічного світогляду глобального характеру й усвідомлення студентами особливостей сучасного економічного становища нашої держави.

Далі пропонуємо звернути увагу на три змістові модулі, що складають нормативну навчальну дисципліну «Економіка та організація промисловості» для студентів хіміко-технологічних і хіміко-механічних спеціальностей, а саме: «Основні економічні категорії», «Наукові основи та шлях підвищення ефективності виробництва», «Заходи по організації виробництва, праці та управління». Вважаємо, що ці змістові модулі суттєво не відрізняються від тем, що рекомендовувалися до вивчення за часи директивно-планової системи, частково дублюють зміст навчальної дисципліни «Економічна теорія» (змістовий модуль «Основні економічні категорії») і не відображають особливості економіки та організації саме хімічної промисловості. Викликає подив другий модуль, який сформульовано таким чином, що складається враження про існування лише одного можливого шляху підвищення ефективності виробництва, у той час, як загальновідомо, що в ринкових умовах, на відмінну від командно-адміністративних, неможливе існування єдиного, абсолютно вірного для всіх випадків шляху, який би вів до підвищення ефективності виробництва. Отже, результати аналізу змісту нормативної дисципліни «Економіка та організація промисловості» показують, що її вивчення не забезпечує набуття майбутніми ФХП знань про історію, сучасний економічний стан, тенденції та перспективи розвитку хімічної галузі промисловості на рівнях від глобального до регіонального.

Таким чином, зміст економічної підготовки майбутніх ФХП освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра включає: варіативну дисципліну «Економічна теорія» з одночасно фрагментарним і гіпердеталізованим змістом; нормативну дисципліну «Економіка та організація промисловості», змістові модулі якої неконкретні, розпливчасті, застарілі та, незважаючи на те, що включені до циклу професійної та практичної підготовки, не носять професійно-

орієнтованого характеру. Диспропорція між кількістю змістових модулів нормативної і варіативної дисциплін теж є дещо незрозумілою.

На основі результатів їх порівняння зі змістом економічної підготовки радянських часів для споріднених спеціальностей ми припускаємо, що більшість з 35 змістових модулів дисципліни «Економічна теорія» є темами, що традиційно розглядалися в освітньому процесі професійної підготовки ФХП, та до яких були механічно додані теми, що формально відповідають вимогам ринкової економіки. Змістові модулі дисципліни «Економіка та організація промисловості», вірогідно, теж є темами з традиційного переліку, який у відповідь на перехід від командно-адміністративної до ринкової системи було скорочено зі збереженням лише «нейтральних», «універсальних» тем, що відповідають економіці будь-якого типу.

Виходячи з того, що одним з педагогічних завдань соціально-економічної підготовки майбутніх фахівців є розвиток особистісних якостей студентів, а варіативна частина професійної підготовки передбачає, у тому числі, урахування регіональних потреб, ми вважаємо, що варіативні дисципліни могли б певною мірою компенсувати виявлені недоліки нормативної частини програм підготовки у контексті формування економічної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Міністерство освіти і науки України. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, напряму підготовки 0902 «Інженерна механіка», за професійним спрямуванням «Обладнання хімічних виробництв і підприємств будівельних матеріалів», 2003 р.

Хроленко М.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ПЕДАГОГІЧНА ЕКОЛОГІЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Згідно з Державними освітніми стандартами вищої освіти України у навчальні плани вищих педагогічних навчальних закладів включений курс „Основи екології”. Обов’язковий мінімум змісту екологічної освіти однаковий для всіх педагогічних спеціальностей. Однак ми вважаємо, що курс екології повинен бути скоректований у відповідності з педагогічної спеціальністю. Екологія для майбутнього вчителя початкової школи повинна бути професійно спрямованою. Саме такий курс зможе допомогти майбутньому вчителю розібратися не тільки у традиційних (загальних) питаннях екології, але й навчитися використовувати здобуті екологічні знання та вміння у професійній діяльності, насамперед у екологічній освіті учнів.

Екологічна освіта є об'єктом дослідження багатьох учених. Основні підходи, принципи, мету та педагогічні умови ефективності екологічної освіти і виховання розкрито у працях С.В. Алексєєва, С.М. Глазачева, А.Н. Захлебного, І.Д. Зверева, І.Т. Суравегіної. Питання теорії і практики формування відповідального ставлення до природи відображені у працях О.В. Вознюка, Н.Ж. Дагбаєвої, О.П. Коваленко, В.В. Савельєвої, А.П. Сидельковського. Екологічна підготовка майбутнього вчителя розглядалася С.В. Алексєєвим, О.А. Бідою, Г.В. Ковальчук, Н.С. Назаровою, О.С. Сластьоніною, С.В. Совгірою та ін.

Існує також чимало наукових досліджень, які присвячені розробці спеціальних курсів екологічної спрямованості для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Так, О.В. Миронов пропонує інтегрований курс екології для майбутніх учителів. С.В. Совгіра доводить необхідність поєднання основ екології з методикою її викладання. Д.Ю. Бойчук, М.С. Гончаренко, М.І. Дробноход, О.І. Салтовський та інші стоять на позиції впровадження обов'язкового курсу соціальної екології. А ось Л.М. Міфтахова пропонує ввести не спецкурс у підготовку майбутніх учителів, а комплекс предметів екологічного змісту. Водночас професійна спрямованість курсу екології саме для майбутніх учителів початкових класів не була об'єктом спеціального дослідження. Тому ряд питань у цьому напрямку потребує поглибленого вивчення, осмислення, пошуку нових продуктивних форм та методів активізації процесу екологічної освіти студентів.

На нашу думку курс екології для майбутніх учителів початкових класів повинен мати педагогічне спрямування, тому ми пропонуємо назвати його "Актуальні проблеми педагогічної екології". Предметом вивчення педагогічної екології є взаємовідносини людини з природним довкіллям і шляхи педагогічної оптимізації цих відносин. Тобто педагогічна екологія являє собою науковий і освітній напрям екології, який розглядає взаємовідносини людини (як істоти біологічної та соціальної) та оточуючого природного середовища з точки зору можливості їх педагогічної оптимізації, і концептуальні основи педагогічної оптимізації цих відносин [1, с. 286].

Мета впровадження спецкурсу – максимально сприяти формуванню екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів, активної екологічної позиції, практичної готовності студентів до екологічної освіти і виховання учнів.

Спецкурс „Актуальні проблеми педагогічної екології” спрямований на розв'язання наступних завдань: подолання стереотипу технократичного (антропоцентричного) мислення у питаннях охорони навколишнього середовища; формування активної конструктивної екологічної позиції студентів і почуття відповідальності за екологічну безпеку; оволодіння майбутніми педагогами нормами екологічно грамотної поведінки та уміннями приймати екологічно грамотні рішення щодо навколишнього середовища, аналізувати стан довкілля; обґрунтування соціально-екологічних принципів раціонального природокористування, адекватних переходу України до ринкових відносин; виявлення загальних проблем взаємовідносин людини та

природи і шляхів їх вирішення з точки зору їх педагогічної оптимізації тощо [2, с. 64].

Таблиця 1

**Орієнтовний тематичний план спецкурсу
„Актуальні проблеми педагогічної екології”**

Тематика	Організаційна форма	Кіль-ть годин	Прогнозовані результати
1. Проблеми оптимізації та гармонізації взаємовідносин суспільства і природи. Педагогічна екологія.	лекція- повідомлення	2	Усвідомлення значення педагогічної оптимізації відносин суспільства і природи.
2. Роль екологічної освіти та виховання у вирішенні екопроблем сучасності. Екологічна свідомість особистості педагога – важлива передумова ефективного формування екосвідомості учнів.	лекція- повідомлення, семінарсько- практичне заняття.	2 2	Усвідомлення значення соціально-професійного призначення педагога.
3. Концепції права, моралі та етики в екологічній свідомості. Вплив виду цивілізації та менталітету нації на зміст екосвідомості.	круглий стіл	2	Удосконалення правової та педагогічної культури
4. Проблеми та завдання формування екологічної культури та свідомості особистості.	лекція- повідомлення семінарсько- практичне заняття.	2 2	Піднесення професійної компетентності
5. Методи діагностування та аналізу екологічної свідомості учнів.	психолого- педагогічний тренінг	4	Піднесення професійної компетентності
6. Шляхи і засоби формування та розвитку екологічної культури та свідомості студентів.	лекція- повідомлення семінарсько- практичне заняття.	2 4	Активізація роботи, спрямованої на особистісно професійне вдосконалення
7. Розв’язання екологічних задач.	лабораторний практикум	6	Формування творчої особистості педагога
8. Заходи, спрямовані на забезпечення екологічної спрямованості дозвілля школярів.	командна ділова гра	2	Активізація інтересу до новітніх освітніх технологій
9. Навчально-методична конференція на тему „Соціально-екологічна політика України”.	конференція	2	Збагачення гуманітарно-правової культури фа-хівця.
Разом 32 години			

Розробка автора

Особливо слід відмітити, що зміст і методична побудова розробленого спецкурсу об'єктивно відображає взаємозв'язки з іншими курсами, сприяє фундаментальності міжпредметних і міжциклових зв'язків, а також підвищенню наступності та практичної спрямованості навчання. Так, у кожному тематичному розділі зосереджена увага на можливостях педагогічної оптимізації відносин і проблем, що вивчаються, спрямованих на вирішення двох основних завдань: сприяти ефективному формуванню екологічної свідомості студентів і навчити використовувати набуті знання, вміння і навички у професійній діяльності, виховуючи такі ж особистісні якості в учнів.

Спецкурс „Актуальні проблеми педагогічної екології” має гнучку навчально-інформаційну модель побудови, яка складається з двох частин: теоретичної і практичної. Ураховуючи специфіку спеціальності майбутніх учителів початкових класів, у теоретичну частину цього спецкурсу включені питання світоглядного, морально-правового, естетичного характеру, а також питання, що розкривають соціальну і педагогічну значущість виховання екологічної культури та формування екологічної свідомості майбутніх педагогів. Практична складова курсу спрямована здебільшого на розвиток і удосконалення педагогічних умінь студентів здійснювати еколого-педагогічний моніторинг ставлення учнів до природи, екологічне прогнозування, проводити екологічну експертизу, а також діагностувати рівень та аналізувати особливості структури екологічної свідомості. Орієнтовний тематичний план запропонованого курсу подано в таблиці 1.

Форми і методи, що використовуються для досягнення мети спецкурсу, є здебільшого інтерактивними: лекції (лекції-бесіди, лекції-дискусії), семінарсько-практичні заняття (семінари-дискусії, семінари-тренінги), лабораторний практикум, індивідуальні консультації, мозковий штурм, ділові ігри, круглий стіл та інші.

Спецкурс супроводжується також інформаційними технологіями навчання: мультимедія, відео – та аудіо записами.

Отже, професійне спрямування курсу екології продиктовано необхідністю сформувати високий рівень екологічної свідомості в учнів. Переконані, що лише педагог, для якого властивий такий рівень, може сформувати його в інших, адже власний приклад завжди був важливим педагогічним прийомом. Ми вважаємо, що запропонований спецкурс „Актуальні проблеми педагогічної екології” матиме позитивний вплив та сприятиме ефективному формуванню у майбутніх учителів початкових класів екологічної свідомості екоцентричного типу.

Список використаних джерел:

1. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология. Учеб. Пособие для студ. вузов / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
2. Львовичкіна А.М. Екологічна психологія / Львовичкіна А.М. – К.: Міленіум, 2003. – 122 с.

Чалий В.І.

викладач,

*Глухівський агротехнічний інститут імені С.А. Ковпака
Сумського національного аграрного університету*

РОЗВИТОК ПАТРІОТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Після розвалу Радянського Союзу патріотична спрямованість виховання школярів, студентів і молодих людей втратила ключове значення для незалежних держав, що утворилися. На перший план вийшли матеріальні цінності, що сприяло кризі особистості, яка розростається. Втратило всяке значення поняття «патріот» і «захисник Батьківщини».

Що стосується загальнодержавних заходів, їх ставало усе менше і менше. І тільки з 2001 року в Україні замислилися про те, що без виховання патріотизму неможливий подальший розвиток української нації. Розвиток України у ХХІ столітті в галузі освіти направлений, перш за все, на формування високоосвіченої та патріотичної особистості.

Так автори Барилко Є.О. та Барилко С.М. відмічають, що створення відповідних передумов для становлення і саморозвитку молодої особи, яка є відданою своїй державі, гідним громадянином, виховання покоління, здатного навчатися та розвиватися на протязі усього життя, створювати та передавати найбільш важливі цінності демократичного громадянського суспільства, вкрай необхідне в нашій країні [2, с. 3]. Неможливо прийти до розуміння усієї важливості розвитку патріотизму у кожної людини нашої колись цілісної і згуртованої країни.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті» [7] слід виділити декілька основних напрямків, які стосуються розвитку патріотичної спрямованості учнів та студентської молоді, а саме:

- формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу;
- збереження і продовження української культурно–історичної традиції, виховання шанобливого ставлення до українських національних святинь, української мови, історії і культури всіх національностей, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин;
- виховання людини демократичного світогляду, яка поважає громадянські права і свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини;
- підготовку людей високої освіченості і моралі, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку;
- розвиток дитячого і юнацького спорту, туризму;
- етичне, естетичне та екологічне виховання.

Наближені завдання системи освіти в Україні в напрямі розвитку патріотичної спрямованості в процесі професійної підготовки зустрічаємо також в Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (Наказ МОН № 1176 від 14.08.13 року), Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI сторіччя), Законі України «Про освіту» тощо.

В той же час, патріотична спрямованість зазначених державних заходів спрямована, в першу чергу, на молодь, що проходить навчання в загальноосвітніх установах. Тому дуже актуальним залишається питання розвитку патріотичної спрямованості студентів в процесі професійної підготовки, необхідність вирішення комплексу існуючих проблем патріотичного виховання в системі професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Вивчення наукової літератури з питань патріотичної спрямованості, розвитку патріотизму, патріотичної освіти студентів в процесі професійної підготовки дозволяє зробити висновок про те, що системі патріотичного виховання приділено достатньо уваги з боку вітчизняних і зарубіжних вчених.

Серед комплексних досліджень українських вчених необхідно зупинитися на наступних: Гавлітіна Т. М. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу, Гевко О. І. Національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва, Додурич С. М. Формування патріотичних цінностей у студентів коледжів засобами краєзнавчо-пошукової діяльності, Долецька С. В. Патріотичне виховання молодших школярів у процесі краєзнавчої роботи, Дроговоз В. А. Патріотично-військове виховання студентської молоді в освітньо-виховному просторі університету, Зубцова Ю. Є. Формування патріотичних якостей молодших школярів у взаємодії школи та сім'ї, Кутовий Р. В. Патріотичне виховання курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України в навчально-виховному процесі, Мисак Б. П. Формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни, Оришко С. П. Патріотичне виховання старшокласників у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, Боровик О. В. Психологічні умови формування патріотичної свідомості учнів ліцеїв.

В межах нашого дослідження великий інтерес являють роботи російських авторів, зокрема: Баландін М. А. Розвиток патріотичної спрямованості студентів коледжу в процесі професійної підготовки, Лаврова Т. В. Розвиток патріотичної самосвідомості студентів коледжу, Строганова Л. В. Педагогічні умови формування патріотизму в процесі вивчення курсу педагогіки в педагогічному коледжі, Телегін В. О. Організаційно-педагогічні умови патріотичного виховання студентів коледжів.

Для з'ясування сутності таких процесів і явищ як патріотизм, патріотичне виховання та патріотична спрямованість студентів коледжу були використані

праці таких авторів: Баландін М. А. [1; 5], Барилко Є. О. [2], Барилко С. М. [2], Журба К. [3], Доукіна О. [3], Качур М. М. [4], Лешер О. В. [5], Мельнікова О. В. [6], Неруш М. В. [8], Ярмаченко М. Д. [9] тощо.

Напрацювання досвіду та вдосконалення розвитку патріотичної спрямованості студентів коледжу в процесі професійної підготовки обумовлене реалізацією першочергових завдань самої системи патріотичного виховання, змінами, які відбуваються в сучасній Україні.

Метою статті є дослідження явищ патріотизму, патріотичного виховання і патріотичної спрямованості студентів коледжу в процесі професійної підготовки.

У зв'язку з цим в роботі поставлено і вирішено наступні завдання:

- дати визначення поняттям «патріот» і «патріотизм»;
- охарактеризувати складові патріотизму і патріотичного виховання;
- дослідити проблему патріотичного виховання молоді;
- узагальнити визначення спрямованості і окреслити сутність патріотичної спрямованості студентів коледжу;
- виявити першоджерела патріотичної спрямованості студента коледжу;
- визначити рівень патріотичної зрілості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

В даний період національно–духовного відродження України існує потреба виховання учнів гідними громадянами та патріотами. Велика кількість кризових явищ українського суспільства виникла через кризу національної ідеї, через відсутність національної свідомості та патріотизму. Цю проблему потрібно вирішити якнайшвидше. Задля гідного національно-патріотичного виховання учнів необхідно об'єднати зусилля сім'ї, школи та суспільства в цілому.

Для повного та комплексного розуміння теми, слід зупинитися на таких основних елементах окресленої проблеми як патріот, патріотизм, патріотичне виховання та патріотична спрямованість студентів коледжу.

Термін «патріот» (*patriotes*) грецькою мовою значить «земляк, співвітчизник» [4, с. 55].

Педагогічний словник за редакцією М. Ярмаченко визначає «патріотизм» як «суспільний і моральний принцип, що характеризує ставлення людей до своєї країни, яке виявляється в певних діях і складному комплексі суспільних почуттів, що звичайно називається любов'ю до Батьківщини» [9, с. 356].

Патріотизм, на думку Мельнікова О. В., це невід'ємна потреба людини, яку необхідно задовольнити заради матеріального та духовного розвитку особи, зміцнення впевненості у гуманістичному способі життя. Людина повинна усвідомлювати свою історичну, національну та духовну належність до своєї Батьківщини, а також бачити демократичні перспективи своєї країни у світовому масштабі [6, с. 84].

Журба К. і Доукіна О. патріотизм визначають як рівень розвитку нації та стадію процесу державотворення. В свою чергу, сам патріотизм визначається етнічною належністю особи та її прив'язаністю до рідного дому та землі.

Зазвичай національно–патріотичне виховання відбувалося у рамках родини, але національна культура, традиції, звичаї, соціальні інститути та закони також відіграють важливу роль.[3, с. 236].

Патріотизм, як вважає Неруш М. В., це любов до Вітчизни, відданість народові та гордість за нього, бажання захищати та примножувати його надбання, зберігати загальнолюдські та національні морально-духовні цінності. Патріотизм – це не лише любов та відданість Вітчизні, але й бажання власними вчинками слугувати інтересам своєї країни. Бути патріотом – означає пишатися матеріальними та духовними надбаннями свого народу, своєї Вітчизни, прагнення зберегти її індивідуальні властивості, її культуру, а також захищати інтереси не лише своєї громади, але й всього народу. Історичне коріння патріотизму походить із віри в Бога згідно традицій предків, прив'язаності до землі, до місця, де людина народилася, до своєї мови, традицій та культури свого народу [8, с. 178].

Патріотизм складається з когнітивної, емоційно-ціннісної, діяльно-творчої, етноідентифікаційної та полікультурної складових [4, с. 59].

Отже ми бачимо, що більшість науковців асоціюють патріотизм, перш за все, з любов'ю та відданістю Вітчизні. Він включає наступні складові: повага до Вітчизни та свого народу, повага до мови та історії, зацікавленість національною культурою та традиціями, відданість Батьківщині та готовність захищати її. Але, в той же час, патріотизм має набагато складніший і ширший зміст.

Проблема патріотичного виховання нинішньої молоді критично важлива для виховання свідомих громадян та цілісних особистостей. Патріотичне виховання дає молоді змогу реалізувати себе у суспільстві. Особа, що вихована патріотом, прагне покращити майбутнє суспільства в цілому та кожної людини окремо. В наші часи патріотичне виховання актуальне як ніколи. Основною його проблемою є відсутність сформованої патріотичної ідеї у молоді, тому таку ідею необхідно виховувати, і таким чином повертати молоді духовні цінності.

Що стосується саме розвитку патріотичної спрямованості студентів коледжу, комплексне дослідження в рамках дисертаційної роботи і великої кількості статей проводив Баландін М. А. Він подає узагальнене визначення спрямованості, в контексті патріотичного виховання студентів в коледжі, як складну освіту особи, що обумовлює особливості тенденцій поведінки і дій людини, її відношення до інших осіб, до себе, свого майбутнього [1, с. 49]. Класифікувати патріотичну спрямованість можна на: світоглядну, професійну, побутову і інші. Отже, патріотичну спрямованість можна охарактеризувати як інтеграційну особову освіту, що обумовлює розвиток патріотичного світогляду, стосунків і поведінки, стійких і відносно незалежних від динамічних тенденцій часто змінюваної навколишньої дійсності (передусім, тенденцій потягу і тенденцій необхідності), через сукупність мотивів, які можуть змінювати напрям дій особи [1, с. 49].

Лешер О. В. та Баландін М. А. стверджують за результатами власних досліджень, що «вікові особливості студентів коледжу характеризуються

недостатньою сформованістю ціннісних орієнтацій, переконань, світогляду. Патріотизм дозволяє їм приймати правильні рішення в ситуаціях вибору, що підтверджує актуальність організації цілеспрямованої роботи по розвитку патріотичної спрямованості молоді, зокрема, студентів коледжів» [5, с. 62–63].

Таким чином, першоджерелом патріотичної спрямованості студента коледжу є система його цінностей, яка задає вектор цілеспрямованої діяльності.

Важливими для нас є результати дослідження російського вченого Баландіна М. А. Автор прийшов висновку, що кінцевим підсумком розвитку патріотичної спрямованості студентів коледжу є рівень патріотичної зрілості (остаточно сформований патріотичний аспект світогляду). Серед характерних рис патріотичної зрілості автор виділяє: визнання людини як абсолютної цінності; дотримання поведінки і стосунків, які не йдуть в розріз з патріотичними цінностями (любов і прихильність до рідного краю, природи, Вітчизни, рідних, близьких та співвітчизників); вирішення конфліктів можливе тільки мирним шляхом (насильство ні в якому разі не може призвести до бажаних наслідків); повага до законів країни; працьовитість і відповідальне відношення до справи; відповідальне ставлення до своїх вчинків [1, с. 51].

Автори Лешер О. В. і Баландін М. А. за допомогою анкетного опитування, приходять до висновку, що студенти коледжу слабо представляють, що таке патріотизм і як він пов'язаний з іншими цінностями. Науковці запровадили експериментальну програму з метою виявлення розвитку патріотичної спрямованості студентів коледжу і для поступового формування патріотичних почуттів у кожного учасника.

Для розширення ціннісної бази патріотичної спрямованості вирішили зв'язати патріотичні цінності студентів з іншими, вже наявними у них, серед яких: «сім'я, друзі, рідна країна, рідна природа, рідний будинок, стабільність, цілісність, об'єднання, взаємодопомога, підтримка, спільна робота, згуртованість, успіх, досягнення, героїзм, безпека, гідність, відданість, національна злагода, соціальна згода, соціальна справедливість, духовна безпека, здатність протистояти загрозам, духовне здоров'я, духовний імунітет, національна свідомість, сильна країна, багатство країни» [5, с. 65].

Також будувалися ціннісні ланцюжки:

– спільна робота – підтримка – взаємодопомога – згуртованість – досягнення – гроші – свобода;

– духовна безпека – здатність протистояти загрозам – духовне здоров'я – духовний імунітет – законність – права людини – справедливість [5, с. 65].

Окрім російського досвіду, який нам ближчий за духом і менталітетом особи, досить цікавим у цьому напрямку досліджень буде досвід Сполучених Штатів Америки, які, на думку автора, випереджають Україну набагато вперед. Саме найкращий досвід країн, які вже досягли необхідної межі та набули практичних навиків у розвитку особи-патріота, слід брати за основу і додавати національні особливості, формуючи свій власний національний шлях патріотичної направленості системи освіти.

Дуже показовим та наочним є досвід США, де виховання патріотизму здавна є найпріоритетнішим питанням, що допомагає багатонаціональному

населенню цієї країни об'єднатися політично та психологічно, та стати єдиною національною спільнотою. Великий інтерес представляють такі складові розвитку патріотичної направленості в Америці як: керований та спрямований на досягнення мети педагогічний процес; вчитель є взірцем для учні; різноманітні види навчання (формальне та неформальне); розвиток учнівського самоврядування; святкування днів національних свят в душі патріотизму; формування позитивного ставлення до добропорядного громадянина; екологічна діяльність; ознайомлення з героїчним минулим народу Америки; розповіді про внесок Сполучених Штатів Америки у світовий розвиток науки, спорту та культури; зустрічі з видатними американцями (герої існують і нині); на думку американських спеціалістів, дебати є дуже ефективною формою патріотичного виховання.

Нажаль, в Україні означені заходи не проводяться, або проводяться в незначній кількості. Прикладом може бути Бориспільський район, де вже досить довгий час провадиться акція «Дорогами славних синів України». Мета цієї акції – вивчення поетичної, наукової та мистецької спадщини славетних українців. Серед краєзнавців Бориспільщини особливо виділяється Андрій Степанович Зиль, що став автором великої кількості напрацювань з історії рідного краю. Завдяки йому було видано книги про П. Чубинського, І. Сулиму, про часи війни на Бориспільщині та інші. Андрій Степанович є головою районної організації національної спілки краєзнавців України.

Патріотизм – це ціннісне відображення у свідомості людини відношення до Вітчизни, яке проявляється у суспільній активності та цілеспрямованій діяльності заради своєї країни. У цьому сенсі патріотизм є соціокультурною цінністю і може вважатися найважливішою складовою розвитку української нації.

Батьківщина є об'єктом патріотизму та його соціокультурною основою. Головним суб'єктом патріотизму є особистість, що реалізує себе з точки зору соціальних відносин. Патріотизм об'єднує духовну, громадянську та соціальну діяльність особистості, суспільної групи чи спільноти, що відчуває нерозривний зв'язок з Батьківщиною, та втілює у своїй діяльності соціокультурне значення своєї Батьківщини.

Оновлення української школи не можливе без реформи виховної системи. Її необхідно направити на виховання свідомих громадян та патріотів незалежної України. Питання патріотичного виховання молоді є дуже важливим, його вирішення матиме великий вплив на майбутнє України. В даний час наша економіка є нестабільною, і без духовного стрижня в системі виховної роботи молодь перестає сприймати Україну як сильну незалежну державу з унікальною культурною спадщиною.

З цієї причини розвиток патріотичної спрямованості та патріотичне виховання дітей потрібно починати ще з початкових класів школи.

Національно-патріотичне виховання молоді повинне формувати відчуття патріотизму, відданість зміцненню державності, активної громадянської позиції, оскільки це зараз є загальнодержавною проблемою.

Список використаних джерел:

1. Баландин М. А. Формирование патриотической направленности студентов колледжа / М. А. Баландин // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Часть 2 / Под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск: Издательство «СИБПРИНТ», 2010. – С. 48–52.
2. Барилко Є. О., Барилко С. М. Роль позакласних виховних заходів у патріотичному вихованні учнів середніх шкіл США // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2011. – № 5 (46). – С. 3–5.
3. Журба К., Докукіна О. Пізнавально-розвивальні можливості гірського середовища та їх використання в навчально-виховному процесі гірських шкіл // Гірська школа українських карпат. – 2013. – № 8–9. – С. 235–239.
4. Качур М. М. Поняття «патріотизм» в українській науковій педагогічній думці // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 6 (32). – С. 54–61.
5. Лешер О. В., Баландин М. А. Патриотическая направленность студентов колледжа: ценностный аспект // Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 9. – С. 60–66.
6. Мельнікова О. В. Проблеми патріотичного виховання сучасної молоді // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2012. – № 2 (49). – С. 83–89.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. Електроний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
8. Неруш М. В. Національно-патріотичне виховання в програмі діяльності громадсько активних шкіл в контексті підручника для керівника закладу освіти // Проблеми сучасного підручника. – 2013. – Випуск 13. – С. 177–185.
9. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Пед. думка, 2001. – 514 с.

Якушко К.Г.*аспірант,**Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет**імені Григорія Сковороди;**асистент,**Національний університет біоресурсів і природокористування України**Науковий керівник: Калмикова Л.О.**кандидат педагогічних наук, доктор психологічних наук, професор,**Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет**імені Григорія Сковороди*

**ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ
У СТУДЕНТІВ-ТЕХНІКІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ**

На сучасному етапі оновлення змісту освіти згідно із Законом України про вищу освіту і положеннями Болонської конвенції важливого значення набуває запровадження новітніх ефективних педагогічних технологій, зокрема професійного спілкування, моделювання навчальних комунікативних ситуацій, наближених до реальних та спроможних забезпечити і актуалізувати наявний у

першокурсників мовленнєвий досвід і подальшу навчально-професійну мотивацію. Особливо важливі технології формування у студентів іншомовного, «доцільного спілкування» (О. Леонтєв [2]), які б передбачали його організацію не стільки в контексті традиційного вивчення іноземної мови, скільки в аспекті створення педагогічних умов для переходу майбутніх техніків з вищою освітою на інші мовні знакові системи у якості комунікаторів, здатних ефективно і повноцінно спілкуватися іноземною мовою на професійні теми; входження студентів в трансконтинентальну систему комп'ютерної фахової інформації в якості користувачів; розвитку в них достатніх для іншомовного спілкування комунікативно-мовленнєвих компетенцій.

Аналіз останніх досліджень, присвячених формуванню в студентів-техніків іншомовного професійного спілкування, як українських вчених (В. Манько [3] та ін.) та науковців близького зарубіжжя (А. Бодальов [1] та ін.), так і іншомовних джерел (V. Iwald [5] та ін.) засвідчує, що ця проблема вивчалася переважно на предметах економічного та вузькопрофільного механічного циклів або стосувалася оволодіння знаковою системою певної іноземної мови у його традиційному дидактичному значенні (Ю. Ніколаєнко [4] та ін.). Курс англійської мови, що на даний час викладається у аграрних університетах технічного профілю, також до сьогодні не розглядався в якості важливого фактору формування в студентів багатоаспектного іншомовного спілкування, що забезпечує взаєморозуміння, незважаючи на великі потенційні можливості цієї навчальної дисципліни реалізовувати актуальні завдання підготовки інженерів-техніків до майбутньої діяльності у плані їхньої взаємодії із зарубіжними фахівцями.

Отже, результати аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури з проблем вищої технічної освіти, а також власний досвід роботи у ВНЗ засвідчують, що іноземна мова не використовується в якості ефективного засобу формування у студентів ВНЗ механіко-транспортного профілю фахового іншомовного спілкування, хоча саме курс англійської мови має достатньо дидактичних ресурсів для вирішення поставлених на законодавчому й конвенціональному рівнях сучасних завдань вищої освіти. Це, передусім, формування у студентів фахових комунікативних компетенцій, зокрема таких, які не можуть бути сформовані засобами інших дисциплін, окрім іноземної мови. Серед них: здатність до професійної як безпосередньої, так і опосередкованої іншомовної комунікації, зокрема спроможність студентів входити у комп'ютерну міжнародну мережу, переглядати сайти, сформовані іноземними мовами, вибір необхідної професійної інформації, самостійне поповнення фахових знань із зарубіжних видань, здобуття професійних умінь і навичок, самоосвіта тощо. Одночасно, велику роль у формуванні іншомовного професійного спілкування мають і невикористані донині при опануванні студентами іноземної мови ресурси профільних для техніків-аграріїв предметів, зокрема: інформатики, нарисної геометрії, деталей сільськогосподарських машин, рослинництва, тваринництва тощо. І творення креслень, і написання формул, і закодування-розкодування комунікативних намірів для реалізації у мовних системах, і створення власних знакових систем, кросвордів, накладних

таблиць, і акти спілкування у різних комп'ютерних програмах, здійснені іноземною мовою, значно підвищують ефективність підготовки до професійного іншомовного спілкування. В сучасних умовах глобалізації. дисципліна «Англійська мова» із професійним спрямуванням спроможна також забезпечити полікультурну складову-основу іншомовного професійного спілкування. Однак, існує протиріччя між:

– вимогами існуючих стандартів вищої освіти і відсутністю педагогічного забезпечення реалізації цих вимог;

– намаганнями науковців і практиків забезпечити володіння студентами професійною іншомовною комунікацією та тим, що не запропоновано до сьогоденного часу педагогічних умов, що сприяють розвитку професійно-орієнтованого іншомовного спілкування (далі ПОІС);

– потребами у формуванні ПОІС у майбутніх техніків-аграріїв і нерозробленістю підручників, орієнтованих на вирішення цих завдань.

Ураховуючи вищезазначене, вважаємо формування ПОІС у студентів-техніків аграрного профілю перспективним напрямом дослідження науковцями з питань теорії та методики професійної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бодалев А.А. Общение как предмет междисциплинарного изучения / Психология общения: энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – С. 18–19.
2. Леонтьев А.А. Принцип коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам / А.А. Леонтьев // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам. – Москва – Воронеж : НПО «МОДЭС», 2003. – С. 320–332.
3. Манько В.М., Іщенко В.В. Ступенева підготовка інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : монографія / В.М. Манько, В.В. Іщенко. – К. : Науково-методичний центр аграрної освіти, 2005. – 506 с.
4. Ніколаєнко Ю. Іншомовна професійна комунікативна компетентність майбутніх фахівців аграрного профілю: теоретичний аспект / Збірник наук. праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Вип. 3(1) Серія «Педагогічні науки», 2008. – С. 87–92.
5. Iwald V. George, Pierce B. Kevin. Language Development : Learning and Disorders. New York (USA) : Nova Science Publishers, Inc., 2005 – 202 p.

Яловенко Г.Д.

викладач,

*Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця*

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ У МЕДІАСЕРЕДОВИЩІ ВНЗ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Необхідність задовольняти сучасні потреби суспільства зумовлює пошук науковцями та викладачами нових ефективних форм і засобів навчання. Удосконалення підготовки майбутніх фахівців неможливе без оптимізації навчального процесу і впровадження новітніх освітніх й інформаційних технологій та інтерактивних методик у процес профільного навчання іноземної мови.

Роль іноземної мови постійно зростає, що зумовлює необхідність впровадження сучасних освітніх інформаційних технологій у практику вищої школи, подальшого аналізу можливостей використання інтерактивних технологій і дидактичних особливостей технологій навчання з використанням мультимедійних засобів у процесі викладання дисципліни “іноземна мова”.

Визначення принципів навчання має велике значення для правильної організації навчального процесу з іноземної мови. Успіх в значній мірі залежить від обраного підходу до навчання. Таким чином, вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача зі студентом.

Прийнятий у сучасній методиці комунікативно-діяльнісний підхід до навчання іноземних мов зумовлює добір цілей, принципів, змісту, методів, прийомів та засобів навчання [6, с. 125]. Отже, методичним змістом сучасного заняття з іноземної мови має бути комунікативність та формування у студентів відповідної комунікативної компетенції, яка визначається як уміння ефективно застосовувати знання в різноманітних умовах професійного спілкування з різними комунікантами та здатність користуватися мовою залежно від конкретної ситуації [8, с. 65].

Для формування комунікативної компетенції – комунікативних умінь, сформованих на основі мовних знань, навичок і умінь, – викладачі іноземної мови використовують новітні методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі, а саме: інтерактивні методи навчання іноземних мов, спрямовані на розвиток особистості, розкриття її творчого потенціалу.

Серед основних груп інноваційних педагогічних технологій науковці виділяють проектну технологію як ефективну комунікативну стратегію (І. Зимня, І.П. Підкасистий, Є. Полат та ін.).

Проектна діяльність є однією з найпопулярніших форм організації навчання, що забезпечує досягнення зазначеної мети. Навчальним проектом називають форму організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників з отримання освітньої продукції за певний проміжок часу. Це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність

партнерів, яка має спільну мету, узгоджені методи, засоби діяльності, спрямована на досягнення спільного результату з розв'язання спільної проблеми, яка має значущість для учасників проекту та завершується створенням продукту, що передбачає усну презентацію [3, с. 503].

Проектна робота є однією з інтерактивних технологій навчання, в основі якої лежить розвиток пізнавальних навичок і критичного мислення, вміння самостійно конструювати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Це система навчання, в якій знання та вміння здобувають у процесі самостійного планування та виконання практичних завдань проекту. Вона передбачає включення механізмів запам'ятовування й відтворення інформації іншим; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків; наведення аргументів і доказів; сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку.

Намітимо кроки проектної комунікативної стратегії: 1) вибір теми проекту; 2) підготовка плану проекту; 3) дослідницька робота з творчим матеріалом; 4) консультування; 5) створення тексту дослідження; 6) контроль якості проекту; 7) створення тексту виступу по темі проекта; 8) виступ дослідника перед аудиторією; 9) оцінка учасників проектної комунікації [5, с. 255].

Таким чином, проектна діяльність та проектування комунікативних ситуацій дозволяють створювати конкретні моделі професійної діяльності студентів та сприяють умінню визначити шляхи особистої інтеграції у ринок праці. Проект також забезпечує опанування студентом навичок дослідника. Як педагогічна технологія, проект передбачає сукупність дослідницьких і проблемних методів навчання та інтегрування знань з різних наукових галузей [2, с. 45].

Викладач у процесі проектної діяльності виступає як координатор, консультант. Для організації ефективної комунікації студентів викладачу необхідно володіти технологією грамотного застосування прийомів проектного методу, технологією формування груп, координування взаємодії груп, контролю якості та часу інтеракції. При виборі об'єктів проектної діяльності викладач також має враховувати рівень підготовки студентів і їхню зацікавленість.

Одним з найважливіших факторів проектної комунікативної стратегії є впровадження сучасних технологій при викладанні іноземної мови. Останнім часом досить активно розробляється методика використання комп'ютерних програм, які набувають сьогодні все більшого застосування. Комп'ютерні програми відкривають широкі можливості для удосконалення процесу навчання іноземної мови. Комп'ютерна програма дозволяє здійснювати навчання та контроль засвоєння іноземної мови в різних режимах самостійного пошуку і на різних рівнях складності [4, с. 87].

Інформаційні технології з їх потужними можливостями, комплексом програм і устаткування, є частиною інноваційних технологій навчання іноземної мови. Сукупність технічних та дидактичних засобів дозволяє подавати навчальну інформацію у текстовому, графічному, звуковому, відео,

анімаційному та інших форматах, у тому числі для оформлення результатів студентських проектів [1, с. 58].

Комплексне використання інформаційних технологій у навчальному процесі сприяє динамічності, інтенсифікації процесу навчання, забезпечує його диференціацію з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, дає можливість у вигляді наочних образів представити складну іншомовну інформацію, відкриває доступ до нових джерел інформації. Створення спеціальних програм для формування у студентів мовної компетенції в межах професійного спрямування, використання мережі Інтернет у навчальному процесі, розробка проектів, презентацій з використанням комп'ютерних технологій та Інтернету допоможе мотивувати і зацікавлювати студентів у вивченні іноземних мов [8, с. 95].

Звернімося до специфіки іноземної мови та використанню методу проекту у її викладанні у немовних ВНЗ. Насамперед, викладач іноземної мови навчає студентів способам мовної діяльності, тому ми говоримо про комунікативну компетенцію як одну з основних цілей навчання. Основне завдання педагога в навчанні іноземної мови полягає в тому, щоб перенести акцент із різних видів вправ на творчу смислову діяльність студентів, яка полягає у володінні певними мовними засобами. Метод проектів може дозволити розв'язати це дидактичне завдання і відповідно перетворити заняття в дискусійний, дослідницький клуб, в якому вирішуються дійсно цікаві, практично значимі для студентів проблеми з врахуванням особливостей культури країни і по можливості на основі міжкультурної взаємодії. Велику роль у цьому відіграє медіапростір ВНЗ, тобто можливість використовувати сучасні інтерактивні технології, персональні навчальні системи, тощо.

Метод проектів генерує позитивну мотивацію, що є ключем для успішного вивчення іноземної мови. Використання мультимедійних засобів, в свою чергу, надає проекту більшої динаміки. Студенти працюють з текстовими та графічними редакторами, вдосконалюють навички роботи на комп'ютері, засвоюють використання електронних версій словників.

Таким чином, лінгвістичні проекти можна розглядати як перспективний підхід до проблем розвитку творчої самостійності майбутніх фахівців і як засіб конвенційної комунікації. Останнє важливо, оскільки сучасний навчальний процес регулюється практичною значущістю, особистісним змістом, прагматичної логікою. Отже, проектна комунікативна стратегія представляється як інтерактивна, і є продуктивним інноваційним засобом навчання мовним дисциплінам.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко О. Англomовне професійне спілкування з використанням ІТ / О. Андрущенко // Відкритий урок. – 2012. – № 1. – С. 56-60.
2. Башмакова И.С. К вопросу о формировании умений профессионального общения у студентов неязыковых вузов / И.С. Башмакова // Вестник МГЛУ. – Вып. 477. – М., 2003. – С. 44-46.
3. Енциклопедичний словник / за редакцією О. Сліпущо // К.: 2008. – 768 с.

4. Інноваційні технології на уроці німецької мови / Упоряд.: Л. Горбач. – К.: 2008. – С. 87-89.
5. Омельченко Е. В. Вестник Челябинского государственного университета, 2011.33(248). Филология. Искусствоведение. Вып. 60. – С. 253-255.
6. Петрошук О. П. Навчальний посібник з курсу методики навчання іноземних мов. – К., 2002. – 413 с.
7. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
8. Романова О.В. Модель формування професійної компетентності учителя / О.В. Романова // Педагогіка. – 2012. – № 2. – С. 63–70.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Біла С.С.

студентка,

Запорізький національний університет

НАПРЯМКИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В Україні робота соціального педагога з молоддю має особливий стан, адже реалізовується за складних економічних, а потім і соціальних проблем, набуває гостроти та обмеженості вирішення. В період юнацької соціалізації проходить процес вибору професії – вибору, по суті, життєвого шляху, вибору долі, тому завдання соціалізації стають найбільш значущими. Молодь як соціальна група досить вразлива, адже це обумовлено і психологічними, і фізіологічними її особливостями. Вона світ сприймає через призму власних переживань, а отже успіхи і невдачі формують особистість, а значить і кінцевий результат матиме свої наслідки.

Питання профорієнтації розглядалися вітчизняними вченими – К.М. Гуревичем, А.Е. Голомштоком, Є.А. Клімовим, Т.В. Кудрявцевим, Б.Ф. Ломовим, А.К. Марковою, К.К. Платоновим, Н.С. Пряжніковим, В.Д. Симоненко, С.Н. Чистяковою.

Зарубіжна наука, пов'язана із проблемами професійної орієнтації підростаючого покоління, спирається на дослідження З. Фрейда, А. Маслоу, К. Роджерса, У. Джейжа, Д. С'юпера, А. Анастасі, Л. Тайлора, Д. Голанда [1, с. 18].

Метою статті є визначення напрямків профорієнтаційної діяльності соціального педагога серед старшокласників та розкриття їх змісту. Форми й методи профорієнтаційної роботи в школі на сьогодні не забезпечують досягнення основної мети професійної орієнтації – формування в старшокласників готовності до професійного самовизначення. Перешкодою для успішного розвитку профорієнтації є те, що вона, як правило, розрахована на деякого середнього учня; відсутній індивідуальний, диференційований підхід до особистості школяра; профорієнтаційна робота має переважно декларативний характер, не надаючи можливості кожному спробувати себе в різних видах практичної діяльності тощо [2, с. 29].

Існують різноманітні підходи щодо структури профорієнтації, одним з яких є семикомпонентний підхід В. Василькова, до складу якого входять: професійна освіта, професійне виховання, професійна активізація, професійна психодіагностика, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація [3, с. 11].

Для того, щоб ближче познайомитись з профорієнтаційною роботою соціального педагога в загальноосвітній школі нами було проведено один із

компонентів вищезгаданого процесу, а саме професійна діагностика та тренінг професійних інтересів. Дана робота проводилась у Запорізькій гімназії № 47, та Запорізькій ЗОШ I-III ступенів № 92 серед учнів 9 – 11 класів. Загальна кількість дітей – 41 учень, з них: 24 – дівчата, 17 – хлопці. В діагностику було включено такі методики, як «Карта інтересів» А.Е. Голомштока, «Диференційно-діагностичний опитувальник» Є. Клімова.

Головне завдання діагностичних методик: визначити тип, до якого відноситься кожен учень за спрямованістю (людина-людина, людина-техніка, людина-знакова система, людина-природа, людина-художній образ), а також виявити 3 позиції (конкретний предмет), до якого в учня більше схильностей.

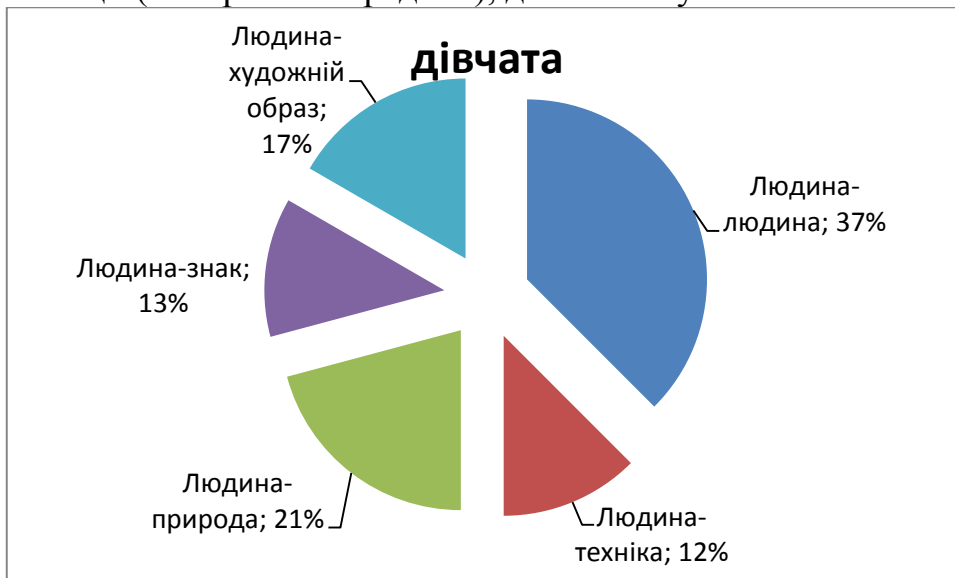


Рис. 2.1. Переважаючий тип професійної спрямованості серед дівчат

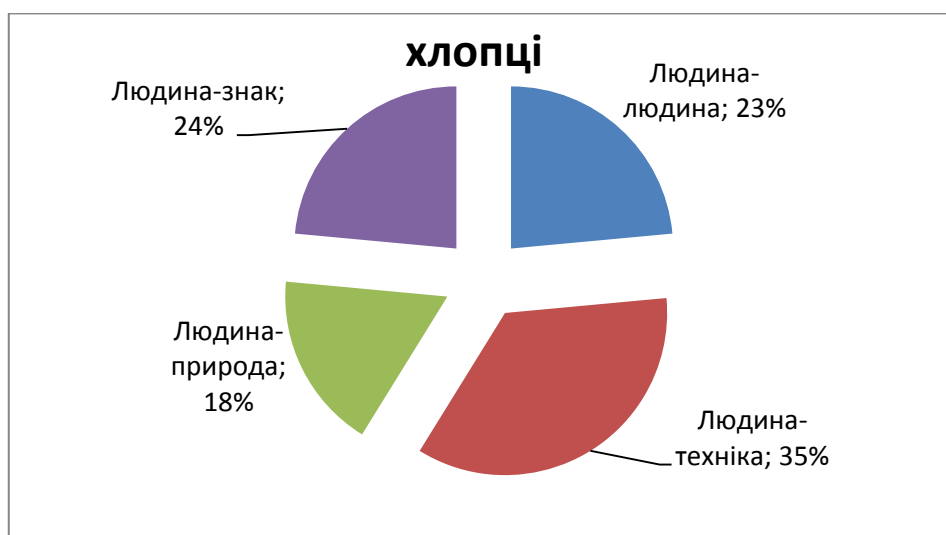


Рис. 2.2. Переважаючий тип спрямованості серед хлопців

В загальному вигляді, враховуючи всіх учнів, то бачимо, що переважаючою позицією є «людина-людина» – 13 виборів, «людина-природа» – 8, «людина-техніка» – 9. «Людина-знакова система» – 7 виборів, «людина-художній образ» – 4 вибори.

За методикою «Карта інтересів» А.Е. Голомштока ці позиції підтвердились. Коли в учня переважала, наприклад, спрямованість «людина-людина», то обирав професії типу: вчитель, лікар; наприклад, «людина-техніка» – то обрали професію механіка, предмети фізики, математики були на перших трьох позиціях.

Тренінг професійних інтересів підтвердив їх мінливість, особливо в плані дитинства і підліткового віку, коли в дитинстві учень хотів бути лікарем, тепер він обдумує безліч факторів, щоб обрати собі професію: свої здібності і інтереси, свій матеріальний стан, попит на ринку праці на обрану професію, потрібні професії в сучасних умовах, а також думку оточуючих.

Згідно гендерних особливостей бачимо, що хлопці та дівчата відрізняються у спрямованості на об'єкт своєї діяльності, так дівчата обирають професії, що будуються на взаємодії з людьми, на особливостях встановлення контакту з клієнтами, передачі їм свого досвіду, знань (Рис. 2.1). Хлопці, як бачимо, схильні обирати професії, що пов'язані з точними науками, обчислюваннями, дослідницькими діями (Рис. 2.2). Пересічною можна назвати спрямованість типу «людина-природа», адже і дівчата і хлопці мають майже однакові відношення до цього типу. Можна сказати, що професії, які відносяться до такого типу спрямованості (біолог, селектор, вчитель біології) потребують і математичної точності і соціальної орієнтації, піклування.

Професійна орієнтація – це узагальнення поняття одного з компонентів загальнолюдської культури, що проявляється у формі турботи суспільства про професійне становлення підростаючого покоління. Роль соціального педагога полягає в тому, що наскільки вміло він зуміє розглянути та збагнути, організувати процес профорієнтації (з використанням різноманітних методів, технік), настільки і результативно учні, зокрема старшокласники, знайдуть себе і менш помітно переживатимуть новий адаптаційний перехід від позиції «Я – учень» до позиції «Я – студент».

Список використаних джерел:

1. Алексеева В.І. Місія соціального педагога // Соц. робота. – 2005. – № 12. – С. 16–20.
2. Гук В.Е. Допрофільне навчання: сутність, зміст, технології. Концепція профільного навчання в старшій школі / В.Е. Гук // Управління школою. – 2005. – № 11. – С. 28–31.
3. Кашкарьова Л.Р. Профорієнтація та профвідбір: навчально-методичний комплекс / Л.Р.Кашкарьова // навчальне видання. – 2007. – С. 7-15.

Грищук Д.Г.

аспірант,

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

УКРАЇНСЬКА КОЗАЦЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОЦЕСУ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

На сьогоднішньому етапі розвитку українського суспільства, на межі переходу від старої системи цінностей та ідеалів щодо громадянського виховання та загалом громадянської соціалізації, досить поширеною є ідея повернення до витоків формування людини-громадянина.

Відсутність на даному етапі єдиного та чіткого ціннісного ідеалу виховання та розвитку людини, зневіра до інститутів держави, багатовекторність державного будівництва, духовне зубожіння, світоглядний хаос привели до кричущих результатів та відомих нам вже понад рік результатів.

Через те останнім часом в Україні поширюється увага до змісту громадянської соціалізації молоді – процесу, який впливає на виховання та розвиток людини як обізнаного та активного гравця в громадянському середовищі як на місцевому, так і на загальнонаціональному рівнях. Важливе місце в ході громадянської соціалізації посідає відносно керована соціалізація, а саме громадянське виховання. Значну роль у громадянському вихованні відіграє ідея вивчення козацької доби в історії України та її впливу на формування у молоді людини національної самосвідомості та громадянської активності.

У педагогіці проблемою формування громадянськості в контексті загальної соціалізації займалися Н. Чернуха, В. Іванчук, С. Даневич, Н. Самохіна, О. Рибаківа, О. Красовської, Ю. Руденко, В. Кузь, Н. Луг, І. Мартинюк, І. Мигович, В. Кас'янова та ін. Останніми роками в феномен української козацької педагогіки став набирати популярності в українськему сучасному просторі. у різні часи це явище вивчали Д.І. Яворницький, І. Огієнко, Ф.А. Щербина, І.В. Пуха, В.В. Панашенко, О.О. Любар, Ю.Д. Руденко, М.Г. Стельмахович, Г.В. Біленька, О.Т. Губко, П.Р. Ігнатенко, В.Г. Кузь, М.І. Кравчук, Є.І. Сявак, Д.Т. Федоренко. Проте дещо слабо вивчається питання зв'язку понять громадянської соціалізації та козацької педагогіки. В сучасній педагогіці не має наукових досліджень про роль козацької педагогіки у контексті процесу громадянської соціалізації.

Золочевський В.В. у своїй статті “Українська педагогіка про фізичне виховання та загартування особистості” пояснює поняття “козацька педагогіка”, як систему поглядів на навчання і виховання, що традиційно склалася у середовищі українських козаків на Запорізькій Січі, яка є складовим елементом народної педагогіки [4, с. 44-48]. У своїй книзі “Педагогіка – розвиток педагогіки в Україні. Козацька педагогіка” В.В. Ягупов називає це явище вершиною української народної педагогіки, що “втілила в собі

національну психологію, характер, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості, духовності народу” [5, с. 23].

У Концепції української козацької педагогіки під керівництвом Ю.Д. Руденка та М.Г. Стельмаховича це поняття розкривається, як “частина народної педагогіки у вершинному її вияві, яка формувала в підростаючих поколіннях українців синівську вірність рідній землі, Батьківщині – незалежній Україні. Це народна виховна мудрість, що своєю головною метою ставила формування в сім’ї, школі і громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самосвідомістю”. Отже, аналізуючи з вищевказані цитати, приходимо до висновку, що українська козацька педагогіка, це вагомий компонент української народної педагогіки, який представляє собою систему знань, засобів і досвіду навчання та виховання дітей та підлітків, яка склалася у середовищі українських козаків, та втілила в собі риси національної психології, моралі та компоненти національної свідомості [6; 7].

Отже головною метою козацької педагогіки біло виховання вільної й незалежної особистості, мужнього громадянина, козака, діючого за своєрідних “лицарським кодексом честі”. Вплив козацької педагогіки розповсюджувався не тільки на родину або навчально-виховані заклади того часу, але і на інші сторони народного життя.

Основними завданнями козацької педагогіки, за дослідженням Ягупова В.В., були:

1. Виховання фізично загартованих, мужніх воїнів – захисників рідного народу від чужоземного поневолення;
2. Виховання у підростаючого покоління українського характеру і світогляду, поваги до національних і загальнолюдських цінностей;
3. Формування високих лицарських якостей, пошани до людей похилого віку, прагнення до милосердя та допомоги іншим;
4. Виховання громадян, які б розвивали культуру, економіку та інші сфери життєдіяльності народу на світовому рівні.

Крім виховання та формування особистості козацька педагогіка включала в себе й освіту. Всі ці категорії здійснювалися за допомогою навчання в численних козацьких школах, колегіумах та, навіть, університетах.

Козацька система освіти і виховання мала вигляд чотирьох чітко окреслених ступенів. Перший ступень – це дошкільне виховання у родині. На цьому ступені дітям прищеплювались основні моральні та етичні цінності, як повага до батьків, до старших взагалі, любов до праці, милосердя. В цей час дитина отримувала перші знання про навколишній світ та народну культуру. Другий ступень поєднував родинну педагогіку з навчанням та вихованням у численних козацьких школах. На третьому ступені була вища освіта у колегіумах, академіях, університетах. Четвертий ступінь козацької педагогічної системи складав дійсну військову службу на Січі в козацьких формуваннях. на цьому етапі молодь поглиблювала своє фізичне та психічне загартування, розвивала патріотичну та громадянську освіту.

На думку І.В.Пуха методика роботи в козацьких школах носила гуманний характер [3, с. 2]. Учні мали свої права, або вольності. наприклад, учень міг у будь-який час залишити навчання та зайнятися іншою справою. За зразком війська запорозького учні у школах мали “общинний лад”. через що серед учнів було розвинутим шкільне самоврядування, наприклад, вони мали свого отамана та кухара. Учнівська громада мала також і свої кошти, які поповнювалися за рахунок діяльності учнів у різних громадських та релігійних заходах, наприклад, колядування, вітання зі святами, дзвони у церкві. продаж ладану, читання Псалтирю над померлими чи вбитими козаками.

Основою виховання в рамках козацької педагогіки є так званий “козацький звичай”, або кодекс козацької лицарської честі. У довіднику з історії України за редакцією І. Підкови та Р. Шуста цей звичай представлений, як родинний принцип організації братства (побратимство, рівність, демократизм), морально-етичний кодекс поведінки (високий соціальний статус свободи, мужності, відданості товариству) [1, с. 112-113].

Більш змістовним є аналіз кодексу честі козаків надає В.Я. Тимофеев у своєму посібнику “Форми, методи, прийоми козацько-лицарського виховання”. Автор представляє цілу систему духовно-світоглядних, моральних та патріотичних складових козацького звичаю. Це, насамперед, козацька філософія, де обґрунтовувалась воля, як головного дару життя, право на свободу і незалежність, а найвищими цінностями сповідувалися людина, народ, держава. Це і світогляд козаків, який будувався на ідеях Бога, України Матері, свободі особистості і волі народу, збереженні спадщини предків, переконанні в торжестві народної правди, перемоги добра над злом. Автор також аналізує козацький характер, який будується на почутті внутрішньої невичерпної енергії, таких рисах, як висока шляхетність та і порядність, кмітливність і дотепність і практичність, стійкість і незламність у боротьбі з ворогами, безкомпромісність і твердість у відстоюванні правди і справедливості, ніжність і ставленні до добрих людей, братерська любов до друзів і товариства, глибока пошана до батьків, повага до громади, вірність своєму обов’язку захищати рідну землю, співчуття до знедолених, милосердя до тих, хто його потребує, постійна готовність до боротьби за волю рідного краю, за свою незалежну державу, устремління до високих ідеалів, жадання давати лад у громадському житті, утверджувати гуманні стосунки між людьми. Тимофеев В.Я. також розкриває такі принципи козацької моралі, як шляхетне ставлення до людини, батьківська турбота про підростаюче покоління, глибока пошана до літніх і старших людей, палка і всепереможна любов до рідної землі, героїзм у захисті інтересів рідного народу, надання допомоги усім слабим, скривдженими і знедоленим, нетерпиме ставлення до зла і несправедливості в будь-якій формі, надзвичайна скромність, висока краса вчинків і миротворча місія в житті; глибока людяність, діяльна доброта, милосердя; жертвність як здатність поступитися власним добробутом, навіть віддати життя в ім’я перемоги добра над злом, торжества козацької правди [2].

В результаті можна прийти до висновку, що головною метою козацької педагогіки було навчання та виховання високоосвіченої людини, справжнього

громадянина своєї держави, людини з рисами лицарського характеру, яка на ділі доводила своє ставлення до Батьківщини та займала б активну життєву та громадську позицію у суспільстві. Таку мету сьогодні переслідує і громадянська соціалізація. На думку автора цієї статті громадянською соціалізацією слід називати складний багатогранний процес навчання, виховання та активної громадянської діяльності за участю широкого кола агентів (родина, школа, суспільство), під час якого індивід оволодіває на основі особистісного громадянського досвіду цінностями громадянського життя, привласнює громадянські норми, традиції на суспільний національний та світовий досвід. Результатом громадянської соціалізації є таке новоутворення, як громадянськість, яке характеризує індивіда, як патріотично налаштовану особистість, яка любить свою Батьківщину, є відповідальною та здатною не тільки словом, але і ділом довести свою позицію у вирішенні нагальних потреб суспільства. Аналізуючи поняття козацької педагогіки та порівнюючи його із поняттям громадянської соціалізації, можна побачити багато спільного. По-перше, хід процесу як козацької педагогіки, так і громадянської соціалізації, який полягає у засвоєнні індивідом значущого для розвитку суспільства досвіду, норм та цінностей суспільної культури. По-друге, головною метою обох процесів може є громадянська соціалізована людина, патріот своєї держави, суспільно активний індивід. По-третє, громадянська соціалізація, як і козацька педагогіка будується на двох основних категоріях загальної педагогіки – навчанні та вихованні. Тому козацька педагогіка у процесі громадянського виховання виступає його важливим компонентом.

Список використаних джерел:

1. Довідник з історії України, у 3-х тт. за ред. І. Підкови та Р. Шуста. – Київ: Генеза, 1995 р.
2. Українське козацтво: Мала енциклопедія. – Київ: Генеза; Запоріжжя: Прем'єр, 2002. – 568 с.
3. Пуха І.В. Про школи в Запорізькій Січі // Український історичний журнал. – 1969 р. – № 3.
4. Золочевський В.В. Українська козацька педагогіка про фізичне виховання і загартування особистості // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди “Засоби навчальної та науково-дослідної роботи”. – 2008 р. – № 28. – С. 44-48.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 506 с.
6. Українська козацька педагогіка. Концепція. Під ред. Ю.Д. Руденка. – Міністерство освіти України. – 1992 р.
7. Стельмахович М.Г., Українська козацька педагогіка // Народознавство. – 2010.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Благун Н.М.

кандидат філологічних наук, доцент,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

АКСІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Аксіологічний аспект соціально-функціонального управління ЗНЗ є невід'ємною складовою його управлінської культури. Дослідження проблеми формування та реалізації культури керівника школи здійснювалося нами з позиції авторської концепції, засадничим підґрунтям якої є функціонально-діяльнісний підхід, що передбачає реалізацію функцій управління та імперативних видів його діяльності в аксіологічному аспекті.

Управлінські (професійні) знання керівника школи – це, перш за все, знання сутності основних функцій управління та їхніх характеристик; володіння способами і засобами їх реалізації у практичній діяльності; знання професійно-творчого потенціалу педагогічного колективу, навчальних можливостей учнівського колективу школи; володіння новітніми технологіями управління навчально-виховним процесом, що спрямовані на кінцевий результат – забезпечення якості освіти, конкурентоспроможного випускника школи. Основні функції технологічної культури керівника школи зумовлюються особливостями його діяльності, різноманітністю стосунків і спілкування, системи ціннісних орієнтацій, можливостей творчої самореалізації. У цьому плані розглядаються гносеологічна, світоглядна, інформаційна, креативна функції технологічної культури.

Гносеологічна функція технологічної культури спрямована на пізнання управлінського процесу як об'єкта його конструювання, що забезпечує цілісне уявлення щодо технологічної діяльності.

Світоглядна функція орієнтує керівника на вироблення власної позиції, ціннісного ставлення до об'єктів управління. Вона проявляється у рефлексії керівника щодо мотивів, сенсу, цілей, якості результатів управлінської діяльності.

Інформаційна функція технологічної культури полягає в оптимальному забезпеченні керівника школи необхідною і достатньою соціально-педагогічною інформацією для раціонального і ефективного вироблення та прийняття управлінського рішення.

Креативна функція технологічної культури керівника школи уможливує розгляд його діяльності з огляду творчого, оригінального рішення управлінських завдань. Водночас їх об'єднує аксіологічний компонент технологічної культури управління, що спонукає до пошуку відповіді на запитання: «який сенс?», «яка цінність?», «яка результативність?», «які витрати

матеріальних і людських ресурсів?», «що забезпечує високі результати управлінської діяльності?» тощо.

Внаслідок аналізу експериментальних даних з'ясовано, якою мірою керівники шкіл володіють знаннями щодо прояву технологічної культури, в т. ч. її аксіологічного аспекту. Дані експерименту ранжовано таким чином: до першої групи віднесено – професіоналізм, співпраця з підлеглими, організаторські здібності; до другої – демократизм, гуманізм, активність, відповідальність, повага і довіра до людей, працездатність, мобільність; третю групу становлять аксіологічні ознаки культури це: орієнтація на позитивний кінцевий результат управлінської діяльності, стосунки з учителями і учнями (повага, тактовність моральність, толерантність, комунікативна компетентність). Основи комунікативної компетенції включають: а) моральну інтуїцію (вміння добирати моральну норму, яка унеможлиблює негативні наслідки у спілкуванні); б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити роль і місце кожного працівника ЗНЗ. Аксіологічний аспект технологічної культури керівника ЗНЗ інтегрує соціальну, професійну та особистісно-комунікативну функції управління.

Соціальна функція управління освітою, в т. ч. школою, обґрунтована В. Г. Кременем. Він пише: «Саме під час здобуття освіти людина засвоює культурні цінності. Зміст освіти черпається і безперервно поповнюється із культурної спадщини різних країн і народів, із різних галузей науки, яка постійно розвивається, а також із життя та практики людини» [1, с. 53-54].

У процесі навчання і виховання молоде покоління набуває соціокультурних норм, які мають історичне значення для розвитку цивілізації, суспільства і кожної людини зокрема.

Соціальна функція керівника школи полягає в тому, щоб підготувати молоде покоління до самостійного життя, сформувати образ людини майбутнього. Освіта – це соціальний інститут, через який реалізуються національні цінності й цілі розвитку суспільства [1, с. 56]. Трансформація освіти в Україні – це реакція на стратегічні імперативи щодо підготовки молодого покоління до самостійного життя, формування образу людини майбутнього. Освіта – це соціальний інститут, через який реалізуються національні цінності й цілі розвитку суспільства [1, с. 56]. Трансформація освіти в Україні – це реакція на стратегічні імперативи освіти третього тисячоліття, орієнтація на парадигму дитиноцентризму, демократизацію освітньо-педагогічної ідеології. Гуманізація й демократизація освіти є базовими компонентами реформування національної освіти як соціокультурного феномена.

Професійна функція управління освітою (з огляду аксіології технологічної культури керівника), полягає в орієнтації на кінцевий результат діяльності педагогічного та учнівського колективів школи, зокрема: підвищення якості освіти та розвитку індивідуальних здібностей кожного учня з урахуванням природних задатків і особистісних оволодіння учнями змісту державного стандарту загальної середньої освіти та понад ним; забезпечення умов і можливостей для здобуття повноцінної освіти впродовж життя, творчої

самореалізації кожного громадянина країни; узгодження якості освіти та потреб ринку освітніх послуг; створення ефективних механізмів залучення та використання матеріальних, енергетичних ресурсів суб'єктів у навчально-виховному процесі.

Особистісно-комунікативна функція технологічної культури керівника школи з огляду аксіології полягає в синергетиці потребнісно-мотиваційного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів його управлінської діяльності. Неабияку роль при цьому відіграє культура міжособистісних стосунків між керівником і підлеглими, які сприяють гармонізації їх спільної діяльності і в результаті – суспільного життя. На думку І. А. Сайтерли: «Культура міжособистісних стосунків розглядає певну систему морально-етичних цінностей: моральні й етичні принципи, правила поведінки і спілкування, поведінкові та комунікативні взірці, на які орієнтуються люди в процесі соціальної взаємодії» [2, с. 6]. Важливим принципом культури стосунків є дієвість контролю за емоціями й афектами. Складовою і формою морального імперативу є моральна норма – повага, тактовність, моральність, комунікативна компетентність. При цьому базовими умовами комунікативної компетенції є: а) моральна інтуїція (вміння вибрати моральну норму, яка унеможливує негативні наслідки у спілкуванні; б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити характер людини (комунікативний психотип) залежно від темпераменту (холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік). Важливо також враховувати тип соціального характеру підлеглих (гіперактивний, динамічний, циклоїдний, емотивний, демонстративний, збуджувальний, людина з зациклювальним характером, педантичний, тривожний, екзальтований, інтервентований, комфортний). Високу культуру спілкування демонструє комунікативно компетентна людина, яка успішно застосовує арсенал морально-етичних норм і правил, вдало визначає характер людини, з якою спілкується [2, с. 12]. І. А. Сайтерли пише: «Як галузь етичного знання культура міжособистісних стосунків має певні науково-методичні досягнення. Вона ґрунтується на принципі гуманізму, сутність якого полягає у ставленні до іншої людини як до безумовної цінності, виявленні до неї поваги, толерантності (лат. *tolerantia* – поблажливий, терпимий), тактовності, відповідальності, співчуття тощо» [2, с. 15]. Автор розкриває також психологічні засади культури спілкування. Зокрема, до психологічних складових комунікативного процесу, які визначають рівень культури спілкування, він відносить, насамперед, характер людини та психологічні механізми сприйняття. Базовими умовами комунікативної компетенції є: а) моральна інтуїція (вміння обирати моральну норму), яка унеможливує негативні наслідки у спілкуванні; б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити характер (комунікативний психотип) [2, с. 96]. Технологічна культура спілкування керівника школи з підлеглими передбачає врахування типу соціального характеру співрозмовника (гіперактивний, динамічний, циклоїдний, емотивний, демонстративний, збуджувальний, зациклювальний, педантичний, тривожний, екзальтований, інтервентований, комфортний) [2, с. 98-100]. У спілкуванні важливо

враховувати такі види соціальних типів: а) соціально-рольовий (основа – уявлення про соціальну роль); гендерний (орієнтований на статеву належність); в) національний, або етнокультурний (стійкі національні погляди) [2, с. 103-104]. Нині визначено чимало інших типологій соціальних характерів. Так сучасний хорватський психолог П. Міщич виокремлює дев'ять категорій співрозмовників: безглузда людина, статечна людина, «всезнайка», балакун, «боягуз», «непрístupна людина», байдужа людина, «велике цабе», «чомучка» [2, с. 100-101].

Важливим чинником, який свідчить про низьку культуру спілкування є упередженість, тобто узагальнене судження про людей, опосередковане ворожим до них ставленням без достатніх на те підстав. Формами упередження є расизм і ксенофобія, нав'язлива неприязнь до іноземців, до всього чужого, незнайомого.

Слід враховувати, що на комунікативну поведінку людини впливає установка – орієнтир, яка обумовлює особливості сприйняття дійсності. Це важливо для керівників шкіл і вчителів, які в силу специфіки професійної діяльності свої функціональні обов'язки реалізують в атмосфері «архі-складних» міжособистісних стосунків у підсистемах «учитель-учні», «учень-учні».

Список використаних джерел:

1. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти / В.Г. Кремень // Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
2. Сайтерли І.А. Культура міжособистісних стосунків / І.А. Сайтерли // Навч. посібн. – К.: Академвидав, 2007. – 240 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Кушнієрова М.О.

клінічний ординатор,

Інститут медицини праці

Національної академії медичних наук України

Кушнієрова Т.Є.

асистент,

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

вчитель,

лицей № 157 м. Києва

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Поняття “проект” передбачає цілеспрямовану та планомірну діяльність. Найбільш відомий теоретик методу проектів Дж. Дьюї вважав, що необхідність цього методу пов’язана з такою організацією занять, яка поєднує виховання і навчання, зміст і засоби, самостійність та сумісну діяльність, встановлює шлях від теорії до практики.

Понад 10 років метод проектів впроваджується в нашій країні. Це одна з найбільш ефективних форм навчання, система, внаслідок якої учні та студенти набувають знання, уміння та унікальний досвід в процесі виконання практичних завдань – проектів, умовою реалізації яких є потреба у змінах. Сучасна педагогіка та психологія дають нове бачення для застосування проектних технологій навчання. Пріоритетною є інтеграція гуманістичного, системного, акмеологічного та особистісно-діяльнісного підходів.

Сутністю гуманістичного підходу є система ціннісних орієнтацій, головними принципами гуманістичного виховання – включення особистості в діяльність, безперервний загальний розвиток, природо- і культуро-відповідність виховання, індивідуально-особистісний і творчий підходи, комплексність, наступність та безперервність.

Системний підхід відображає взаємозв’язок і взаємозалежність явищ та процесів довкілля, охоплює всі сторони процесу навчання – від постановки цілей і конструювання навчального процесу до перевірки ефективності роботи системи.

Акмеологічний підхід визначає орієнтацію на самовдосконалення та розвиток творчого потенціалу особистості, що забезпечують можливість його успішної самореалізації в громадському житті та сфері професійної діяльності.

Особистісно-діяльнісний підхід орієнтований на вирішення типових та нестандартних ситуацій. Для успішної проектної діяльності учні повинні

володіти інтелектуальними, творчими, комунікативними, соціальними вміннями.

Основною метою застосування методу проектів в навчальному процесі є формування досвіду. Для формування позитивного досвіду, який набувається під час навчання в школі або вищому навчальному закладі, доцільно брати до уваги особистісні якості кожного з учасників проекту. Педагогу важливо визначити природний інтелектуальний потенціал учня, його психофізіологічні особливості. В своїй роботі вчитель має опиратись на знання структурних компонентів особистості: когнітивну, афективну, психомоторну сфери. Для максимальної ефективності застосування проектного методу під час навчання варто залучити активну емоційну сферу учасників. Прагнення та дії, забарвлені позитивними емоціями, запам'ятовуються на значно довший час. Розвиток емоційного інтелекту є основою для подальшої соціалізації особистості, що стає більш самостійною, визначається професійно.

Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність, успішно інтегрується в навчальний процес. Навчаючись, особистість формує ключові компетенції, вдосконалює практичний інтелект. Кожна людина може бути компетентною в усіх сферах лише за умови міцного здоров'я. Здоров'язберігаючі компетенції є ключовими у посиленні мотивації до здорового способу життя і розвиваються у процесі впровадження здоров'язберігаючих технологій, що є природовідповідними, інтерактивними, мають потенціал оздоровлення. Одним із аспектів здоров'язберігаючих технологій є гігієнічне навчання, виховання в учнів особистісних якостей, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я. Метою формування здоров'язберігаючої компетентності є виховання культури здоров'я – у повсякденній та професійній роботі діяти за стереотипами здорового способу життя. Досвід показує, що для формування свідомого ставлення до власного здоров'я необхідне поєднання інформаційного, мотиваційного та діяльнісного компонентів навчання та виховання. Тому в навчальному процесі та в позакласній роботі нами застосовуються всі типи проектів. Прикладами проектів є:

- інформаційні – “Обережно: отруйні організми!”, «Що необхідно знати про гельмінтози», «Е-числа»;
- рольові – рольова гра “Лікарські рослини в давніх звичаях та легендах”; «Для чого ми вживаємо солодощі»;
- творчі – конкурс творів “Здоров'я – дорогоцінний скарб”, плакатів «Рослинні символи України – цілющі лікарські рослини», “Збережемо планету зеленою”;
- дослідницькі – «Рослинні олії в превентивному харчуванні людини», “Якість питної води”;
- практико – орієнтовані – розробка рекомендацій щодо профілактики наслідків та хвороб стресу, сколіозу, короткозорості, використання дієт.

Важливе значення в технології проектної діяльності має аналіз життєвих ситуацій для виявлення проблем, моделювання способів їх рішення. Проектування формує адекватну самооцінку, позитивну Я-концепцію (досвід

цікавої роботи та публічної демонстрації її результатів). Інформаційна картина події або ситуації дає можливість перетворення шкільних знань в життєвій практиці та професійній діяльності.

Лююк О.В.

аспірант;

Науковий керівник: Кузь В.Г.

доктор педагогічних наук, професор,

дійсний член НАПН України,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПРИРОДОВІДПОВІДНІСТЬ ЯК БАЗОВИЙ ПРИНЦИП РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Принцип природовідповідності ще свого часу А. Дістервег вважав вищим основним принципом людського виховання. Дослідник зазначав, що «природовідповідна поведінка є вищою педагогічною істиною в вихованні людини, поведінка всупереч природі є великим педагогічним божевіллям та спотворенням» [4, с. 224]. Природа людини створена Творцем для того, щоб вона розвивалась та вдосконалювалась відповідно до закладених в ній законів. Принцип природовідповідності становить полюс, вісь, навколо якої обертаються всі педагогічні та методичні правила [4, с. 227].

В основі сучасної трактовки принципу природовідповідності лежить положення про те, що виховання має ґрунтуватися на науковому розумінні природних та соціальних процесів у відповідності із загальними законами розвитку природи та соціуму. З цього приводу О. Черноземова слушно зауважує, що «природа дитинства глибоко просякнута законами, за якими будується світобудова, за якою живе Всесвіт» [15, с. 9].

Під природовідповідністю (біологічною адекватністю) Н. Маслова розуміє суттєву характеристику освіти, яка базується «на природних основах, притаманних людині і природі» – цілісному сприйманні генетично єдиного світу [8, с. 9]. Дану позицію поділяє Т. Хребто, який метою сучасної ноосферної освіти вважає формування цілісного мислення на основі мислеобразів, цілісного, а, значить, екологічного, яке властиве людині як частині природи. Дану сутнісну характеристику освіти дослідник називає природовідповідністю [14, с. 82].

Цілісність мислення передбачає використання як логічного, так і образно-інтуїтивного типів мислення, що уможливить скоординовану діяльність головного мозку, забезпечить нормальне функціонування всіх систем організму дитини, зреалізує генетично детермінований спосіб пізнання «Хочу взнати! « на противагу усталеному в авторитарній педагогіці «Треба знати». Розвиток цілісного мислення варто розпочинати на етапі молодшого шкільного віку, оскільки наочно-образне мислення з обов'язковим використанням елементів

понятійного є для нього характерними. А. Сиротюк зазначає, що права півкуля головного мозку дозріває значно раніше, ніж ліва, дитина до 7–8 років мислить образами, що вказує на довільність психічних процесів, а пізнавальна діяльність при цьому носить безпосередній, образний, цілісний характер. Враховуючи вікову асиміляцію в розвитку півкуль головного мозку, навчально-виховний процес наймолодших школярів варто будувати на основі творчості, образів, руху, позитивних емоцій, сенсорних відчуттів. Правопівкульний етап онтогенезу передбачає наочно-образне та наочно-дійове мислення, а відтак і практичну діяльність. Звідси природовідповідний підхід вимагає залучення кожної дитини в активний пізнавальний процес. Однією з умов успішного розвитку, на думку дослідниці, є прагнення дитини до новизни. Природовідповідне навчання й виховання передбачають природну мотивацію та інтерес дитини до нових знань, творчу діяльність на уроках, самостійність та креативність [13, с. 35–38]. Як бачимо, дослідниця розглядає принцип природовідповідності з позицій вікових особливостей дітей. Віковими особливостями ми визначаємо фізичні, інтелектуальні, мотиваційні, пізнавальні, емоційні якості, які властиві значній кількості людей одного віку. На домінуючій ролі врахування вікових потреб для організації виховного впливу на розвиток особистості дитини наголошує І. Бех [2, с. 197].

Однак в розвитку людини спостерігаються не лише прояви загального (вікові особливості), а й особливого – (індивідуальні можливості), адже кожна дитина за життєвим статусом неповторна. Дану думку підтверджує значна кількість вчених. Так, А. Бойко вказує на те, що вроджені дані дитини становлять основу для здійснення виховання [3, с. 57]. Виховний процес, на переконання Ш. Амонашвілі, має бути спрямованим не на абстрактного учня, а на конкретну дитину, якій притаманні своя природа, свій характер [1, с. 123]. В. Занков наголошує на необхідності дати простір для розвитку індивідуальності кожної дитини. «Індивідуальне є форма існування загального. Отже, уніфікація, яка пригнічує індивідуальне, пригнічує тим самим духовні сили школяра, перешкоджає розкриттю та формуванню його можливостей, перешкоджає загальному розвитку школяра» – підкреслює дослідник [10, с. 57–58]. В контексті теми нашого дисертаційного дослідження наведемо думки українських вчених щодо індивідуальних проявів мисленнєвої діяльності в людей. Свого часу С. Русова зазначала, що «мислення своєрідне тим, що різні речі викликають у кожної людини відповідні до речей поняття і вся праця мислення проводиться неоднаково у різних людей [12, с. 181]. С. Максименко вважає, що послідовне врахування індивідуальних особливостей учнів значною мірою дає можливість вчителю правильно організувати навчання й виховання, оскільки «на процес засвоєння та застосування знань безпосередньо впливають такі індивідуальні відмінності розумової працездатності, як гнучкість, активність, самостійність мислення, тісний взаємозв'язок між конкретними та абстрактними його компонентами і рівень аналітико-синтетичної діяльності» [7, с. 6].

З огляду врахування індивідуальних проявів наведемо думку Н. Крилової, яка під принципом природовідповідності розуміє самореалізацію

індивідуальних інтересів та здібностей дітей [6, с. 9]. Індивідуальне начало освіти (його «природовідповідність дитині») лежить в основі всіх форм сучасної гуманістичної педагогіки. Даний принцип означає визнання права дитини на власний темп та форми навчання, прийняття її такою, якою вона є [6, с. 5]; глибоке розуміння та грамотне використання педагогом психологічних закономірностей функціонування та розвитку особистості в онтогенезі [2, с. 75].

Принцип природовідповідності виховання передбачає: врахування багатогранної та цілісної природи дитини: її анатомо-фізіологічних, психологічних, вікових, генетичних особливостей [9, с. 392]; можливість і потребу розвитку в людині якостей, закладених в ній природою, а саме: прагнення до свободи думки, до утвердження власної гідності, до можливості реалізувати свої духовні потреби [11, с. 208]; «визнає основними стимулами навчання інтерес дитини, задоволення її потреби в пізнанні, самопізнанні та розвитку» [5, с. 163].

Сучасні дослідники переконують нас в тому, що, організовуючи навчально-виховний процес, вчитель має опиратися на глибокі знання закладених в кожній дитині природних потенційних можливостей задля створення умов для їх розкриття.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш. А. Баллада о воспитании. Истинное воспитание Ребенка – в воспитании самих себя / Ш. А. Амонашвили; [Лаборатория гуманной педагогики, Артемовск]. – Донецк: Изд-во “Ноулидж”, 2008. – 172 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
3. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне / А. М. Бойко. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 568 с.
4. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения [Текст] /Адольф Дистервег; сост. В. А. Ротенберг. – М. : Госучпедизд.,1956. – 376 с.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с. – Бібліогр.: с. 431
6. Крылова Н. Б. Культуросообразность образования в современных условиях // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 3–10.
7. Максименко С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. – К.: «Знання». – 1977. – 48 с.
8. Маслова Н. В. Золотой ключик для учителя: основы ноосферной педагогики / Н. В. Маслова; [науч. ред. В. Д. Милованова]; Рос. акад. естеств. наук, Ноосфер. акад. науки и образования. – М.; Севастополь: [б.и], 2009. – 126 с.: табл., схемы.
9. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [Текст]: навч. посіб. 3-є вид., доп. – К.: [б.в.], 2001 р. – 608 с.
10. Обучение и развитие. (Экспериментально-педагогическое исследование). Под ред. действительного члена АПН СССР Л. В. Занкова. М., «Педагогика», 1975. – 440 с.
11. Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях: монографія / [В. О. Моляко, І. М. Біла, Н. А. Ваганова та ін.]; за ред. В. О. Моляко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. – 210 с.
12. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 1 / За редакцією Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 320 с.

13. Сиротюк А. Л. О природосообразном обучении // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 32–42.
14. Хребто Т. Я учусь у тебя, ребенок // Педагогический вестник «Три ключа». – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2009. – С. 8–11.
15. Черноземова О. Н. На луче Света // Чтобы дети были счастливы: Сборник статей, посвященный 80-летию Ш. А. Амонашвили / [Международный Центр Гуманной Педагогики]. – Москва, 2011. – 96 с., илл., с. 5–9.

Павицька К.М.

*молодший науковий співробітник,
Інститут проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України*

ПРОБЛЕМА МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ ТА ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ СІМ'Ї

Сім'я – це найважливіший соціальний інститут репродукції і соціалізації нових поколінь. Вона розглядається як провідний чинник виховання й становлення підростаючої особистості, оскільки є персональним оточенням життя і розвитку людини.

Розглядаючи сім'ю як малу соціальну групу, багато науковців досліджують стосунки між суб'єктами, які складають сім'ю, зокрема вивчаються мотиви та причини розлучень, динаміку подружніх взаємин, характер стосунків між батьками та дітьми, тобто акцент робиться на проблемах міжособистісної взаємодії в межах сім'ї [7].

Різні аспекти сімейної взаємодії висвітлено в працях А. Августинавиюте, Ю. Альошиної, Т. Андреєвої, С. Голода, В. Дружиніна, Е. Ейдемільера, О. Карабанової, О. Кікінежді, О. Кляпець, І. Кльоциної, О. Коростильової, В. Кравця, Т. Крюкової, І. Сайтарли, Т. Титаренко, Л. Яценко та ін.

Наразі надзвичайно актуальною видається проблема міжособистісної взаємодії батьків та дітей в умовах соціокультурних змін сучасного суспільства.

Згідно науково-довідкової літератури, взаємодія – це категорія, яка відображає процеси впливу об'єктів один на одного, який породжує їх взаємну зумовленість, зв'язок [3, с. 82].

Міжособистісна взаємодія – це процес взаємного впливу людей одне на одного в процесі спілкування, поєднання систем взаємних впливів, що викликають взаємні зміни в їхній поведінці, діяльності, настановленнях, орієнтаціях [1, с. 301]. Міжособистісна взаємодія між батьками та дітьми – це взаємообумовлений вплив між дорослими та дітьми на основі людських почуттів, ціннісних орієнтацій сім'ї, зразків поведінки, поглядів та установок тощо.

Досліджуючи питання взаємин у родині передусім звертаємо увагу на значимість стосунків із батьками для дітей.

У контексті нашого дослідження було проведено опитування групи старшокласників. Відповідаючи на питання щодо взаємин у власній родині майже усі учні (95%) зазначили, що взаємини з батьками є важливою темою для них. Старшокласники вибірково відмітили про нормальні чи гарні стосунки, демократію у сім'ї, у той час як більшість (приблизно 90%) старшокласників дала відповідь, що у їх сім'ї панує гармонійний тип взаємин, проте не пояснюють свою відповідь детальніше. Ймовірно такий вибір свідчить про те, що учні не хотіли показувати справжній стан стосунків своєї сім'ї, які, припускаємо, не завжди є нормальними (адже із відомостей про склад сімей відомо, що не всі вони є повними, благополучними тощо), і тому обрали такий варіант не бажаючи розкривати якісь проблеми чи нюанси у цьому аспекті. Такі дані ще раз засвідчують гостроту проблеми стосунків у родині, формуванню взаємин батьків та дітей.

Провідною думкою є те, що забезпечення міжособистісної взаємодії батьків та дітей відбувається через вплив певних факторів, які також визначають зміст виховних впливів та відображають окремі аспекти стилів виховання у сім'ї.

Зауважимо, що однією із умов співіснування та формування нормальних відносин батьків та дітей є сімейна атмосфера, яка “визначається ступенем взаємного розуміння, любові, поваги, підтримки, доброзичливості ...співпереживання та взаємовпливу, впливає на психічне і фізичне здоров'я членів сім'ї, їх характери та вчинки” [3, с. 419].

Чим більше в у членів сім'ї спільного, тим легше їм знайти взаєморозуміння, яке у певній мірі забезпечується через спілкування. Батькам необхідно навчитися розуміти отриману від дітей інформацію і залежно від неї добирати відповідні методи виховання. Беззаперечною умовою налагодження гарних стосунків у сім'ї є традиції сімейного спілкування наповнені тактом, прагненням нічим не принизити гідності свого сина чи доньки, поважаючи його, можливо, навіть і невірну думку, прагненням до делікатних порад, спілкування, що передбачає запрошення до роздумів, самостійного висновку.

Коли мова йде про сімейні відносини, неможливо оминати увагою, таке поширене і небезпечне для сім'ї явище, як сімейне насильство – емоційне, фізичне, вербальне або сексуальне насилля одного члена родини над іншим. Порушення, які виникають унаслідок цього явища, охоплюють усі рівні функціонування дитини: пізнавальну сферу, здоров'я дитини тощо, перешкоджають самореалізації дитячої особистості й спричиняють розлади поведінки [5, с. 60].

Фундамент, на якому зростає особистість дитини, скріплюється також й стосунками між батьками: “... як правило, проблеми поведінки дитини є відповідною реакцією на існуючі між подружжям розбіжності. Непорозуміння між подружжям, як правило, травмуючи впливають на дитину. Осмислюючи те, що відбувається навколо неї, дитина вдивляється і вдумливо вслухається не тільки в те, що батьки йому демонструють, але і в те, що ті напевно хотіли б приховати від чуйної дитячої душі. Без перебільшення можна сказати, що відносини між чоловіком і дружиною мають величезний вплив на розвиток

особистості дитини. І справа тут не тільки в тому, що батьки, які сваряться між собою не створюють в сім'ї необхідної для дитини теплої, привітної і безпечної атмосфери або не приділяють належної уваги вихованню дітей чи їхні вимоги непостійні, необґрунтовані й випадкові, але й у своєрідності сприйняття дитиною людських взаємин” [6, с. 87].

Якими будуть взаємини між батьками та дітьми у значній мірі залежить від педагогічної культури батьків. Педагогічна культура сучасної сім'ї (Кравченко Т.В.) – це показник її загальної культури, в якій відображено накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї, в основі якого наукові знання та досвід народної педагогіки, як складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності [2, с. 32].

Оскільки сім'я є першоосновою духовного розвитку особистості, а відтак і суспільства, важливо, щоб взаємини у сім'ї набували ціннісного характеру.

Ціннісні взаємини становлять собою одночасно процес сприйняття і розуміння світу через призму цінностей; результат цього процесу – ставлення суб'єкта до певних об'єктів як до особистісних цінностей [4, с. 87]. Лише сильні моральні почуття, добродійні вчинки, високодуховне збагачення, уявлення батьків та їх дітей про гідність кожної особистості актуалізують цінність міжособистісної взаємодії у сім'ї.

Отже, сім'я – це первинний осередок багатограних людських відносин: господарських, моральних, духовних, психологічних, естетичних і, передусім, виховних, які у свою чергу, впливають на формування цінностей та орієнтацій молодого покоління; на реалізацію їх потреб, на їх самопізнання та самоактуалізацію. Саме у сімейних взаєминах діти вбирають в себе моральну, етичну, естетичну культуру, набувають інтелектуального та духовного розвитку. Чинниками, які сприяють зміцненню батьківсько-дитячих взаємин, допомагають батькам у побудові духовної єдності з дітьми, вважаємо любов у сім'ї, згуртованість сімейного колективу, підтримку та взаємодопомогу у родині, повагу один до одного, похвалу і критику, які перебувають у раціональному співвідношенні, рівень культури та ціннісні орієнтації батьків, ступінь їх відповідальності за виховання дітей, батьківський авторитет, характер сімейного дозвілля та коло друзів родини, справедливий розподіл домашніх обов'язків тощо.

Список в використаних джерел:

1. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологи / Н.И. Конюхов. – М.: Наука, 1996. – 160 с.
2. Кравченко Т.В. Сім'я як інститут громадянського суспільства / Т.В. Кравченко // Громадянське суспільство в сучасній Україні: специфіка становлення, тенденції розвитку. – К.: Парламентське вид-во, 2006. – С. 32-58.
3. Педагогічний словник / за ред. дійсн. чл. АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001.
4. Сімейні цінності: практико-орієнтований посібник до навчальної програми “Сімейні цінності” (9 годин) [для 8–9-х класів] / [О.В. Мельник, Т.В. Кравченко, Л.В. Канішевська, І.П. Білоцерківець]. – Хмельницький: ХмЦНІІ, 2013. – 136 с.

5. Соціально-педагогічні засади профілактики насильства в сім'ї: науково-методичний посібник / авт. кол.: Повалій Л.В., Постовий В.Г., Барило А.В. та ін. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
6. Хоментausкас Г.Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989. –160 с: ил.
7. <http://uastudent.com>.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Аболмасова В.В.

студентка,

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ДЕЯКИХ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах популяризації комп'ютерних технологій методи арт-терапії стають майже незамінними. Адже постає проблема у відсутності контакту дитини з навколишнім середовищем будь-якими іншими засобами окрім технічних. Кількість аудіо і медіа інформації, яка надається дитині мало контролюється та фільтрується батьками і викладачами. Звідси досить закономірне перевантаження дитячої психіки і неспроможність адекватно реагувати на навколишнє середовище. Саме методи арт-терапії дозволяють налагодити контакт з дитиною і підібрати тільки ту форму самовираження, яка не буде травмувати її. В терапії мистецтвом немає і не може бути правильної або неправильної відповіді; не існує ідеальних робіт і шаблонів. Дитина може розкритися не боячись помилитися. Сам процес створення чогось особистого приносить їй задоволення, що вже є певною терапією.

Метою даної статі є висвітлення окремих аспектів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку, а саме методів роботи та задач терапії мистецтвом.

Серед безлічі задач арт-терапії можна виділити наступні:

- 6) Розвиток комунікативних здібностей дитини;
- 7) Сприяння до занять творчістю;
- 8) Розвиток впевненості в собі;
- 9) Зняття втоми та напруги;
- 10) Виявлення та позбавлення страхів;
- 11) Соціалізація дитини з однолітками;
- 12) Розкриття потенціалу дитини;
- 13) Діагностика проблем у дитини;
- 14) Корекція та профілактика поведінкових відхилень.

Терапія мистецтвом діє комплексно на фізичний, психічний та інтелектуальний стан дитини.

Розглянемо окремі методи арт-терапії, які можна використовувати у роботі з дітьми дошкільного віку.

Терапія образотворчим мистецтвом, в першу чергу малюванням, є найпоширенішою серед усіх інших методів. По перше завдяки своїй різноманітності, по друге завдяки доступності. Педагоги та батьки використовують цей метод навіть не задумуючись про користь образотворчого мистецтва. Однак продукт діяльності дитини є відображенням у її свідомості навколишнього світу і відношення до нього.

Тема для малюнку може бути будь-яка. Дитину можна попросити намалювати свій настрій, сум, свою сім'ю або улюблену тварину. Спостерігаючи за лініями, методом нанесення малюнку, кольором, розташуванням героїв та іншими показниками можна зробити висновки щодо психічного стану дитини та відношення до певних проблем [1]. Отже образотворче мистецтво є не лише засобом терапії, воно виступає і як засіб діагностики.

Казкотерапія – метод, що використовується для терапії проблем, утворення зв'язків між казковими подіями та поведінкою у реальному житті, та відображення картини світу у свідомості дитини. Казка дає змогу розмовляти на мові доступній дитині, повчати її та позбавляти від можливих страхів та проблем. Терапевтично казка працює при дотриманні деяких правил [2].

1. Казка має бути ідентична проблемі дитини, але не мати прямої схожості;
2. Казка повинна пропонувати досвід що заміщає, почувши який і провівши крізь фільтри своїх проблем дитина побачить можливість нового вибору;
3. Казковий сюжет має розвиватися у певній послідовності.

Для роботи з казкою можна вигадати свій варіант, або використати вже готові. Існують окремі казки для дітей зі страхами, для агресивних та гіперактивних дітей. Також досить важливими є казки більш загального вжитку для вирішення етичних проблем та відокремлення добра від зла. Якщо індивідуальні проблеми треба опрацьовувати окремо з кожною дитиною, то загальні можна висвітлювати наприклад на груповому занятті у дошкільному навчальному закладі. Головне створити необхідний простір і настрої для казкотерапії, і вона розкриє свої можливості у роботі з дітьми.

Ігрова терапія – метод, діагностики та корекції емоційного стану дитини з допомогою діяльності яка притаманна дитині, а саме гри [1]. Поряд зі знайомими, цікавими та безпечними іграшками дитина може довіритися педагогу або психологу. Звісно треба розуміти, що звичайна гра відрізняється від тієї, яка має нести терапевтичний характер. І дії дитини необхідно правильно інтерпретувати. По розподілу ролей, вибору іграшки та способу гри можна багато сказати про стан дитини. Іграшки це слова дитини, ігрова терапія дозволяє зрозуміти і допомогти їй.

Музична терапія – метод контрольованого використання музики в лікуванні, реабілітації, освіті та вихованні дітей, що страждають від соматичних та психічних захворювань [3]. Звісно музичну терапію можна використовувати і для загальної профілактики та для покращення емоційного стану усіх без винятку дітей. Для дошкільників дуже ефективною є фізкультура з музичним супроводом та прослуховування музичних композицій перед сном. Музика допомагає дитині розслабитися та емоційно розкритися для діалогу.

Як ми бачимо, арт-терапія є безпечним простором для порозуміння з дітьми дошкільного віку. Окрім наведених методів існують ще такі як пісочна терапія, фототерапія, маскотерапія та ін. Інвентар для роботи досить простий, але він необхідний у великій кількості і різноманітності. Оволодіння методів арт-терапії не потребує особливих навичок і тому вона може використовуватись

педагогами, психологами і батьками як універсальний засіб. Звісно необхідно відповідально підходити до питання арт-терапії і перед використанням бажано проконсультуватись зі спеціалістами та почитати спеціальну літературу.

Список використаних джерел:

1. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми / М.В. Киселева. – Спб.: Речь, 2005. – 158 с.
2. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем / Р.М. Ткач. – Спб.: Речь, 2008. – 116 с.
3. Ворожцова О.А. Музыка и игра в детской психотерапии / О.А. Ворожцова. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2014.

Листопад Н.Л.

викладач,

Одеське педагогічне училище

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ФАКТОР УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ТА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСІВ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В період глибоких соціально-економічних змін в Україні, коли відбувається переоцінка усієї системи громадських стосунків, істотні зміни зазнає і система освіти. Характерною особливістю нашого часу є активізація інноваційних процесів в освіті. Відбувається зміна освітньої парадигми: пропонується інший зміст, інші підходи, право, відношення, поведінка, інший педагогічний менталітет. Усе це свідчить про розгортання інноваційних процесів в системі освіти.

Як істотний елемент розвитку утворення інновації виражаються в тенденціях накопичення і впровадження нововведень в освітній процес, що в сукупності призводить до якісних змін його змістовних і технологічних аспектів.

В останні роки в Україні з проблем інноваційної діяльності займалися і продовжує займатися велика кількість талановитих вчених і педагогів. Серед них В. І. Андрєєв, І. П. Підласий, К. К. Колін, В. В. Шапкін, В. Д. Симоненко, В. А. Сластенін та інші.

Особливу роль в процесі професійного самоудосконалення педагога грає його інноваційна діяльність. У зв'язку з цим становлення готовності педагога до неї є найважливішою умовою його професійного розвитку.

У педагогічній науці інноваційна діяльність розуміється як цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на осмисленні (рефлексії) свого власного практичного досвіду за допомогою порівняння і вивчення, зміни і розвитку навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, отримання нового знання, якісно іншої педагогічної практики.

Головною метою інноваційної діяльності є розвиток педагога як творчої особистості, перемикання його з репродуктивного типу діяльності на

самостійний пошук методичних рішень, перетворення педагога в розробника і автора інноваційних методик і засобів навчання, розвитку і виховання, що реалізують їх.

До основних функцій інноваційної діяльності відноситься зміна компонентів педагогічного процесу: цілей, змісту освіти, форм, методів, технологій, засобів навчання, системи управління і так далі.

Професійна діяльність педагога неповноцінна, якщо вона будується тільки як відтворення давно засвоєних методів роботи, якщо в ній не використовуються об'єктивно існуючі можливості для досягнення вищих результатів освіти, якщо вона не сприяє розвитку особистості самого педагога. Без творчості немає педагога-майстра.

У своїй професійній діяльності педагог повинен використовувати різноманітні форми, методи і прийоми проведення видів діяльності. Частіше проводити заняття в нетрадиційній формі: гра-подорож, тест-вікторина, міні-спектакль, віртуальна екскурсія, рольові ігри. В основі планування будь-якого заняття мають бути використані найбільш ефективні засоби включення дітей в процес творчості.

До ефективних педагогічних технологій які вихователь може використовувати в своїй роботі з дошкільниками можна віднести:

- здоров'єзберігаючі технології: пальчикова гімнастика, методи оздоровлення, заняття в спортивних гуртках і секціях, гімнастика для очей О. А. Каралашвілі, різні дихальні вправи, елементи самомасажу, прогулянки, пішохідні екскурсії.

- ігрові технології (розвиваючі ігри і вправи);
- колективний спосіб навчання і виховання;
- поетапне формування розумових дій;
- елементи ІКТ.

Комп'ютерні засоби навчання, призначені для освіти дітей, передусім, засновані на науково-обґрунтованих методах розвитку, враховують загальні закономірності і особливості дітей. Їх використання в процесі навчання і виховання дозволяє значно скоротити час на формування і розвиток мовних і мовленнєвих засобів, комунікативних навичок, вищих психічних функцій – уваги, пам'яті, словесно-логічного мислення, емоційно-вольової сфери. Їх застосування є надзвичайно ефективним, оскільки вони допомагають виконувати завдання, рішення яких традиційними методами є не досить продуктивним, дозволяють коригувати функції, робота над якими до цього була важко здійснюваною, або здійснювати традиційну діяльність по-новому. Крім того, їх впровадження в навчання і виховання дозволяє індивідуалізувати процес і враховувати освітні потреби кожної дитини, що, кінець кінцем, сприяє підвищенню ефективності освітньо-виховного процесу в цілому.

Характер інноваційної діяльності педагога залежить від існуючих в конкретній освітній установі умов, але передусім від рівня його особистої готовності до цієї діяльності.

Під готовністю до інноваційної діяльності мається на увазі сукупність якостей педагога, що визначають його спрямованість на вдосконалення власної

педагогічної діяльності і діяльності усього колективу, а також його здатність виявляти актуальні проблеми освіти, знаходити і реалізувати ефективні способи їх рішення.

Серед рис, які відрізняють інноваційну діяльність педагога від традиційної є: новизна в постановці цілей і завдань; глибока змістовність; оригінальність застосування раніше відомих і використання нових методів рішення педагогічних завдань; розробка нових концепцій, змісту діяльності, педагогічних технологій на основі гуманізації і індивідуалізації освітнього процесу; здатність свідомо змінювати і розвивати себе, вносить вклад до професії.

Для ефективного забезпечення процесу безперервного професійного розвитку педагога – як викладача-фахівця в предметній області, як педагога-вихователя, як педагога-дослідника, нарешті як педагога-новатора – потрібні принаймні наступні два основні чинники:

- 1) психологічна готовність педагога до інноваційної діяльності і особлива група навичок і умінь для рефлексії і діяльнісно-практичного порядку;
- 2) переорієнтація усіх форм професійної освіти, підвищення кваліфікації педагога на завдання підтримки його як педагога-професіонала в прагненні до безперервного професійного зростання.

Високі досягнення педагога в навчальній діяльності є чинником, що істотно розвиває особистість. Займаючись інноваційною діяльністю, розвиваючи інноваційну активність, створюючи щось значне, нове, гідне уваги, педагог і сам росте, оскільки в творчих, доблесних справах людини – найважливіше джерело його зростання. З іншого боку, чим простіша діяльність, що виконується викладачем, чим менше поле прояву його активності, тим у меншій мірі виявляється розвинута його особистість. Адже людина, що виконує усе життя прості операції, що не вимагають напруги розумових здібностей, врешті-решт, власноручно деформує свою особистість.

Інноваційні процеси у сфері освіти визначають суть формування дошкільного навчального закладу: позитивно впливають на якість навчання і виховання в цих навчальних закладах, підвищують професійний рівень педагогів, створюють кращі умови духовного розвитку дітей, дозволяють здійснити особисто-орієнтований підхід до них.

Список використаних джерел:

1. Андерсен Б. Мультимедиа в образовании / Б. Андерсен, В. Бриик. – М.: Дрофа, 2007. – 213 с.
2. Гнездилова О. Н. Психологические аспекты инновационной деятельности педагога / О. Н. Гнездилова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 61-65.
3. Калачикова О. Н. Исследование содержания и этапов вхождения педагогов в инновационную деятельность / О. Н. Калачикова // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 316. – С. 174-177.
4. Разина Н. А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения / Н.А. Разина // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 14.
5. Фалюшина Л. И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении / Л. И. Фалюшина. – М., 2003. – 148 с.

Мардарова І.К.

кандидат педагогічних наук,

старший викладач,

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

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР

З переосмисленням пріоритетів, цілей і завдань навчання та виховання дітей дошкільного віку актуальною стає проблема становлення дитячої особистості, виявлення і розвиток її нахилів та здібностей, набуття досвіду пізнання. Розвиток пізнавальної сфери дитини дошкільного віку – це складний комплексний феномен, який включає розвиток пізнавальних процесів (сприймання, мислення, увага, пам'ять тощо), що регулюють діяльність дитини та її активність у пізнанні довкілля. Важливою умовою розвитку пізнавальної сфери дітей є організація їхньої пізнавальної діяльності в умовах дошкільних навчальних закладів.

Слід зауважити, що принципово новим інструментом діяльності дітей дошкільного віку виступає комп'ютер. Його використання у навчально-виховному процесі ДНЗ можливе за умови дотримання психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних і ергономічних умов (наявність окремого спеціально оснащеного приміщення для роботи за комп'ютером, урахування індивідуальних особливостей дитини, наявність спеціально розроблених комп'ютерних програм, що відповідають віку дитини, спеціальна підготовка вихователів тощо).

До допоміжних засобів при організації занять для дітей старшого дошкільного віку з використанням комп'ютера як технічного інструменту навчання, відносяться також відео-проектор та електронна дошка, що дають можливість передавати дані на відстані (все, що пишеться на дошці, автоматично з'являється на моніторі комп'ютера, а все, що запускається через комп'ютер і відео-проектор проявляється на дошці). Це дає змогу показувати малюнки, презентації, комп'ютерні ігри, відео, мультфільми групі або підгрупі дітей тощо.

Необхідно відмітити, що Г. Петку досліджуючи використання комп'ютера як засобу навчання і виховання дітей дошкільного віку, застосовувала його на заняттях з математики, грамоти, конструювання. Використання комп'ютера призводило до підвищення інтересу дітей до навчання, кращого засвоєння ними сенсорних еталонів, математичних уявлень, перших граматичних правил тощо [3].

Провідним видом діяльності дітей дошкільного віку залишається гра. В. Могільова розглядаючи можливості використання комп'ютерних ігор у роботі з дошкільниками зауважувала, що вони вчать дітей долати труднощі, вимагають умінь зосереджуватися на навчальному завданні, запам'ятовувати умови і правильно їх виконувати. Авторка відзначає, що дитина входить у сюжет ігор, засвоює їх правила, підкорює їм свої дії, намагається досягнути

результату. Так, на її думку, в дитини можуть розвинутися пізнавальні процеси, довільна поведінка, вольові якості (самостійність, зібраність, зосередженість, посидючість, цілеспрямованість). Це збагатить її ставлення до довкілля [2, с. 26].

Умовна класифікація комп'ютерних ігор для дітей дошкільного віку зустрічається в дослідженні Н. Лисенко, Н. Кирсти, а саме: адвентурні (пригодницькі) ігри, ігри стратегії, рольові ігри, логічні (розвиваючі) ігри, ігри симулятори (імітатори) всіх технічних засобів [1].

Дж. Солпітер зазначає, що комп'ютер не виступає яким-небудь «чарівним засобом», однак слід усвідомлювати, що за наявності відповідних програм забезпечення, він може позитивно вплинути на ставлення дитини до навчання і розвиток здібності щодо пізнання довкілля [4, с. 45]. Вона вважає, що під час навчання дітей дошкільного віку доречніше використовувати лише розвиваючі комп'ютерні навчальні програми, яким притаманні такі наступні якості: дослідницький характер (програма потребує правильних чи неправильних дій, дозволяє дитині брати участь у дослідженнях і робити певні відкриття); простота у користуванні (програма не вимагає вміння читати, дає дитині прості для розуміння вказівки й пов'язана з використанням обмеженої кількості клавіш, передбачає використання миші, клавіатури або іншого пристрою входу, аби дитина сама могла вибрати те, що для неї простіше); розвиток широкого спектра навичок і уявлень (програма дозволяє оперувати не тільки цифрами, буквами, кольорами й фігурами, що зазвичай вважається достатнім для дошкільників, а й спонукає дітей до класифікації, експериментів методом спроб і помилок, роздумів і творчості); високий технічний рівень (програма діє на різні органи чуття дитини, пропонуючи їй привабливу графіку, «живі» зображення, які швидко змінюються, чудові звукові ефекти); відповідність віку (програма не передбачає формування в дитини навичок, до яких вона ще не готова; образи та приклади, що використовуються в програмі, взято з реального життя, вони зрозумілі дитині і відповідають її життєвому досвіду); захоплюючий характер (програма стимулює уяву дитини, може мати вигляд фантастичної гри й повинна приносити задоволення, що зумовлено самою діяльністю дитини, а не тими зовнішніми заохоченнями, які вона отримує в результаті успішних дій); стимулюючий характер (користуючись такою програмою, дитина відчуває успіх, що сприяє розвитку у неї почуття власної гідності) [4].

Слід зауважити, що розвиваючі ігри складаються з різноманітних завдань, головоломок, які повинен розв'язати гравець. Наприклад: «Як дружили Вовк та Заєць» (видавництво «Сорока Білобока»). Гра побудована у вигляді певних завдань, що необхідно вирішити дітям (розмальовувати малюнки, скласти пазли, шукати відмінності між об'єктами, відгадувати загадки, слухати і вивчати віршики про героїв казок). Гра допомагає розвинути у дитини посидючість, зорову пам'ять, увагу, логічне мислення, пам'ять, збільшить словниковий запас і кругозір тощо.

За допомогою комп'ютерної програми Scratch вихователі можуть самостійно розробити дидактичну гру для дітей дошкільного віку. Таку гру можливо використовувати як в індивідуальній роботі з дітьми, так і у груповій.

У зв'язку з вищесказаним, за умов дотримання психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних норм і рекомендацій, комп'ютер можливо та доцільно використовувати у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу. За наявності відповідних комп'ютерних навчальних програм він може позитивно вплинути на розвиток пізнавальної сфери дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля : навч. посібник / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – Ч. 2. – 360 с.
2. Могилёва В. Н. Психологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером : учеб. пособие для студ. образовательных учреждений сред. проф. образования / В. Н. Могилёва. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
3. Петку Г. П. Педагогические условия познавательного развития старших дошкольников в режиссерской игре с применением компьютерных средств : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. П. Петку. – М., 1992. – 19 с.
4. Солпитер Джуди Дети и компьютеры, настольная книга родителей / Джуди Солпитер. – М. : Бинум, 1996. – 192 с.

Ходунова В.Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Київський національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ДИТЯЧА ХУДОЖНЯ ТВОРЧІСТЬ: СУТНІСТЬ І УМОВИ

У педагогічній літературі дитячу творчість визнають як своєрідну складову художньої культури. Така висока оцінка дитячої творчості пояснюється, насамперед, відкритістю, щирістю й безпосередністю відтворення в продуктах діяльності реального світу.

Порівнюючи дитячу діяльність з професійною творчістю, яка за своїм призначенням спрямована на створення нових матеріальних і духовних цінностей, дослідники вказують на те, що з відомих причин повної аналогії між ними не може бути. Але новизна і суспільно-педагогічна цінність у дитячій творчості наявні. У творчому процесі дитина відкриває для себе навколишню дійсність, виявляє своє розуміння і ставлення до неї. Для дорослих продукти творчості дитини допомагають розкрити її внутрішній світ, коло інтересів, простежити динаміку психічного розвитку.

Мета дослідження – узагальнити теоретико-практичний досвід активізації творчості дітей як відправний у їх подальшому розвитку.

Проблема творчості не втрачає своєї актуальності в умовах сьогодення. Вона є предметом дослідження філософів, педагогів, психологів (Б.Ананьєв,

В. Андрєєв, М. Бердяєв, В. Кан-Калік, О. Леонтєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн, О. Савченко та ін.). Система здібностей в структурі особистості досліджувалася Л. Виготським, В. Дружиніним, В. Кліменко, В. Моляко та ін., проблема задуму в творчій діяльності була предметом наукового пошуку К. Дункер, П.М. Медведєва, О.І. Нікіфорової та ін. Сутність творчості як специфічного виду діяльності розглядалася в роботах М. Воллаха, Дж. Гілфорда, В. Давидова, Л.М. Когана, О.В. Кочерги, О.М. Матюшкіна, Я.О. Пономарева та ін.

Обов'язковими ознаками творчості, на думку дослідників, є перетворення предметів, явищ, новизна, оригінальність, отримані в процесі роботи. П.Підкасистий, серед ознак творчості називає новизну і соціальну значущість діяльності та її продукту, пропонує розрізняти суб'єктивну та об'єктивну новизну. Т.Комарова зауважує, що творча діяльність дитини розглядається як істинно творча, психологічна еквівалентна соціально значущій діяльності дорослих, що характеризується об'єктивною новизною [1].

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти стикаються дві протилежні тенденції, в яких, з одного боку, визначається в якості провідної основи її здійснення компетентнісний підхід, яким передбачається засвоєння мінімально достатнього та необхідного рівня освітніх компетенцій дитини перших 6-7 років життя, що забезпечує її повноцінний психофізичний та особистісний розвиток, набуття життєвого досвіду, сформованості цінностей, які цілісно реалізуються в процесі конкретної навчальної ситуації [2, с. 122-123]. З іншого боку, в теорії і практиці дошкільної освіти активно пропагується спрощений погляд на творчий процес, який обмежується опануванням дітьми лише нетрадиційних технологій. Як стверджують автори, “використання нетрадиційних форм роботи у навчанні дошкільників зображувальної діяльності є доцільним і необхідним”, оскільки нетрадиційні заняття допомагають дітям “краще засвоїти нові знання...” [3, с. 129-130].

Ідея впровадження в навчально-виховний процес інноваційних підходів сама по собі завжди сприймалася теорією і практикою як шлях їх збагачення і розвитку. Разом з тим тенденція введення інновацій вважається тоді доцільною, якщо вона насамперед не суперечить вирішенню основних завдань естетичного і художнього виховання дитини – формування естетико-ціннісної орієнтації особистості і розвиток її естетико-творчого потенціалу.

А. Мелік-Пашаєв, З. Новлянська зазначають, що найголовніше значення в художній творчості має сама потреба в ній. Вона виникає при особливому емоційному зацікавленому ставленні до навколишнього світу, коли за формою, зовнішнім виглядом предметів і явищ діти відкривають внутрішній відгук на нього [4].

Л. Виготський, Н. Ветлугіна, О. Запорожець, Т. Комарова, В. Котляр, В. Мухіна, Н. Сакуліна, Є. Фльорина виокремлюють позицію рівноцінного існування і взаємодії між світом дитинства і світом дорослих на нових принципах. При цьому дослідники відзначають його схожість за структурою й закономірностями послідовності здійснення з розвиненим творчим процесом.

У творчій діяльності дошкільного віку виявляються типові послідовні етапи її здійснення: накопичення уявлень про зміст запропонованої

вихователем або обраної самою дитиною теми майбутнього творчого втілення – виникнення на цій основі задуму – реалізація задуму.

За думкою В.Моляко, організація творчих процесів передбачає цілеспрямовані дії, що дозволяють актуалізувати наявні знання, що потрібні для розуміння нової задачі; спрямувати пошук проекту розв'язання; винайти «поточні технології» розв'язання; застосовувати ці технології в умовах нової задачі; оцінити досягнуте розв'язання» [5, с. 481].

Рівень творчої діяльності залежить від ступеня сформованості у дитини морально-естетичної позиції по відношенню до предметів і явищ навколишнього світу; відтворюючої (репродуктивної) і творчої уяви; комплексу спеціальних здібностей, знань, умінь і навичок.

У зв'язку з цим особливого значення набувають дослідження, пов'язані з розробкою змісту, форм та методів передачі дітям прийнятних для них норм реалістичного образотворчого мистецтва, навчання їх пізнанню і творчому відображенню дійсності з урахуванням особливостей розвитку їхньої психіки.

За ствердженням В.Котляра, успішність вирішення цих завдань сприяють як об'єктивні, так і суб'єктивні умови [6].

Об'єктивні умови полягають у створенні в групі дошкільного закладу творчої атмосфери, яка має свій вираз у доброзичливому ставленні однолітків і дорослих до творчих досягнень дитини; наявності кваліфікованої допомоги в опануванні нею основ творчої діяльності; наявна у розпорядженні дитини матеріальна база, яка дає можливість реалізувати творчий задум.

До суб'єктивних умов відносять духовну потребу дитини до творчої діяльності; морально-естетичну ціннісну орієнтацію дитини, яка виявляється у вибіркового її ставленні до предметів і явищ навколишньої дійсності; належний рівень готовності дитини до реалізації творчого задуму.

Зазначені факти свідчать про необхідність формування у дітей, з одного боку, психічних процесів і утворень, забезпечуючи логіку творчого пошуку, з іншого – постійне вдосконалення майстерності втілення художнього образу. Як відзначає Л. Виготський, тільки там, де достатня розвиненість тих та інших якостей, дитяча творчість може розвиватися правильно і дати дитині те, чого ми поправу від неї очікуємо [7].

Творча діяльність дітей дошкільного віку є важливим чинником їх гармонійного становлення та розвитку. Теорією і практикою активізації творчості дітей нині накопичений значний досвід, який є відправним у подальшій розробці цієї проблеми.

Список використаних джерел:

1. Комарова Т. С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду / Т. С. Комарова. – М., 1984. – 120 с.
2. Богуш А. М. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти // А. М. Богуш. – Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 20–23.
3. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2010. – С. 129-130.

4. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская А. А. Ступеньки к творчеству / Мелик-Пашаев А. А., Новлянская А. А. – М., 1987. – 143 с.

5. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності / Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. Частина I. – Харків, ОВС, 2002. – С. 481-491.

6. Котляр В. П. Основи художнього виховання дітей : навч. посіб. / В. П. Котляр. – Донецьк : вид. Ноулідж, 2010. – 223 с.

7. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1967. – 186 с.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Бесшапошникова Т.В.

викладач;

Школьнік С.Я.

викладач,

*«Харківська гуманітарно-педагогічна академія
Харківської обласної ради*

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ

Сучасні вимоги до освіти в Україні ставлять перед педагогічними кадрами завдання створити підґрунтя для дорослого життя дитини, а саме: сформувати свідомого громадянина своєї країни, розвинути його розумові та фізичні здібності, виявити таланти, зацікавити навчанням, спонукати до творчого мислення. У цьому контексті викладання музичного мистецтва являє собою важливий і надзвичайно специфічний вид педагогічної діяльності, а професійна підготовка вимагає індивідуального підходу та вмілого використання особливих педагогічних технологій.

Багато талану, розуму та енергії вклали у розробку педагогічних проблем, пов'язаних із творчим розвитком особистості, видатні педагоги Ш. Амонашвілі, Б. Асаф'єв, І. Дичківська, Г. Рошаль, Н. Сац, Б. Яворський та інші.

Творчість за своєю сутністю побудована на бажанні зробити щось, що до тебе ніким не було зроблене, або те, що десь існувало, зробити по-новому, у свій спосіб, краще. Інакше кажучи, творче начало у людини – це завжди поривання уперед, до кращого, до прогресу, до удосконалення.

Метою статті є обґрунтування методичних порад вчителю щодо реалізації творчої основи процесу викладання музичного мистецтва в загальноосвітньому навчальному закладі, а саме пробудження в них пізнавальної активності, враховуючи, що виховання творчої особистості є одним з першочергових наукових та практичних завдань сучасної школи. Шкільна програма «Музичне мистецтво» націлює вчителя на виховання в школярів музичної культури як частини загальної духовної культури. У зв'язку з цим особливо важливим є оволодіння мистецтвом своєї професії. З одного боку, урок може бути тільки слуховим доповненням до музичних вражень школярів, з іншого боку, творчий вчитель у змозі зробити зі звичайного уроку інтегроване заняття, яке буде неповторною зустріччю зі справжнім мистецтвом. Сучасний досвід ведення уроку в школі показує, що вчитель має бути справжнім творцем тільки тоді, коли увесь час пов'язує виконавську майстерність та вміння художньо подати навчальний матеріал зі своїм внутрішнім світом та власним ставленням до музичного матеріалу. В художній творчості цінним є тільки те, що пов'язане зі

справжніми переживаннями, почуттями. Це повною мірою може бути віднесено до педагогічного процесу на уроці з музичного мистецтва. Розмова щодо необхідності розвитку в дитини емоційності та творчих здібностей призводить до важливої проблеми: визначення різниці між спеціалістом-творцем та спеціалістом-ремісником. Ця проблема пов'язана з проблемою естетичного виховання. Справжній спеціаліст-творець відрізняється від рядового спеціаліста-ремісника тим, що він працює не тільки за «інструкцією». Ремісник же задовольняється тим, що виконує свою роботу «від і до». Він ніколи не тягнеться до більшого та кращого, не бажаючи обтяжувати себе. Його не можна звинуватити у поганій роботі, але таке формальне ставлення до своєї праці не тільки не просуває життя вперед, а навіть гальмує його. Наявність або відсутність у людини творчого підходу до своєї праці й розрізняє спеціаліста-творця від спеціаліста-ремісника. Це стосується будь-якої професії, тому найважливішим завданням естетичного виховання в школі є розвиток творчих здібностей учнів. Розвинути ці здібності можна на уроках математики, фізики, фізкультури тощо, але найбільш багатогранно та емоційно реалізувати окреслене завдання можна на уроці з музичного мистецтва. Важлива роль в цьому належить особистості вчителя. Вважаємо, що для уроку музичного мистецтва психологічної, технічної, інтелектуальної, професійної підготовки замало. Необхідно підготуватися до уроку ще й емоційно. Особливо важливим є вміння знайти правильний тон уроку. Поняття «знайти правильний тон» подання музичного матеріалу здавна має місце в мистецтві. Знайти правильний тон для кожного уроку – є одним із найскладніших завдань підготовки вчителя в наш час. Беручи до уваги метод К. Станіславського, застосовуючи його в педагогічній практиці вчителя музичного мистецтва, корисним стане в пригоді використання «прийому ототожнення», тобто синтезу свого «я» з образом музичного твору. Цей прийом передбачає не тільки попередню роботу над музичним твором, але й знання епохи, історії створення, художнього контексту, а також органічне «прожиття» вчителем художнього образу твору. Тільки тоді може мати місце справжнє спілкування між учнями та вчителем. Для вчителя музичного мистецтва дуже важливим є бути виразним у всіх своїх проявах почуттів та емоцій. У зв'язку з цим треба не боятися визначати словами, виразними жестами, мімікою те, що є важливим у творах мистецтва – красу, тонке мереживо образів. Спілкування є спільною творчою діяльністю учнів та вчителя з метою більш повного розкриття життєвого змісту музики, досвіду моральних відношень, відображених у ній. На уроках вчитель використовує багато видів музичної діяльності, а саме: сприйняття музики, вокально-хорове виконання, імпровізацію, пластичне інтонування, інструментальне музикування. З перших уроків учитель починає виховувати в учнів вміння слухати та аналізувати музику.

Творчість дітей базується на яскравих музичних враженнях. Під час слухання музики учень завжди чує не тільки те, що хотів висловити композитор у своєму творі, але й те, що під її впливом народжується в дитячій свідомості. Для творчого розвитку школярів корисним на уроці музичного мистецтва буде такий прийом: під час прослуховування музичного твору не повідомляти його

назву, а у процесі евристичної бесіди спонукати учнів до самостійного визначення характеру музики, а вже потім – відтворення назви. Не можна нав'язувати слухачам власні уявлення в процесі визначення назви програмового твору, натомість треба поживлявати творчу уяву.

Реалізації завдань з виховання творчої індивідуальності великою мірою сприяє вокально-хорове виконання пісень. Ця діяльність викликає різноманітні емоційні враження, які дають поштовх для розвитку учня як творчої, духовної особистості. Серед різноманітних, у тому числі творчих завдань у вокально-хоровому музикуванні, можна назвати такі: виразна вимова тексту пісні, порівняння поетичної інтонації з мелодійною лінією, чисте інтонування, залучення ігрових моментів. Репертуар для співів на уроках музичного мистецтва містить в собі три розділи: народні пісні, класичні твори, пісні вітчизняних та зарубіжних композиторів. У межах опрацювання цих розділів перед учнями ставляться актуальні проблеми та розкриваються загальнолюдські теми. Готуючись до занять, учитель повинен осмислити методику викладу матеріалу, обдумати прийоми реалізації завдань щодо засвоєння того чи іншого музичного твору. Окрім розвитку музичного слуху та пам'яті, почуття ритму та ладу, слід використовувати імпровізацію як методичний прийом в роботі з учнями. Імпровізація – це один із шляхів розвитку творчих здібностей учнів. Вона проходить через увесь урок, через усю музичну діяльність школярів. Найвищим проявом педагогічної майстерності є імпровізаційний засіб ведення уроку, заняття має бути вільним від штампів. Вокальна імпровізація має на меті відпрацювання інтонаційного та ладового слуху, розвиток творчої фантазії. Вчитель може запропонувати учневі продовжити почату мелодію та завершити її. Також імпровізація може бути пов'язана зі зміною ритму, динаміки, темпу. Дуже корисними є спільні роздуми вчителя та учнів про те, яке виразно-зображувальне навантаження має музичний твір. Доречною є презентація музичних творів для учнів із використанням рухів за текстом, інсценуванням. Одним із емоційних засобів вираження образу та змісту музичного твору є пластичне інтонування: жест, рух, пластика мають особливу властивість узагальнювати емоційний стан. Тому дуже цінною є здатність вчителя знайти такі рухи, які б мали точніше виразити душевний стан. За допомогою рухів можна в деяких випадках органічно та зрозуміло передати характер музики. Такі рухи можуть бути різноманітними: від плавного низхідного руху руки до імітації гри на музичних інструментах, від похитування тулубом до танцю, від легкого кроку до хороводу. Частіше за все діти чекають показу варіанту пластичного виразу від учителя. В таких випадках слід учням допомогти підказками, натяками, спонукаючи їх до вільної творчості.

Інструментальне музикування – це творчий процес сприйняття музики через гру на доступних дітям музичних інструментах. Таке музикування тісно пов'язане зі слуханням музики, вокально-хоровим виконанням, імпровізацією. Вчитель має допомогти учню вибрати музичний інструмент, який найбільш відповідає стилю та образу музичного твору, також допомагає вихованцю знайти прийом виконання. Починається дитяча творчість з обстеження

звукових можливостей музичних інструментів, а як підсумок – програвання твору вчителем на фортепіано в супроводі маленького дитячого оркестру. З великою увагою, при абсолютній тиші, діти слухають своїх однокласників – учнів музичних шкіл, коли ті виконують класичні твори прямо на уроці музичного мистецтва. В старших класах творчість учнів проявляється в виконанні власних або бардівських пісень під акомпанемент гітари.

Таким чином, як не можна зайти в одну річку двічі, так не можна провести два однакових уроки. На творчий пошук учителя надихають самі діти, різноманітність особистостей в кожному класі. Виховання творчої особистості – один із базових принципів сучасної педагогіки. Вчителі музичного мистецтва в своїй професійній діяльності повинні посилатися на цей принцип, використовуючи творчі задатки дитини та її природні нахили.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш.А. Размышление о гуманной педагогике // Москва, 1996. – 189 с.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність // Київ: Вища школа, 1997. – 349 с.
3. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве // Москва: Искусство, 1954. – Т. 1, 302 с.

Кузло Н.М.

асистент,

*Національний університет водного господарства
та природокористування*

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОЯСНЮВАЛЬНИХ ЗАПИСОК ДО АМЕРИКАНСЬКИХ БУДІВЕЛЬНИХ ПРОЕКТІВ

Вивчення професійно-орієнтованої англійської мови відповідно до сучасних потреб суспільства є актуальним завданням сьогодення для студентів будівельних спеціальностей. Вправи у сучасних навчальних виданнях з англійської мови для майбутніх інженерів-будівельників розроблені в межах тематичних циклів, що стосуються об'єктів, суб'єктів, будівельних матеріалів, процесів на будівництві. Проте не розроблено вправи до реальних іноземних будівельних проектів, за якими майбутній інженер-проектант може працювати у майбутньому в рамках міжнародної співпраці, стажувань чи роботи за кордоном. Нами здійснено лінгвістичний аналіз пояснювальних записок до 9 будівельних проектів промислових та житлових будівель провідних американських будівельних компаній для того, щоб визначити їх найтипівіші лексико-граматичні кластери та особливості.

Для лінгвістичного аналізу обрані невеликі тексти загальних пояснювальних записок, які стосуються всіх компонентів проекту: креслення-розпланування, план поверху, розрізу, фасаду. Лінгвістичний аналіз здійснено за принципами, які запропоновані І. М. Кочан та поділено на лексичний, морфологічний, синтаксичний [1]. Синтаксичний аналіз доповнено виділенням

типових структур речень за Н. Б. Робертс [2]. Дані структури включають групу дієслів (Vgp), іменникову фразу (NP) та іменник (N). Пояснювальні записки характеризуються дескриптивною частиною в якій описуються особливості розміщень компонентів креслень, будівельні матеріали та інструктивною в якій надається вказівки для інженерів-проектантів та будівельників. Тому ми поділили тексти на описи та інструкції та останнє розглянули в нашому науковому дослідженні.

Таблиця 1

**Лінгвістичний аналіз інструкцій
загальних пояснювальних записок до будівельних проектів**

Інструкції
Family residence
<p>Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення Морфологічний аналіз: іменники та дієслова Синтаксичний аналіз: імперативні речення (Notify the architect), теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив, підрядні обставинні речення із unless(unless otherwise noted, unless otherwise indicated, unless provided), конструкції логічної емфази (It is the contractor responsibility to select products.) Синтаксичний аналіз речень Моноперехідна група дієслів N+Vgp+NP Vgp+NP</p>
Cottage
<p>Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення Морфологічний аналіз: іменники та дієслова Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, неозначена форма пасиву, теперішній неозначений час в із першою формою дієслів Синтаксичний аналіз речень Моноперехідна група дієслів N+Vgp+NP Vgp+NP</p>
Office building
<p>Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення Морфологічний аналіз: іменники та дієслова Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив, підрядні обставинні речення із unless(unless otherwise noted), конструкції логічної емфази Синтаксичний аналіз речень Моноперехідна група дієслів N+Vgp+NP Vgp+NP</p>

Lighthouse

Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення, скорочення, аббревіатури

Морфологічний аналіз: іменники та дієслова

Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив

Синтаксичний аналіз речень

Моноперехідна група дієслів

N+Vgp+NP

Vgp+NP

Residential house 1

Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення, скорочення, аббревіатури

Морфологічний аналіз: іменники та дієслова

Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив

Синтаксичний аналіз речень

Моноперехідна група дієслів

N+Vgp+NP

Vgp+NP

Campbell hospital

Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення, скорочення, аббревіатури

Морфологічний аналіз: іменники та дієслова

Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив, каузативні або причинно-наслідкові речення (The weight of the wet concrete will cause deflections of the steel framing, thus concrete overruns are to be anticipated), майбутній неозначений час

Синтаксичний аналіз речень

Моноперехідна група дієслів

N+Vgp+NP

Vgp+NP

NP+ NP

Residential house 2

Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення, скорочення, аббревіатури

Морфологічний аналіз: іменники та дієслова

Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив, підрядні обставинні речення із unless(unless otherwise noted)

Синтаксичний аналіз речень

Моноперехідна група дієслів

N+Vgp+NP

Vgp+NP

NP+ NP

Treatment plant
Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення, скорочення, аббревіатури
Морфологічний аналіз: іменники та дієслова
Синтаксичний аналіз: імперативні речення, теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив
Синтаксичний аналіз речень
Моноперехідна група дієслів
N+Vgp+NP
Vgp+NP
NP+ NP
Airfield
Лексичний аналіз: багаточленні атрибутивні словосполучення, скорочення, аббревіатури
Морфологічний аналіз: іменники та дієслова
Синтаксичний аналіз: інфінітивні речення (General contractor to verify field conditions), теперішній неозначений час із дієсловом shall, пасив, імперативні речення
Синтаксичний аналіз речень
Моноперехідна група дієслів
N+Vgp+NP
Vgp+NP
NP+ NP

Таблиця 2

Карта лексико-граматичних кластерів до проекту

<p>Ядерні елементи: Конструкції із дієсловом shall+ атрибутивні словосполучення, іменники, дієслова в активному та пасивному станах</p> <p>Дієслова в наказовому способі + іменники, атрибутивні словосполучення – імперативні речення</p> <p>Іменник + неозначена форма дієслова – інфінітивні речення</p> <p>Теперішній неозначений час + іменник, атрибутивні словосполучення</p> <p>Теперішній неозначений час із підрядним умовним реченням</p> <p>Теперішній неозначений час в пасивному стані</p> <p>Периферійні елементи: конструкції логічної емпізи, каузативні речення.</p>
--

В результаті лінгвістичного аналізу визначено такі особливості: наявність значної кількості атрибутивних сполучень або двокomпонентних конструкцій із використанням іменника, скорочень, аббревіатур, досить широке вживання дієслів та іменників. Крім загальноприйнятого теперішнього неозначеного часу в активному та пасивному станах застосовується також теперішній неозначений час із допоміжним дієсловом shall, яке позбавлене значення майбутнього часу та відповідає значенню модального дієслова have to (Contractor shall procure final certificate of occupancy). Також зустрічаються імперативні речення, що

полягають у вказівках в наказовому стані та інфінітивні речення, які еквівалентні граматичному значенню теперішнього неозначеного часу. В загальних пояснювальних записках до будівельного проекту спостерігаються конструкції логічної емпізи для комунікативно-логічного виділення підмета та каузативні речення для вираження причинно-наслідкових зв'язків між головним та підрядним реченнями. Крім того, більш деталізовано граматичну структуру основних типових конструкцій в якості виділення їх у ядерні елементи та тих, які вживаються рідше – периферійні. Дане наукове дослідження сприятиме розробці лексичних та граматичних вправ із врахуванням типових лексичних одиниць, типів речень, граматичних особливостей, які притаманні пояснювальним запискам будівельних проектів в рамках методики навчання професійно-орієнтованої англійської мови майбутніх інженерів-будівельників.

Список використаних джерел:

1. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту / І. М. Кочан – К.: Знання, 2008. – 423 с.
2. Roberts N. B. Analysing sentences. An introduction to English syntax / N. B. Roberts. – London and New York: Longman, 1992. – 265 p.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Вернер О.Ю.

вчитель,

*Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів
Харківської міської ради Харківської області*

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Початкова школа є фундаментом освіти учнів, від якості якої залежить подальше навчання школярів. Це накладає особливу відповідальність на вчителя початкових класів. Завдання вчителя не тільки навчити читати й писати свого вихованця, але й закласти у нього основи духовного розвитку, розвинути його кращі якості. Вчитель має вчити учнів засобам навчальної діяльності, навичкам працювати з інформацією, тобто навчити вчитися. Організація навчального процесу в початковій школі, насамперед, повинна сприяти активізації пізнавальної сфери учнів, успішному засвоєнню навчального матеріалу, сприяти психічному розвитку дитини. Для реалізації цих завдань виникає необхідність застосування в практиці роботи вчителя початкових класів інформаційно-комунікативних технологій. ІКТ має виконувати певну освітню функцію, допомогти дитині розібратися в потоці інформації, сприйняти та запам'ятати її. ІКТ повинні виступати як допоміжний елемент навчального процесу. Мультимедіа являє собою представлення об'єктів і процесів не традиційним текстовим описом, а за допомогою фото, графіки, анімації, відео, звуку. Учні молодших класів привертає новизна проведення мультимедійних уроків. У класі під час таких уроків створюється середовище реального спілкування, при якому учні прагнуть висловити думки своїми словами, з бажанням виконують завдання, виявляють цікавість до досліджуваного матеріалу. Використовуючи ІКТ, вчитель має дві основні переваги – якісну та кількісну. Якісні можливості явні, якщо порівняти словесні описи з безпосереднім аудіовізуальним поданням матеріалу. Кількісні переваги є в тому, що середовище мультимедіа набагато вище за інформаційною щільністю. Методична сила мультимедіа якраз і полягає в більш ефективному навчанні, сприйнятті учнями потоку звукових й зорових образів, при додатковому емоційному впливі. Окрім цього, презентація надає можливість вчителю самостійно скомпонувати навчальний матеріал виходячи з особливостей конкретного класу, теми предмету, що дозволяє побудувати урок із найбільшою ефективністю. Застосування на уроці комп'ютерних тестів, перевірочних ігрових робіт дозволяє вчителю за короткий термін отримати

об'єктивну картину рівня засвоєння навчального матеріалу з метою своєчасного корегування. Поведінка дітей, їх стриманий емоційний прояв спостерігається під час традиційного проведення уроку в протилежність проведення сучасних уроків з використанням ІКТ. Такі уроки дозволяють розрядити високу емоційну напруженість і пожвавити навчальний процес. Враховуючи психологічні особливості молодшого шкільного віку, зокрема тривалу перевагу наочно-образного мислення над абстрактно-логічним, використання інформаційних технологій не тільки пожвавлює навчальний процес, але й підвищує мотивацію до навчання.

Завдяки структурному компонуванню мультимедійної презентації розвивається системне, аналітичне мислення школярів. Крім того, за допомогою презентації можна використовувати різноманітні форми організації пізнавальної діяльності: фронтальну, групову, індивідуальну.

Інформатизація початкової школи відіграє важливу роль в досягненні сучасної якості освіти та формуванні інформаційної культури дитини. Метою використання вчителем початкових класів ІКТ є: підвищити мотивацію та ефективність процесу навчання; сприяти активізації пізнавальної сфери учнів; удосконалювати методики проведення уроків; своєчасно спостерігати за результатами навчання та виховання; планувати й систематизувати свою роботу; якісно та швидко підготувати урок чи позакласний захід; використовувати ІКТ як засіб для самоосвіти.

Учні початкової школи мають наочно-образне мислення, тому дуже важливим у побудові навчально-виховного процесу є застосування якнайбільше якісного ілюстративного матеріалу, залучаючи до процесу сприйняття нового не тільки зір, але і слух, емоції, уяву. На цьому етапі доречною є яскравість та різноманітність комп'ютерних слайдів, анімації. Мультимедійний супровід на уроках дозволяє перейти від пояснювально-ілюстрованого способу навчання до діяльнісного, при якому дитина стає активним суб'єктом навчального процесу. Це сприяє усвідомленому засвоєнню знань. Інформаційні технології дозволяють не тільки створити реальну обстановку на уроці, але й допомагають показувати процеси, які в реальності діти можуть не помітити. Як наслідок здійснюється пізнавальний розвиток дитини. У будь-якому випадку завдання навчання залишаються незмінні: ознайомити школярів з основними властивостями інформації, навчити їх прийомам організації та планування своєї діяльності, зокрема навчальній, під час вирішення поставлених завдань; дати школярам початкове уявлення з комп'ютерної діяльності і сучасних інформаційних технологій; надати школярам інформацію про сучасне інформаційне суспільство. Виконання цих завдань призведе до інтенсифікації процесу навчання, реалізації ідей розвиваючого навчання, вдосконалення форм і методів організації навчального процесу, оволодінню школярами знаннями, вміннями та навичками роботи з інформацією, вміннями самостійно здобувати нові знання. Мультимедійні технології можуть бути використані: для позначення теми; як супровід пояснення вчителя; як інформаційно-навчальний посібник, учитель в цьому випадку виступає як організатор процесу навчання, керівник самостійної діяльності учнів, який надає їм потрібну допомогу і

підтримку; для контролю знань, при якому тести можуть являти собою варіанти карток з питаннями, відповіді на які учень записує в зошиті або на спеціальному бланку.

При розробці уроку з використанням ІКТ приділяється особлива увага здоров'ю учнів. Поурочний план включає в себе фізичні і динамічні паузи, зарядку для очей, використання елементів здоров'язберігаючих технологій.

Таким чином, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес початкової школи дозволяє в доступній формі використовувати пізнавальні та ігрові потреби учнів з метою навчального процесу і розвитку індивідуальних якостей. Завдяки ІКТ учні набувають більш міцні, глибокі знання з предметів, у них формуються стійкі пізнавальні інтереси, засвоюються вміння самостійно застосовувати отримані знання на практиці. Використання інформаційно-комунікаційних технологій може реформувати викладання традиційних навчальних предметів, раціоналізуючи дитячу працю, оптимізуючи процеси розуміння та запам'ятовування навчального матеріалу, а головне, підняти на незмінно вищий рівень інтерес дітей до навчання.

Список використаних джерел:

1. Башмаков А.И., Старых В.А. Систематизация информационных ресурсов для сферы образования: классификация и метаданные // М.: Европейский центр по качеству, 2003. – 384 с.
2. Витухновская А.А., Марченко А.С. Проектирование технологии подготовки к обучению младших школьников с использованием компьютера // Информатика и образование. – 2004. – № 8. – С. 83-87.
3. Коротенков Ю.Г. Информационная образовательная среда основной школы // Москва, Академия Айти, 2011. – С. 2-152.
4. Рыбьякова О.В. Информационные технологии на уроках в начальной школе // Волгоград: Учитель, 2008.
5. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности. Формирование учебной деятельности младших школьников // М.ИОРО, 2010. – 432 с.

Масленіков Р.В.

студент,

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

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Для успішної організації своєї управлінської діяльності керівника середньої загальноосвітньої школи сьогодні необхідно вміти аналізувати освітній процес, виявляти найбільш значущі проблеми і знаходити ефективні шляхи їх вирішення. Оптимізувати управлінську діяльність керівника школи у

зв'язку із зростаючими вимогами до якості освіти і в умовах постійно зростаючого обсягу управлінської інформації може інформаційне забезпечення, яке являє собою сукупність специфічних ресурсів, процесів і технологій, призначених для розв'язання управлінських завдань.

Сьогодні існує чимало спеціальних програм з управління школою, складених професійними програмістами. Але при їх практичному застосуванні виникає ряд труднощів, пов'язаних, насамперед, з тим, що розробник програми не враховує всіх особливостей управлінських завдань конкретної школи. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в процес управління школою на сьогоднішній день здійснюється епізодично і недостатньо.

В наш час, як правило, не приділяється увага проблемі володіння інформаційно-комунікаційними технологіями керівників закладів середньої освіти. Насамперед, це пов'язано з формальним підходом, щодо прийняття управлінських рішень в сфері освіти та їх інформаційного забезпечення.

На сучасному етапі питання формування готовності у напрямі використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності стає популярним завдяки активному використанню інформаційних технологій у всіх сферах професійної діяльності і особлива увага приділяється розвитку здатності та умінь за цим напрямом у педагогів та вчителів (Т. Гудкова, С. Литвинова, С. Савельєва). Інформаційно-комунікаційну готовність розглядали як здатність особистості орієнтуватися у великій за обсягом сучасній інформації, як уміння працювати з різними видами інформації, знаходити і відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю [4].

Для формування готовності до використання ІКТ в управлінській діяльності керівників закладів освіти, вважаю за доцільне, враховувати певні педагогічні умови. В першу чергу слід розглядати як педагогічну умову наявність у управлінців психологічного підґрунтя щодо використання ІКТ: усвідомленого бажання, відповідної мотивації. Наступною педагогічною умовою, вважаю є відповідний рівень знань, вмінь та навичок керівників з практичного застосування ІКТ у процесі виховання й навчання.

Таким чином, готовність керівників закладів освіти до інформаційної управлінської діяльності слід розглядати з точки зору сформованості сукупності умінь: розв'язувати професійні проблеми засобами інформаційних та комунікаційних технологій; обирати доцільні програмні засоби для рішення відповідних задач; здійснювати пошук, добір, оцінювання, систематизацію, аналіз, переробку професійної інформації; застосовувати засоби та методи захисту інформації; використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій для пізнання об'єктів сучасного інформаційно-правового простору [2, с. 7].

Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі дає можливість не тільки отримання інформації та її застосування у своїй професійній сфері, але і у всіх сферах життя сучасного

суспільства. В результаті це сприяє розширенню можливостей щодо підвищення кваліфікації, кар'єрного зростання і зростання загального добробуту людей.

Інформаційне забезпечення управлінських рішень повинно сприяти підвищенню якості освітнього процесу, так як розвиток школи в сучасних умовах розглядається як процес зміни, підвищення якості освіти.

Управлінська практика показує, що визначення складу функцій правління подібним чином дозволило досягти однакових підходів суб'єктів правління до відбору та обробки відомостей, які підлягають передачі на всі рівні управління. У школі є можливість варіювати інформаційне забезпечення в залежності від індивідуальних потреб тих чи інших учасників освіти [1].

Керівник освітнього закладу це не тільки спеціаліст, який володіє теоретичними загальними знаннями в управлінні, але й фахівець, який застосовує сучасні інформаційно-комунікаційні технології, особливо основані на Інтернет мережі.

Перспективним напрямом в освіті є нова інформаційна технологія, яка дістала назву «хмарні» обчислення (Cloud computing). Концепція «хмарних обчислень» стала результатом синтезу та еволюції багатьох інформаційних технологій за останні десятиліття [3, с. 17].

Суть концепції «хмарних обчислень» полягає в наданні кінцевим користувачам віддаленого динамічного доступу до послуг, обчислювальних ресурсів і додатків (у тому числі до операційних систем та інфраструктури) через Інтернет. «Хмарні обчислення» являють собою масштабований спосіб доступу до зовнішніх обчислювальних ресурсів у вигляді сервісу, що надається за допомогою Інтернету, при цьому користувачеві не потрібно ніяких особливих знань про інфраструктуру «хмари» або навичок управління цією «хмарною» технологією. Технологію «хмарних обчислень» поділяють на надання інфраструктури як сервісу – IaaS (Infrastructure as a service), платформи як сервісу – PaaS (Platform as a service) або програмного забезпечення у вигляді сервісу -SaaS (Software as a service), а також багатьох інших інтернет – технологій для віддалених обчислень.

Послуги, які можна отримати за допомогою «хмарних» технологій:

- Використання програмного забезпечення. (ми платимо за використання програми на сервері, а не за її купівлю).
- Платформа як сервіс (Software as a Service (SaaS)) – дає доступ до інтегрованої платформи для розробки, тестування та підтримки різноманітних проектів;
- Інфраструктура як послуга (Infrastructure as a Service (IaaS)) – представлення комп'ютерної інфраструктури у вигляді віртуалізації, що включає в себе операційні системи та системне програмне забезпечення, а також апаратну частину сервера;
- Віртуальне робоче місце (Desktop as a Service (DaaS)) – користувач має змогу власноруч налаштувати своє робоче місце і тим самим створити собі комплекс програмного забезпечення необхідного йому для роботи.

Результати прогнозних досліджень підтверджують той факт, що в нашому столітті освіті доведеться перетворитися на безперервний процес, який триватиме впродовж усього життя людини, адже лише в такий спосіб вона зможе адаптуватися до технологічних інновацій як результату постійного вдосконалення у професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Анохин С. Интернет в образовании: смещение фокуса с аудитории на личность // Директор школы. – 2006. – № 3. – С. 33-36.
2. Бурцева Е.В. Методика организации профессиональной подготовки студентов в процессе изучения образовательной области «Правовая информатика»: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» // Е.В. Бурцева. – Тамбов, 2002. – 24 с.
3. Петрушенко О. Хмарні технології – нові компетенції у сфері ІКТ / Інноватика в сучасній освіті. – Київ, 2014. – С. 17-18.
4. Савельева С.В. Формирование информационной компетентности будущих инженеров в вузе: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С.В. Савельева. – Челябинск, 2010. – 24 с.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**ПЕДАГОГІКА
В СИСТЕМІ ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ**

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 20.03.2015. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 12,79. Тираж 100. Замовлення № 0315-81.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавничий дім «Гельветика»
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.