

МАТЕРІАЛИ II МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ПЕДАГОГІКА:
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ»**
(15-16 травня 2015 року)

Харків
2015

УДК 37.01(063)
ББК 74я43
П 24

Педагогіка: традиції та інновації. Матеріали II Міжнародної
П 24 науково-практичної конференції (м. Харків, 15-16 травня 2015 року). –
Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – 112 с.
ISBN 978-617-7178-92-6

У збірнику представлені матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка: традиції та інновації». 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 74я43

ISBN 978-617-7178-92-6

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

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Боднар Д.М. ВИВЧЕННЯ ДОСВІДУ ФУНКЦІОНУВАННЯ АВТОРСЬКИХ ШКІЛ ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	7
Булгакова Т.М. ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКИ ПО СТВОРЕННЮ ЗАХОДІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	10
Гриненко Д.В. ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ ВИСОКОЕФЕКТИВНОЇ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ХХІ СТОЛІТТІ.....	12
Дубровська Л.О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ.....	15
Кобець Я.М. ОБГРУНТУВАННЯ Я.А. КОМЕНСЬКИМ КЛАСНО-УРОЧНОЇ СИСТЕМИ В НАВЧАННІ	17
Колоскова Ж.В. МУЗИЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКІНІ У 20-ТІ РР. ХХ СТ.	20
Лук'яненко Г.В. ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	22
Моїсєєва О.В. ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ	24
Рудницька-Юрійчук І.Р. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ДИТЯЧОГО САДКА В УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ США ТА КАНАДИ (II ПОЛ. ХХ СТОЛІТТЯ)	26
Савонова Г.І. МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАОХОЧЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ	30

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Ананьєва Л.В. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ЕЛЕМЕНТІВ ДІЛОВОЇ ГРИ	33
--	----

Бричка Н.Ю., Блищик Л.В., Буяло Т.Є. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З БІОЛОГІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	36
Грибков О.В. ВІРТУАЛЬНІ НАВЧАЛЬНІ ТРЕНАЖЕРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ОСНОВ МЕДИЧНОЇ ТЕХНІКИ	40
Гурманчук В.І., Отрішко С.М., Буяло Т.Є. МАТЕРІАЛЬНА БАЗА НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	43
Денисюк Н.М. РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ	46
Довженко В.В., Буяло Т.Є. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС БІОЛОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	49
Заря Л.О., Кучерова М.М. ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ МУЗИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ	52
Маковецька А.С., Цуруль О.А. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	55
Мельник С.В. ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	58

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Акімова О.М. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	62
Бахов І.С. СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЗАКОНОДАВЧІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ В КІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ	64
Ващук Н.О. З'ЯСУВАННЯ ВИМОГ СТУДЕНТІВ ЛЬВІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА ДО ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА	68
Казьмерчук А.В. ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО УПРАВЛІНЦЯ.....	71

Квас В.М., Бохан Ю.В.ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ
ЗА ВИБОРОМ СТУДЕНТІВ «МЕТОДИ АНАЛІЗУ
БІОЛОГІЧНО АКТИВНИХ РЕЧОВИН» У ВИЩИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... 74**Костюченко Н.Ю.**РОЛЬ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ 76**Рязанцева О.В.**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ВИКЛАДАЧА
ДЛЯ РОБОТИ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ 79**Чорна М.М.**АНАЛІЗ СУТІ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У ДОСЛІДЖЕННЯХ СУЧАСНИХ НАУКОВЦІВ..... 83**Шпак І.В., Дуднікова М.О.**ОБҐРУНТУВАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ
СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ
ТА ОЦІНКА ЇХ ЕФЕКТИВНОСТІ 85

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Тугай В.М.ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ
ХУДОЖНЬО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ 88

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Ілійчук Л.В.ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВИЩОЇ ШКОЛИ..... 91**Лукашук І.М.**РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ В РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ
ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ..... 94**Масленіков Р.В.**ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
В ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПЛАНУВАННІ ДІЯЛЬНОСТІ
КЕРІВНИКА СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 98**Мартинова В.В.**ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ..... 100

Топольник Я.В.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ТА ОСОБЛИВОСТІ
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА.....103

Чеповий І.В., Юрчук Л.Ю.

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО
ПРОЦЕСУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ106

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Боднар Д.М.

аспірант,

Науковий керівник: Кучинська І.О.

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової, середньої

і вищої освіти та управління навчальним закладом,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ВИВЧЕННЯ ДОСВІДУ ФУНКЦІОНУВАННЯ АВТОРСЬКИХ ШКІЛ ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Метою професійної підготовки фахівців педагогічної галузі є формування у здобувачів вищої освіти професійної компетентності, зокрема через здобуття педагогічної компетенції як її складової, під якою розуміють особистісні можливості вчителя, що дозволяють йому самостійно та ефективно реалізовувати цілі освітнього процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності, знаходити в педагогічній теорії положення, висновки, закономірності; правильно діагностувати педагогічне явище; знаходити способи оптимального вирішення педагогічних завдань. Ці уміння студенти здобувають, зокрема, на заняттях з історії педагогіки у виші, метою викладання якої є вивчення історії формування педагогічної думки, в тому числі досвіду функціонування авторських шкіл. На жаль, сьогодні саме цьому аспекту надається мало уваги, разом з тим, формування індивідуального бачення перспектив розвитку сучасної школи у здобувачів вищої освіти неможливе без аналізу досвіду авторського підходу до функціонування школи, що й обумовлює актуальність визначеної проблеми.

Метою статті є доведення необхідності ознайомлення здобувачів вищої освіти з історичним досвідом функціонування авторських шкіл та визначення педагогічних і методичних основ вивчення досвіду функціонування авторських шкіл, зокрема у 20-х рр. ХХ ст., на заняття з історії педагогіки.

Ознайомлення студентів з авторськими школами зумовлена необхідністю усвідомлення ними того факту, що сучасний етап розвитку загальної середньої освіти, який характеризується активним пошуком нових інноваційних моделей загальноосвітньої середньої школи, вимагає погляду крізь історію, залучення досвіду, який ставить під виважений сумнів надмірну революційність інноваційних намірів і передбачає порівняльно-співставний характер пошуків, показує, що інновації, як альтернативні рішення, частково вже присутні в шкільних реаліях або як традиція або як можливості [1].

Курс історії педагогіки дозволяє не тільки розширити коло знань студентів про авторські школи та наукові підходи до навчання і виховання підростаючого

покоління В.О. Сухомлинського, А.С. Макаренка, О.А. Захаренка, а й відкрити перед студентами нові сторінки історії функціонування авторських шкіл, зокрема авторської школи В.Ф. Дурдуківського, директора Першої української гімназії імені Тараса Шевченка (за радянських часів – Перша трудова семирічна школа ім. Т.Г. Шевченка), створеної у 1917 році в м.Києві. До недавнього часу ім'я В. Ф. Дурдуківського замовчувалося, після 1937 р. про нього взагалі не згадували в педагогічних доробках, незважаючи на те, що в 1965 р. постанова «трійки» стосовно В.Ф. Дурдуківського була відмінена, а в серпні 1989 р. «справу СБУ» закрито «через відсутність складу злочину в діях засуджених у цій справі осіб з їх повною реабілітацією». На думку Л. Вовк, Н. Гупана, І. Зайченка, О. Любара, В. Майбороди, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, Є. Сявавко, О. Семеног, Н. Сивачук, сьогодні виникає необхідність дослідження концептуальних положень В.Ф. Дурдуківського щодо українознавства у змісті освіти в контексті українізації 20-х рр. ХХ ст.

Перша українська гімназія імені Тараса Шевченка створювалася у часи повної відсутності державної української школи, заборони української мови, національної літератури, мистецтва.

Концептуальними засадами її створення стали:

- формування всебічно розвиненої особистості;
- виховання національної свідомості на засадах національної ідеї та національної культури.

Можливість піднесення національної ідеї В.Ф.Дурдуківський вбачав у збереженні історичної та фольклорної пам'яті українського народу. Ціннісним підґрунтям нової школи були: історія, культура, мистецтво, традиції українського народу в структурі ціннісно-нормативних вимірів, де превалювали такі вищі норми виховання: трудова, колективна спрямованість (до цього – індивідуалізм), ідейність, культуровідповідність (етнокультура), які були підпорядковані завданням самореалізації учнів [4]. Директор гімназії послідовно відстоював ідею національної школи, бо був переконаний, що «школа, яка не хоче бути безсилою, має бути народною»[2]. Інноваційність такого підходу відбивалася у новаторських технологіях навчальної та позанавчальної діяльності школярів. У школі було дуже розвиненим самоврядування і самодіяльність. Професійно реалізувалася ідея дитячої самодіяльності і творчості. У школі функціонували: дитячий науковий клуб з кількома десятками гуртків, дитячий кооператив (школа як самоокупна установа), дитяча газета. Гордістю школи був єдиний не тільки в Україні, а й СРСР, музей дитячої творчості, де була представлена науково-дослідницька робота школярів. Застосовувалися нові методи організації навчально-виховної діяльності: комплексний, лабораторний, ланковий (бригадний), проектний громадсько-корисна праця учнів [3].

Особлива увага в гімназії надавалася вивченню життя і творчості Т.Г.Шевченка. У рамках комплексного методу, що будувався на основі єдиного об'єднуючого стержня, в школі була розроблена тема-комплекс «Шевченко» для всієї школи, що проводилася раз на рік впродовж тижня. Як зазначає О. Сухомлинська, «комплекс «Шевченко» поширювався не лише на зміст

навчання, а й на всю життєдіяльність трудової школи: учні випускали та ілюстрували літературні журнали, куди вміщували свої реферати і твори, в яких досліджувалась епоха і життя поета» [5].

Використання на навчальних заняттях матеріалів про діяльність Першої української гімназії імені Тараса Шевченка, авторської педагогічної системи В.Ф.Дурдуківського дасть можливість студентам усвідомити їх роль у становленні української національної школи, використовувати надбання великого педагога у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Брецинка, В. Метатеория воспитания: введение в основы науки о воспитании, философию воспитания и практическую педагогику: пер. с нем. – Киев; Дрогобыч: Коло, 2006. – 367 с.
2. Даниленко, С. В. В. Ф. Дурдуківський – директор першої української гімназії (1917-1921 рр.) / С. В. Даниленко // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: зб. наук. пр. звіт.-наук. конф. викладачів ун-ту за 2012 р., 9-10 лют. 2013 р. / уклад.: Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – С. 208-210.
3. Дурдуківський, В. Матеріали для шкільних ранків і вечірок в пам'ять Тараса Шевченка / В. Дурдуківський // ВУШ. – 1918. – № 7. – С. 145-156.
4. Сухомлинська, О.В. Авторські педагогічні системи як складова оновлення національної школи / О.В. Сухомлинська // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – № 36. – 24-27.
5. Сухомлинська, О. В. Дурдуківський Володимир Федорович. Педагог, директор школи, громадський діяч / Ольга Сухомлинська // Українська педагогіка у персоналіях: у 2 кн. – Кн. 2: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2005. – С. 114-116.

Булгакова Т.М.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

**ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКИ ПО СТВОРЕННЮ
ЗАХОДІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ
ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

Важливим аспектом сучасного виховання підростаючого покоління є формування відповідальності, самовідповідальності, підприємливості, ініціативності, творчого підходу до справи, розуміння необхідності самому піклуватися про себе. В цьому неоціненну роль відіграє художньо-естетичне виховання, де використовуються різноманітні засоби, починаючи з навчальних предметів, зовнішнього вигляду і закінчуючи всесвітнім мистецтвом, культурою. Теоретико-методологічний аналіз проблем художньо-естетичного виховання досліджували В. Бутенко, О. Дем'янчук, О. Дивненко, К. Долгов, С. Долуханов, А. Зись, Н. Калашник, А. Капська, В. Паченко та ін.

Радянська школа накопичила величезний позитивний досвід художньо-естетичного виховання учнів, наголошуючи на суспільно-корисній праці в системі загальноосвітньої школи. Формування творчого ставлення до праці починалось із виконання навчальних завдань, елементарних обов'язків у школі і вдома, громадських доручень. Важливим засобом естетичного виховання і прищеплення любові до природи були дитячі художні виставки. На кожній з них організовували відділ «Природа рідного краю», в якому можна було помістити пейзажі юних художників, їх малюнки на теми праці в сільському господарстві, з життя тварин. У багатьох школах, наприклад, у 3-й середній школі м. Ужгорода, були картинні галереї, в яких зібрано кращі твори вітчизняного і радянського живопису. Тут часто відбувалися бесіди, присвячені образотворчому мистецтву, зокрема, на теми: «Краса російського лісу в творах Шишкіна», «Айвазовський – співець моря», «Природа нашої республіки в творах українських письменників» та інші. На ці і подібні до них теми учні писали твори, готували доповіді [3].

На естетиці або культурі поведінки наголошував В. Сухомлинський. В культуру поведінки він включав і культуру спілкування між дорослими і дітьми. Істотну роль у естетиці поведінки і зовнішньому вигляді дітей, на думку вченого, відігравав приклад вчителя, його зовнішній вигляд. Видатний педагог відзначав, що особливо значущими стають можливості художньо-естетичного виховання учнів, які вписуються в структуру їхньої діяльності, інтересів, свідомості. У старшому шкільному віці інтерес до мистецтва в загальній системі інтересів школяра помітно спадає, оскільки в центрі уваги молодії людини виявляються проблеми практичного життя, формування системи цінностей і, здатних її реалізувати, принципів поведінки; однак у цей же час

мистецтво здобуває особливий вплив на душу молодшої людини, оскільки вона знаходить у художніх творах відповіді на хвилюючі її життєві питання [2].

Велика робота по вихованню почуттів і емоцій здійснювалася найрізноманітнішими засобами і прийомами, в основі яких лежало поєднання комуністичної ідеї з красивою формою, розвиток естетичних емоцій з розвитком свідомості. Дитячі свята з їх яскравим художнім оформленням, інсценізування казок, байок, оповідань; художнє читання кращих зразків класичної і сучасної літератури; урочиста обстановка в дні революційних свят; хорові гуртки, захоплюючі ігри; створення естетичної обстановки в школі й вдома, максимальний розвиток дитячої художньої творчості, особливо зв'язаної з художнім словом і мелодією; музичне оформлення тих визначних моментів у житті дітей, коли перед ними розкривається велика, благородна ідея, – все це в поєднанні з правильно поставленим інтелектуальним вихованням викликало у вихованців глибокі переживання, розкривало перед ними справжню красу.

Національна система виховання історично виникла і утверджувалася в гармонійному взаємозв'язку з ідеями, принципами народної естетики. Народ завжди прагнув будувати своє життя, культуру, побут, дозвілля за законами краси. Відчуття і розуміння краси також має національний характер. Виховуючи в учнів народні естетичні погляди, смаки, педагог пояснює, що, наприклад, будівництво і влаштування українського житла, садиби має традиційний національний естетичний колорит: біла хата, біля неї – червона калина і струнка тополя, кручені паничі за тином, розмальовані ворота, соняшник на городі. У хаті – вишиті рушники, квіти, духм'яні трави, на стінах – портрети батька і матері, бабусі і дідуся, національних героїв України. Святим місцем, уособленням високої краси для українців є покуття. Тут традиційно вішається картина іконопису, яка символізує найвищу духовну, божественну красу. Все в українській хаті має національний естетичний колорит [1, с. 112-113].

Отже, створюючи і базуючись на усій різноманітності видів художньо-естетичного виховання, не можна забувати здобутків української педагогічної науки. Їх наявність зумовлена потребами учнів та викладачів і перевага надається тим, де найбільше розвивається дитяча фантазія, уява, творчі здібності. Пробудження і розвиток почуття прекрасного передбачає створення нових форм художньо-естетичного виховання, враховуючи неоціненний спадок надбань української культури.

Список використаних джерел:

1. Кузь В. Г. Основи національного виховання : Концептуальні положення / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук та ін. – К. : Інформ.-вид. центр «Київ», 1993. – (Ч. 1). – 152 с.
2. Сухомлинський В. А. Духовний мир школьника / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1976. – 317 с.
3. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1727. – 131 арк. Річний звіт про роботу шкіл Закарпатської області за 1954-1955 н/рік.

Гриненко Д.В.

аспірант,

Інститут педагогіки

Національної академії педагогічних наук України

ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ ВИСОКОЕФЕКТИВНОЇ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ХХІ СТОЛІТТІ

На сьогодні очевидним залишається той факт, що за останні десятиліття європейська освіта серед усіх предметів шкільної програми особливо значну увагу приділяє саме іноземним мовам, оскільки, як свідчать дослідження науковців, досконале знання цього предмету є одним з найголовніших кроків у покращенні економічної ситуації в різноманітних куточках світу, сприянні фінансового зростання та підвищення рівня життя громадян, підтримки демократії, а також боротьби з будь-яким проявом ксенофобії. Важливою, на думку більшості європейців, є й освітня функція вивчення іноземних мов, тобто забезпечення максимально різнобічно розвинутої особистості, а також формування в ній необхідних компетентностей. На рівні ж індивідуума, актуальність цього питання проявляється у розвиткові уваги, пам'яті, розумінні теоретичних концептів, формуванні критичного мислення, у тому числі й у процесі розв'язання проблем та підвищенні рівня конкурентоздатності особи на ринку праці [4, с. 12-14].

При цьому організація процесу навчання іноземної мови є надзвичайно важливим аспектом забезпечення якості шкільної освіти, структуру якої ми вважаємо за доцільне поділити на три окремі рівні: законодавчий, рівень навчального закладу та рівень кожного окремого вчителя. Кожен з вищезазначених компонентів є взаємозалежним один від одного. Відповідно, законодавчий рівень слід вважати найбільш вагомим з огляду на очевидність його впливу на всю систему освіти та забезпечення її якості, а тому це питання заслуговує особливої уваги з боку вітчизняних педагогів. Більш того, у цьому випадку надзвичайно корисним може виявитися досвід європейських країн у цій царині.

Так найголовнішим офіційним документом, яким керується сучасна європейська педагогічна спільнота у процесі навчання школярів іноземної мови стали «Загальноєвропейські рекомендації з питань мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» («Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment»), створені ще у 2001 році, а потім удосконалені та широко впроваджені у шкільну практику у 2007 році. Основною ціллю створення цього документу стало намагання європейських урядовців окреслити певні критерії, що стосувалися би створення курикулумів, підручників з іноземної мови, а також оцінювання рівня іншомовних знань учнів середніх загальноосвітніх закладів (A1-A2, A2-B1, B1-B2). Такі критерії стали інноваційними не лише у європейській, а й у світовій практиці. Так, наприклад, у процесі контролю письмових навичок учнів оцінка їх знань

визначається за двома критеріями: комунікаційним (рівень повноти відповіді на поставлене запитання в аспекті її змісту, стислості/розширеності, відповідності стилю написання аудиторії, для якої призначене створене учнем повідомлення, тощо), та мовним, що полягає у доцільності застосування того чи іншого лексичного наповнення, лінгвістичної організації та точності поставленому завданню, а також зв'язності письмового мовлення [2, с. 26]. Подібний спосіб оцінювання застосовується й для визначення рівня сформованості й усних комунікативних навичок, а контроль над рівнем сформованості навичок читання та аудіювання уможлиблює його оцінку лише в аспекті розуміння реципієнтом, тобто учнем, отриманого ним усного чи письмового повідомлення. Невід'ємною стала й самооцінка учнів, котрі отримали змогу пройти так званий тест «Чи можу я?» («Can-do test»), у якому кожній дитині пропонується самостійно оцінити досягнутий рівень знань [2, с. 29]. Крім того, у вищезгаданому документі виокремлюється зміст навчання та знання, уміння та навички, якими повинні оволодіти школярі до закінчення навчання в школі.

При цьому в основі «Загальноєвропейських рекомендацій з питань мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» був покладений діяльнісний підхід до навчання, згідно з яким іншомовні знання поділяються на, так звані, компетентності, найважливішими з яких виявляються лінгвістична та соціокультурна, а їх формування уможлиблює не лише уникнення «сліпого» заучування лексичних одиниць іноземною мовою, а й дає змогу школяреві успішно співпрацювати з представниками інших спільнот. Так згідно з вищезгаданим документом соціокультурна компетентність охоплює, перш за все, знання про повсякденне життя народу мова, якого вивчається (офіційні свята, національні страви, етикет за столом, тощо), умови життя, міжособистісні відносини (стосунки різних поколінь, статей, рас у сім'ї та на роботі, поведінка у тих чи інших ситуаціях і т. д.), релігію, традиції, ритуали, мистецтво, особливості гумору, жести і таке інше [1, с. 43].

Крім того, документ окреслює різноманітні типи завдань, які можуть використовуватися вчителем задля досягнення цілей іншомовної освіти. В основі таких вправ лежить націленість на формування комунікативних навичок учня, у процесі якого він повинен співпрацювати з іншими школярами, відтворювати та отримувати інформацію іноземною мовою. При цьому йдеться про те, що вправи можуть нести творчий характер (створення малюнків, написання оповідань, тощо), базуватися на сформованості окремих навичок, полягати у необхідності розв'язати ту чи іншу проблему (наприклад, склеювання пазлу, розгадування кросворду, тощо), побутовій діяльності [1, с. 51]. Крім того, в основі як «Загальноєвропейських рекомендацій з питань мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», так і багатьох інших офіційних документів лежать певні загальні педагогічні принципи. Перш за все, від вчителя вимагається надзвичайно значну увагу приділяти віковим особливостям дітей (так, наприклад, особливо важливим є забезпечення ігрової форми навчання для дітей молодшого віку та уникнення подібних форм навчання під час роботи зі школярами старшого віку, для яких подібне навчання може виявитися не мотивуючим), початковому рівню дітей

(вважається, що учні, котрі вже досягли рівня С володіння іноземною мовою, потребують саме аналітичних методів навчання. Особливо важливу роль також відіграють індивідуальний стиль навчання учня та традиції освіти, притаманні тій чи іншій європейській країні. Так для деяких школярів властивою є готовність до ризику та можливих помилок, що можуть бути зроблені задля досягнення власної навчальної мети, у той час як для деяких дітей наднеобхідним є стовідсоткове розуміння матеріалу вже з перших занять та, відповідно, успішне застосування отриманих знань на практиці [6, с. 4].

Не менш важливим для визначення стратегічного напрямку розвитку іншомовної освіти у країнах Європейського Союзу став документ під назвою «Стратегія розвитку іншомовної політики в Європі» («Guide for the Development of Languages Education Policies in Europe»), котрий був виданий Радою Європи у 2002 та 2005 роках. Вищезгаданий документ мало торкався педагогічних аспектів навчання в школі, однак він став основоположним у створенні, так званої, лінгвістичної ідеології, що стала загальноприйнятою для всіх держав-членів ЄС. Основним положенням цієї ідеології стало ствердження про рівність всіх без виключення мов та боротьба зі стереотипом щодо більшого чи меншого рівня цінності мови, котрий до того визначався певними факторами, а саме застосуванням мови у процесі комунікації домінантними соціальними групами, популярністю вивчення у школі та у вищих навчальних закладах, стандартизацією граматики чи лексичного складу, культурною спадщиною носіїв мови, тощо [3, с. 24-25]. Крім того, визначаючи право на мову як одне з основних прав людини, основною стратегією розвитку європейської іншомовної освіти постає збереження лінгвістичної різноманітності, у той же час враховуючи невід'ємну роль інтернаціоналізму. Таким чином, метою «Стратегії розвитку іншомовної політики в Європі» постало не що інше як успішне поєднання етноцентричного націоналізму як позитивного суспільного явища та визначенням кожного окремого громадянина держави-члена Європейського Союзу як частини багатомовної спільноти [3, с. 31]. Подібна мета була покладена й на «Оновлені рекомендації щодо стратегії розвитку мультилінгвізму» («New Framework Strategy for Multilingualism»), що були створені у 2005 році.

Усе ж, європейські урядовці чітко усвідомлювали необхідність практичного дотримання створених документів, а також створених відповідних програм задля досягнення поставлених цілей. З цією метою урядом була створена програма під назвою «Коменіус» («Comenius»), націлена на аудиторію школярів та їх вчителів. На її впровадження було виділено 32 млн євро, а сама програма дала змогу забезпечити розробку 2951 мовного проекту, у якому взяли участь 58 118 учнів та 8 853 вчителів, а також створити такі навчальні матеріали, котрі змогли максимально посприяти багатолінгвальної обізнаності майбутніх громадян країн ЄС [5, с. 44].

Таким чином, аналіз нормативно-правової бази європейських держав продемонстрував доцільність впровадження усіх заходів, визначених офіційними документами та створення можливостей для подальшого удосконалення шкільної іншомовної освіти.

Список використаних джерел:

1. Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Council of Europe, 2007. – 273 p.
2. First European Survey on Language Competences. Final Report – European Commission, 2011. – 244 p.
3. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. – Council of Europe, 2003. – 115 p.
4. Komorovska H. The European Language Policy: Tools and Approaches / H. Komorovska // Paris: Ciep. – 2010. – 35 p.
5. Multilingualism: Between Policy Objectives and Implementation. – Directorate General for Internal Policies of the Union, 2008. – 128 p.
6. Sorin I. Reforming Foreign Language Teaching in Europe. Multilingual Education, Curriculum Changes, Innovation and Creativity in Teaching, Diversifying Teaching Methods / I. Sorin // Foreign Languages and Public Relations. – № 2. – 2014. – P. 3-11

Дубровська Л.О.

доцент кафедри педагогіки,

Ніжинський державний університет імені Максима Гоголя

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

У тлумаченні терміну «форма організації навчання» панують різні визначення. Особливо це стосується дидактики вищої школи. Тут це поняття визначається як засіб організації, облаштування і проведення навчальних занять, у рамках яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання й методи навчання. До форм організації навчання зазвичай відносять: лекції, семінарські, лабораторні заняття, колоквіуми, консультації, екскурсії, курсові та дипломні роботи, заліки, екзамени і т. ін. Подібний підхід вносить плутанину в розуміння відповідних педагогічних дефініцій, призводить до змішування понять «форма», «метод», «вид навчальної діяльності».

Форма організації навчання – це обмежена в часі та просторі взаємозумовлена діяльність педагога й учня, викладача й студента. Таке формулювання видається найбільш доцільним, змістово-містким [5, с. 112].

В історії розвитку педагогічної думки відповідно до особливостей соціально-економічного стану суспільства склалися різні форми навчання. Але кожна з них неодмінно вбирала в себе надбання попередніх поколінь і виділяла те позитивне, що сприяло підвищенню ефективності навчального процесу.

Урок – це форма організації навчання, за якої вчитель веде заняття за стабільним розкладом і регламентом з постійним складом учнів, котрі мають приблизно однаковий рівень фізичного й психічного розвитку.

Урок залишається основною формою навчання у всіх типах навчальних закладів і нині. Вчителі й учені-педагоги постійно працюють над удосконаленням класно-урочної системи навчання.

Впровадження нетрадиційних форм на уроках є дуже актуальним та значущим, і має велике значення на сучасному етапі освіти та навчання дітей. Аналіз стану вивчення проблеми використання інноваційних технологій свідчить про постійну увагу таких науковців як С. В. Кульневич, В. А. Онищук, Г. В. Рогова та ін. У наукових працях О. І. Барменкова, Л. П. Владимирової, Е. С. Полат, М. Н. Скаткіної та досліджується питання використання інтерактивних педагогічних технологій у загальноосвітніх закладах.

Одним із ефективних засобів в загальноосвітніх закладах є використання нетрадиційних форм уроків. В зв'язку з цим мета статті полягає в розкритті сутності нетрадиційних форм уроків, висвітленні особливостей їх використання у навчальному процесі.

У школах повинен відбуватися постійний пошук, мета якого – знайти нові форми і прийоми, що дозволяють злити в єдиний процес роботу по освіті, розвитку і вихованню учнів на всіх етапах навчання. Урок в загальноосвітній школі фактично є формою передачі знань від учителя учневі. Сьогодні вчитель може вибирати форму подачі матеріалу, що вивчається на будь-якому предметі, переслідуючи лише одну мету – якомога доступніше донести до своїх учнів сенс уроку. Пошуки творчих учителів покликали до життя нові види уроків, відмінні від планових, для яких характерні: максимальна щільність, насиченість різними видами пізнавальної діяльності, запровадження самостійної діяльності студентів, використання програмованого і проблемного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків, усунення перевантаженості учнів.

Цікавими для теорії та практики є власне нестандартні уроки, для яких характерне таке структурування змісту й форми, яке викликає передусім інтерес в учнів і сприяє їх оптимальному розвитку і вихованню.

Нетрадиційний урок – експериментальна форма подачі матеріалу. Педагог краще знає свою аудиторію, йому простіше вибрати підхід до кожного зі своїх учнів. Як правило, такі уроки розробляють педагоги з великим досвідом роботи і по суті своїй є новаторами. Для нетрадиційних уроків немає методичних посібників.

Можна запропонувати певну класифікацію:

1. Інформаційно-комунікативні технології – урок-лекція, урок-семінар, урок-твір, урок-конференція, урок-залік, урок інформації, інтегрований урок.

2. Ігрові технології – змагання (КВК, турнір, аукціон, вікторина, інтелектуальний хокей...); ділові, рольові ігри (імпровізація, імітація, «Суд», «Поле чудес», ерудит, ланцюжок...), драматизація (драматична гра, пантоміми, ляльковий театр).

3. Дослідницькі технології – діалог, усний журнал, роздуми, диспути, прес-конференції, репортаж, пошук, розвідка, заочна подорож.

4. Інтерактивні технології – кооперативне навчання (робота в парах, змінювані трійки, карусель, малі групи, акваріум), колективно-групове навчання (мікрофон, мозковий штурм, дерево рішень, мозаїка), ситуативне моделювання (громадські слухання, рольова гра, імітаційні ігри), опрацювання дискусійних питань (метод прес, займи позицію, дискусія, дебати, ток-шоу...).

5. Психотренінг – уяви, тренінг уваги, «Пізнай себе», «Твій характер».

На таких уроках вдається досягти різних цілей методичного, педагогічного та психологічного характеру, які можуть підсумувати таким чином:

- здійснюється контроль знань, навичок та вмінь учнів із теми;
- забезпечується ділова, робоча атмосфера, серйозне ставлення учнів до уроку;
- передбачається мінімальна участь учителя на уроці.

Одним з основних мотивів використання нетрадиційних форм є підвищення творчо-пошукової активності дітей, що є важливим для учнів. Інноваційні методи навчання спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу.

Нетрадиційні форми уроку здійснюються за обов'язкової участі всіх учнів групи (класу), а також реалізуються з використанням засобів слухової та зорової наочності.

Кобець Я.М.

студентка,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОБГРУНТУВАННЯ Я.А. КОМЕНСЬКИМ КЛАСНО-УРОЧНОЇ СИСТЕМИ В НАВЧАННІ

На сучасному етапі існування майже у всіх школах світу, а також і України затвердилась і використовується класно-урочна система навчання, яка дає можливість учителю працювати однаково з усім класом за певним розкладом, на заняттях використовувати різні методичні прийоми, виховання та навчання, що мають зменшувати важкодоступність навчання й забезпечувати свідоме, легке, ґрунтовне засвоєння матеріалу. Дослідження виникнення та розвитку класно-урочної системи навчання сьогодні є дуже актуальним.

Проблемою виникнення та розвитку класно-урочної системи навчання займалися багато видатних педагогів, а саме такі як А. Белл та Д. Ланкастер, Ф. Меланхтон, К. Ушинський, І. Штурм та інші [1].

В історії педагогіки відомо багато форм організації навчально-виховного процесу. На ранніх етапах організації навчання надавалась перевага індивідуальній формі роботи з учнями. Така форма навчання проіснувала до XVIII ст., а в деяких країнах і до XIX ст. Коменський першим у світі вивів педагогіку як окрему науку, науково обґрунтував особливі закони навчання й виховання, визначив умови створення нових шкіл, довів необхідність цілеспрямовано створювати класи, в яких об'єднувати групи дітей одного віку і регулярно проводити навчання на уроках, що мали чітко окреслене місце, час та послідовність. Коменський вивчивши досвід попереднього навчання з урочної системи, дав теоретичне обґрунтування класно-урочної системи шкільного навчання і сформулював її основоположні принципи. Тому в історії

педагогічної думки він вважається творцем та батьком класно-урочної системи навчання [2].

Коменський дуже сильно критикував існуючий в той час індивідуальний метод як єдину форму навчання в школі. Він вважав жахливим та катастрофічним для дітей становище, коли навчання в школі відбувалось «із сходу сонця і до заходу». В роботі «Закони добре організованої школи» він окреслив основні правила організації навчання, які не втратили свого значення до нашого часу [3].

Коменський увів поняття «навчальний рік» з поділом його на 4 чверті і обов'язковими канікулами між ними. Педагог вимагав, щоб прийом учнів до школи відбувався один раз на рік – восени. По завершенню навчального року ввів перевідні екзамени. Крім цього запровадив різні види контролю й перевірки успішності учнів у навчанні: поурочна, щодення, щотижнева, четвертна [4].

Коменський дав ряд вказівок про те як повинен організовуватись навчальний день у школі. Навчальний день повинен розпочинатися вранці і тривати у школі рідної мови 4 години (2 години зранку для розвитку розуму і пам'яті та 2 години після обіду для розвитку рук і голосу), а в гімназії – 6 годин [3].

Необхідними умовами правильної організації навчальної роботи Коменський вважав:

- 1) клас з незмінним складом учнів і приблизно однаковим рівнем розвитку;
- 2) твердо визначений час занять;
- 3) послідовне чергування занять і перерв;
- 4) одночасну роботу учителя з усім класом.

Коменський визначив тривалість уроку однією годиною. Кожна година, на його думку, повинна бути частиною того часу, що виділений для вивчення предмета. Кожна година повинна мати своє конкретне завдання. «Клас є не що інше, як об'єднання однаково встигаючих учнів для того, щоб легше можна було вести разом до однієї і тієї ж мети всіх, хто зайнятий одним і тим же і ставиться до навчання з однаковою старанністю»[6]

Ним було запропоновано створювати у школах для навчання класи – групи з незмінним і стабільним складом учнів приблизно однакового рівня розвитку. Це давало можливість учителю вести колективну роботу одночасно з усіма учнями, а всі учні на занятті займалися одночасно одним і тим же.

Він прагнув охопити навчанням якомога більшу кількість дітей, тому допускав до 300 учнів у одному класі. При цьому Коменський пропонував клас ділити на десятки, і з кожним десятком учителю допомагали працювати декуріони – кращі учні, що ставились на чолі кожного десятку. В обов'язки декуріонів входило: слідкувати за відвідуванням, перевіряти домашні завдання, допомагати відстаючим, слідкувати за увагою учнів під час занять [5].

Цінними є погляди педагога на урок і його структуру, що складається з трьох частин: початок – відновлення в пам'яті учнів пройденого, опитування і створення уваги; продовження – показ, сприймання, роз'яснення; закінчення – вправа, оволодіння, використання [5].

Попри свою популярність, класно-урочна система Я.Коменського мала низку недоліків. По-перше, він зробив хибу у тому що вважав, що одного вчителя повинно вистачити для будь якого числа учнів. По-друге діти приходили до школи різними, а всіх їх навчали однаково. Як наслідок – слабші діти безнадійно відставали, а здібні – нудьгували і свої можливості не удосконалювали.

Я.А. Коменського вважають основоположником та батьком педагогіки. Він перший у світі створив і удосконалював класно-урочну систему, яка використовується у організації шкільного процесу у багатьох країнах світу, а зокрема і в Україні на сучасному етапі [6].

Сучасна школа, додаючи до класно-урочної діяльності системну роботу факультативів, гуртків, секцій, студій, здійснення проєктів, досліджень, акцій тощо – робить крок у майбутнє. Освітнє *поле* активної діяльності школярів поза «партою» здатне впливати на рівень освіченості не менше ніж класні уроки. Втім, без системного стандарту, що дають класні уроки, воно не спрацює.

Класно-урочна система за законом України має в школах такі організаційні ознаки: навчальний рік повинен починатися 1 вересня і закінчуватися не пізніше 1 липня наступного року; тривалість навчального року обумовлюється виконанням навчальних програм з усіх предметів, але не може бути меншою 175 робочих днів у загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня (1-3 (4) класи) та 190 робочих днів – II-III ступенів (5--11 (12) класи). В сучасних школах наповнюваність в класах не повинна перевищувати 30 осіб, навчально-виховний процес повинен здійснюватися за різними формами: урок, лекція, лабораторно-практичне та семінарське заняття, диспут, навчально-виробнича екскурсія тощо; присутність школярів на уроках є обов'язковим; навчальний рік поділяється на чверті, півріччя, семестри, між якими обов'язково повинні бути канікули різної тривалості [7].

Список використаних джерел:

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: [в 2-х т.]. – Т. 1. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: [в 2-х т.]. – Т. 2. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.
3. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник / Василь Ягупов,; Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Ян-голь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с.
4. Волкова Н. Педагогіка: Посібник / Наталія Волкова,. – К.: Академія, 2001,, 2002. – 575 с.
5. Електронний ресурс. <http://www.info-library.com.ua/books-text-490.html>
6. Електронний ресурс. <http://komeiana.udpu.org.ua/ян-амос-коменський-життя-та-творчість/>
7. Закон України „Про загальну середню освіту» // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія [упоряд. О.О.Любар]. – К. : Знання, 2003. – С. 666-688.

Колоскова Ж.В.

*кандидат педагогічних наук,
концертмейстер кафедри вокально-хорових дисциплін
та методики музичного виховання,
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

МУЗИЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ НА ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНІ У 20-ТІ РР. XX СТ.

Наприкінці XIX століття у Російській імперії підготовка педагогічних кадрів була актуальною проблемою. Розвиток народної освіти та поява значної кількості початкових навчальних закладів сприяли зростанню дефіциту учительських кадрів та появи випадкових людей у освітянській справі.

Зі зміною влади для Єлисаветградщини 1919 року постала необхідність розширення мережі просвітницьких закладів, організації дошкільних навчально-виховних закладів та боротьба проти неписьменності, що спонукало повітові відділи народної освіти до підготовки відповідних педагогічних кадрів та відкриття педагогічних курсів. Перші на терені повіту професійні педагогічні курси були відкриті в Новомиргороді, але з червня 1921 року за розпорядженням Губнаробраза їх було реорганізовано у трирічну профшколу [1, арк. 12].

Завданням профшколи була підготовка вчителів для комплексних груп трудових шкіл і вихователів для дитячих будинків та дитячих садочків. Повний курс навчання тривав три роки і включав суспільно-літературне, загальнопедагогічне і природничо-географічне відділення.

Співи у профшколі належали до переліку обов'язкових предметів. Аналіз навчальних планів за 1921-1922 та 1922-1923 років дозволив визначити позитивну динаміку збільшення годин, відведених на викладання співів, що свідчить про розуміння керівництвом необхідності музичної освіченості для вчителів гуманітарного профілю.

Аналіз навчальної документації за 1922-1924 рр. виявив існування в профшколі вокальної студії, яка репрезентувала позаурочну форму організації музичного виховання. Навчання у вокальній студії передбачало такі види музичної діяльності: теорія музики, сольфеджіо і вокально-хорова справа [2, арк. 3]. Вивчення архівних матеріалів надало можливість установити існування плідної музично-концертної діяльності профшколи, яка стала культурно-освітнім осередком Новомиргорода. Згідно звіту про культурно-масову роботу, активну участь у музично-концертній діяльності навчального закладу брали хор слухачів та вокальна студія [3, арк. 5-9]. Аналіз концертного репертуару вокальної студії курсів надав можливість визначити, що за основу музичного навчання взято оволодіння зразками вітчизняної музичної творчості, класифікувати які можливо за такими позиціями: народно-пісенна творчість, хорові твори українських композиторів та музичні картини, революційні пісні. Наголосимо, що провідна роль належала хоровому співу, базовому для системи

музичного виховання курсистів. Разом з тим, участь у театральних постановках, слухання музики різних культурних епох значно розширювали зміст музичної освіти вихованців профшколи та сприяли активному залученню учнів до художньої творчості й виховання потреби спілкування з музичним мистецтвом.

У лютому 1920 року Єлисаветградський відділ народної освіти створив профсекції при позашкільному педагогічному відділі та розпочав організацію короткострокових професійних курсів з різних фахів. Так, 10 січня 1920 року було відкрито Бобринецькі курси мистецтв, що склалися з трьох відділів: хорового, музичного та драматичного. Кількість курсистів на 1920 рік становила 50 осіб [4, арк. 29, 38]. У липні 1920 року в Єлисаветграді було започатковано безкоштовні музично-драматичну та художню студії для робітників та червоноармійців міста [5, с. 149].

У червні 1921 року було започатковано педагогічні курси в Єлисаветграді, які готували вчителів для єдиної трудової школи. У тимчасовому навчальному плані цієї установи за 1921 рік значиться дисципліна «Музика та вокал», яку вивчали на всіх курсах дві години на тиждень. Із доповіді про становище Єлисаветградських трирічних курсів станом на 5 квітня 1924 року стає відомо, що заняття хоровим співом проводилися щоденно в ранковий час під керівництвом Ф. Гриценка [6, с. 28, 33, 37].

1924 року відбулося об'єднання Єлисаветградських та Новомиргородських педагогічних курсів, яке в 1925 році було реорганізовано в Зінов'євський педагогічний технікум. Згідно зі звітом за 1927-1928 навчальний рік, при цьому закладі існував хоровий гурток (48 годин за навчальним планом), що займався виключно обслуговуванням культурних потреб технікуму. Співи та музика також були включені до навчального плану педагогічного технікуму, на них було відведено 18 навчальних годин) [326, арк. 16, 18]. Цей педагогічний навчальний заклад продовжував здійснювати підготовку вчителів для початкової школи до 1930 року включно, коли його було реорганізовано в інститут соціального виховання [6, с. 45].

Аналіз матеріалів дозволив дійти висновку, що інтенсивна робота з підготовки музично-педагогічних кадрів на Єлисаветградщині розпочалася в кінці XIX – на початку XX століття. Високий професійний рівень короткочасних курсів для вчителів співу сприяв запровадженню обов'язкових музичних дисциплін до навчальних планів інших педагогічних навчальних закладів, у зв'язку з цим знання дисциплін музичного циклу стало необхідною вимогою отримання свідоцтва вчителя початкової школи.

Головним завданням професійно-педагогічної підготовки вчителів на різноманітних педагогічних курсах було здобуття теоретичних знань у поєднанні з практичними уміннями та навичками. Зміст музичної освіти в системі підготовки вчителів та вихователів на Єлисаветградщині не був усталений і зумовлювався особливістю організації викладання музичних дисциплін у певному навчально-виховному закладі. Разом з тим, відзначимо, що всі освітні заклади переслідували єдину мету – ліквідувати дефіцит фахівців у галузі викладання музики і співів.

Таким чином, у кінці XIX – на початку XX століття процес розвитку музично-педагогічної освіти на Єлисаветградщині, зазнавши позитивних зрушень, досяг якісно нового рівня. Вихованці співацьких та педагогічних курсів оволодівали комплексом знань, умінь та навичок, необхідним для розв’язання практичних завдань учителя початкової школи, і це впродовж тривалого часу було важливим джерелом розвитку музичної освіти в досліджуваному регіоні.

Список використаних джерел:

1. ДАКО Ф. Р-804 оп. 1 Спр. 3. Отчет о учебно-педагогической деятельности курсов (1920-1921 гг.), 36 арк.
2. ДАКО Ф. Р-804 оп. 1 Спр. 25. Учебные программы педагогических 3-летних курсов (1922-1923 гг.), 34 арк, арк. 3.
3. ДАКО Ф. Р-804 оп. 1 Спр. 26. Дневник Новомиргородских трехлетних педагогических курсов для подготовки работников социального воспитания (1922-1924 гг.), 15 арк, арк. 5-9.
4. ДАКО. Ф. Р-816 оп. 1 Спр. 131. Отчет о годовой деятельности Елисаветградского уездного отдела народного образования за 1920 г., 134 арк, арк. 29, 38.
5. Культурне будівництво в УРСР. Важливіші рішення комуністичної партії і радянського уряду (1917-1959): збірник документів. – К.: Держ. вид. політ. л-ри УРСР, 1959. – 883 с., С. 149.
6. Постолатій В. Педагогічна освіта на Кіровоградщині (1865-1965 рр.) / Віталій Постолатій. – Кіровоград : Нашвидав, 2006. – 144 с.

Лук’яненко Г.В.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Проблеми морального виховання дітей та молоді потребують системного вивчення, осмислення та аналізу впродовж тривалого періоду з моменту виникнення до наших днів. Традиції духовності українського народу відображають всі сфери буття. Накопичений досвід передавався із покоління в покоління і віддзеркалював культурно-національні і соціально-політичні надбання суспільства. Видатні українці наголошували на тому, що провідною засадою виховання на Україні завжди була народна та родинна педагогіка. Т. Шевченко складовими виховання дитини вважав розумове і моральне виховання, яке, в свою чергу, поділяв на гуманне виховання та патріотизм. М. Драгоманов за основу виховання визначав народну педагогіку як основу морального виховання дитини, патріотизм, взаємодію національного та гуманістичного. Фундаментом формування моральних якостей дітей І. Огієнко, визначний український філософ, історик, педагог, учений-мовознавець, вважав

національну мову, народні звичаї та традиції. У спадщині І. Франка більше сотні праць, присвячених проблемам виховання дітей і молоді, письменник основою і осередком виховання вважав сім'ю. Характеризуючи виховний ідеал українця, Леся Українка виокремлює чесність, порядність, свідомий обов'язок.

Ще в давні історичні часи цілеспрямовано формували людину на основі гуманності, працелюбства, чесності, правдивості, дисциплінованості, почуття відповідальності, власної гідності, патріотизму, любові до Батьківщини. Про високий рівень культури України-Русі свідчить статус, освіченість жінок – роки правління Ольги (945-954) демонструють мир і спокій, коли навколо панувало засилля фізичної сили. В часи розквіту Київської Русі Володимиром Великим (роки правління 980-1015) було закладено першооснови систематизації неписаних законів – реформи: військова, судова, оборонна, фінансова, релігійна. Ярослав Мудрий (роки правління 1019-1054) продовжив справу свого батька – з прийняттям християнства на давньоруських землях розпочався новий етап історичного, суспільного та культурного поступу. Володимир Мономах (роки правління 1113-1125), внук Ярослава Мудрого, створив «Повчання дітям», в якому висловлює думку, що дітей слід виховувати на своєму прикладі. Одним із основних засобів морального виховання називає освіту, радить дітям захищати інтереси Русі, трудитися, бути гуманними людьми, поважати старших, жінок [1].

Представники влади в Київській Русі були освіченими людьми, князі володіли кількома мовами. Приблизно з X – XII ст. з'являється термін «школа». Школи грамоти відкривали при церквах і утримувалися світськими людьми. «Слово о полку Ігоревім» (1187) – найкращий твір старослов'янської літератури невідомого автора, показчик незборимої любові до Батьківщини наших предків. Нам це доводить і просичена патріотизмом «Повість временних літ» (XII ст.). За часів Київської Русі виховання і освіта не поступалися загальноєвропейським взірцям. Більш того, в Європі Київ посів славу освітнього центру, куди приїжджали на навчання з інших країн [2]. Період Київської Русі може навчити сучасну шкільну молодь шанобливого ставлення і любові до батьків, до Батьківщини, до українських народних традицій, життю у злагоді, вільнолюбства, працелюбства, бажання засвоювати основ набутого знання народу і пізнання нового, незвіданого.

В кінці XV ст. почав формуватись ідейно-моральний потенціал нашого народу – Запорізька Січ. Козаки створили специфічну систему навчання і виховання, яка через віки донесла нам нескореність духу українського народу, любов до Батьківщини, що укорінені в віках. Лицарська мораль, національна свідомість, патріотизм, висока шляхетність дій і вчинків стали підґрунтям української національної системи виховання. У юних козаків були «Кодекс лицарської звитяги» і «Заповіді милосердя». Козацька педагогіка – система принципів, методів роботи та осередків виховання за козацької доби, вона формувала у підростаючих поколінь національні і загальнолюдські моральні цінності [3, с. 271]. Основні моральні якості із «Кодексу лицарської звитяги» молоді: «любов до батьків, вірність у коханні, дружбі, побратимстві, ставленні до Батьківщини; готовність захищати слабших, турбуватися про молодших;

непохитна вірність принципам народної моралі, духовності; уміння скрізь поступати благородно, виявляти лицарські чесноти; турбота про розвиток національних традицій, звичаїв, бережливе ставлення до рідної землі» [4].

Проблема морального виховання в загальноосвітніх школах у будь-яку фазу розвитку держави є актуальною, тому що від цього залежить майбутній вихідний рівень суспільства. Провідним завданням сучасної педагогіки є пошук нового виховного й дидактичного змісту морального виховання в динамічному демократичному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Гайдай Л. І. Історія України в особах, термінах, назвах і поняттях (від найдавніших часів до Хмельниччини) : Навч. посіб.-коментар / Л. І. Гайдай. – Луцьк : РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 2000. – 436 с.
2. Елькін М. В. Історія педагогіки: [навчально-методичний посібник до самостійного вивчення дисципліни] / М. В. Елькін, М. М. Головова, А. А. Коробченко. – Мелітополь : «ТОВ Видавничий будинок ММД», 2009. – 204 с.
3. Українське козацтво: Мала енциклопедія / [Кер. авт. колект. Ф. Г. Турченко]. – Київ : Генеза; Запоріжжя : Прем'єр, 2006. – 672 с.
4. Руденко Ю. Д. Українська козацька педагогіка: відродження, пошуки, перспективи / Ю. Д. Руденко // Рідна школа. – 1994. – № 5. – С. 13-18.

Моїсєєва О.В.

аспірантка,

*Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького*

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

В усьому світі соціальне замовлення вимагає перш за все людей, здатних до самовдосконалення. Це знайшло відображення і у доповіді ЮНЕСКО «Освіта: прихований скарб», де проголошено: «Людина має навчитися:

- пізнавати, тобто оволодівати інструментарієм, необхідним для розуміння того, що відбувається у світі;
- діяти таким чином, щоб робити потрібні зміни у середовищі свого мешкання;
- жити в суспільстві, беручи участь у всіх видах людської діяльності» [2, с. 31].

Основні напрями вирішення цих питань є покращення та вдосконалення якості освіти. Для цього необхідним завданням є впровадження сучасних технологій, здатних якісно покращити освіту. Такими технологіями є інтерактивні технології навчання. Багаторічний досвід вивчення інтерактивних технологій вітчизняними та закордонними науковцями вказує на те, що

інтерактивні технології виступають інноваційними технологіями для підготовки майбутніх освічених людей.

Слово «інтерактив» запозичене з англійської мови («interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти). Таким чином, «інтерактивний» – здатний до взаємодії та діалогу [4]. Інтерактивне навчання – це така форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну мету – створити необхідні, комфортні умови навчання, за яких кожен учасник навчання відчуватиме свою успішність і розумову здатність. Інтерактивна технологія – така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть учасника у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання. На наш погляд, вдало суть інтерактивного навчання відображена у визначенні О. Пометун і Л. Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається в умовах постійної, активної взаємодії всіх учасників. Це спільне навчання (колективне, групове навчання у співпраці)...» [3, с. 7]. Кожен має конкретне завдання, за яке він повинен публічно відзвітуватись або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усіма учасниками завдання. Навіть найпростіші інтерактивні вправи є надзвичайно важкими для підготовки викладачем. Для того, щоб інтерактивні заняття були успішними, потрібно притримуватись етапів, необхідних для успішного засвоєння учасниками нового матеріалу. Ми вважаємо за необхідне навести приклад етапів інтерактивного заняття.

I. Підготовчий етап. Його також можна назвати етапом прийняття рішень.

На цьому етапі викладачу необхідно точно визначити цілі заняття, розподілити учасників у групи таким чином, щоб в кожній групі були учасники неоднорідні за своїм складом, врахувати тип сприйняття та здібності кожного, створити умови для найоптимальнішої безпосередньої взаємодії між учасниками, спланувати заняття, підібрати матеріал, підготувати роздатковий матеріал, розробити таблиці для відмітки результатів роботи учасників.

II. Основний етап або етап «запуску» заняття.

На цьому етапі викладачу потрібно пояснити основні поняття, ознайомити учасників з порядком роботи, запропонувати приклади завдань, дати установку на відповідальність та взаємозалежність, задати учасникам структуру процесу взаємодії всередині груп і між групами, пояснити, які навички групової роботи треба використовувати для отримання результату, описати критерії успіху.

III. Етап контролю учасників і втручання в їх дії.

На цьому етапі уроку викладач може розподілити (або допомогти розподілити) ролі в групах, контактувати з кожною групою з метою контролю, дізнаватись чи всі учасники правильно зрозуміли поставлене завдання, чи необхідні пояснення в його виконанні, вироблення навичок спільної роботи і спілкування.

IV. Етап оцінювання та контролю результатів, їх аналіз.

На цьому етапі викладачу необхідно приділити увагу на досягнуті результати кожної групи, оцінці досягнутих результатів, аналізу результатів роботи груп, підведенню підсумків уроку.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що ті, хто навчається засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в групах кількість учасників навчання, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Вони займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань.

При інтерактивному навчанні учень або студент перетворюється з об'єкта в суб'єкт навчання; він відчуває себе активним учасником подій, а також власної освіти та розвитку. Інтерактивне навчання сприяє не тільки формуванню цінностей, навичок і вмінь, а й створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером навчального колективу [1, с. 2-4]. Спільна діяльність у процесі навчання і освоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить у цей процес свій індивідуальний внесок, що відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності в атмосфері доброзичливої і взаємної підтримки, що не тільки дозволяє отримувати нові знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить її на більш високі форми кооперації та співробітництва.

Список використаних джерел:

1. Алексич Т. М. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови як засіб підвищення ефективності навчання: методичний матеріал / Т. М. Алексич // Англійська мова та література. – 2008. – № 13. – С. 2-4.
2. Інтерактивні методи навчання у підготовці спеціалістів для банківської системи України: Зб. наук. праць. – Суми – Харків, 2001. – 250 с.
3. Пометун О. І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
4. Суворова Н. Інтерактивне навчання нові підходи / Н. Суворова. М.: Прогрес, 2005. – 214 с.

Рудницька-Юрійчук І.Р.

викладач,

асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти,

Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ДИТЯЧОГО САДКА В УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ США ТА КАНАДИ (II ПОЛ. XX СТОЛІТТЯ)

Педагоги українського дошкілля в діаспорі США та Канади, підтримувані ідеєю збереження дітей при рідній мові, всілякими засобами намагалися утримати дитячі садки. Проте з року в рік кількість вихованців світличок (дошкільні групи – авт.) та учнів шкіл українознавства зменшувалася. «Пам'ятаймо, що світлички чи садочки є також підбудою українського шкільництва та молодечих організацій. Тож не легковажмо нашого завдання, бо

діти, в яких нам вдасться вціпити почуття національної гордості та приналежності до рідного середовища, будуть носіями нашої культури, а тим зможуть вибороти нам відповідне признание в світі!» [3, с. 11]. Варто зауважити, що дошкільні (передшкільні) класи переважно організовували у приміщеннях церков чи при школах українознавства.

У тих місцевостях, де не існували ще школи, організатори національного шкільництва працювали у тому напрямку. «Коли є який-небудь гурт наших поселенців, треба комусь із зацікавлених осіб постаратися про список дітей у віці від 3-5 літ в даній околиці. Якщо там є наша парафія, то можна просити про такий список у пароха. Тоді треба навести контакти з батьками (або письменно, а ще краще особисто, або телефоном) та запросити всіх на збори, на яких треба з'ясувати потребу та користь організації світлички, порадитись про приміщення та вибір учительки. Треба поцікавитися вимогами даного штату, постаратися про дозвіл (якщо діти сходилися б частіше, як раз у тиждень)» [3, с. 11].

Організатори і педагоги українського дошкілля в США ставили перед собою цілком доречне, актуальне запитання: чи приймати до світлички дітей, які не знають української мови? Виховна Референтура СУА (Союз Українок Америки) однозначно відповіла – «ні» з трьох причин. Перша причина: дитина, яка не розуміє української мови, не може переживати тієї радості під час побуту в світличці, що решта дітей. Вона не розуміє гутірок (бесід – авт.), казок, ігор, забав і навіть найпримітивніших вказівок. Така дитина почуває себе самотньою, чужою в гурті, нудиться й тужить за домівкою. Дуже часто шукає собі сама занять, які перешкоджають у проведенні програми дня. Друга причина – 100-відсоткове вживання української мови в світличці є під загрозою. Там, де збереться група дітей, а між ними тільки одна дитина, яка не володіє українською мовою, всі автоматично переходять на англійську. Часто навіть і педагог змушений ввести пару слів англійською, щоб хоча б на хвилину допомогти дитині включитися в гурт дітей. Мимоволі світличка починає втрачати український характер, стає двомовною, «а це є для нас небажане». Третя причина полягає в тому, що дитина, не розуміючи української мови, не виявляє найменшого бажання вивчати тією мовою віршиків, пісеньок, бо це для неї чуже й важке. Дитина уникає таких «неприємних» занять, а це стримує роботу вихователя. Як альтернативу національному дошкільному закладу в українській діаспорі для дітей, які не володіють українською мовою, Виховна Референтура СУА пропонує організовувати окремі двомовні світлички, де б педагог одночасно вчила їх української мови за допомогою ігор і забав, легких віршів і пісеньок [5, с. 15].

Організація дитячих садків залежить від місцевих умов, однак, які б вони не були, на думку виховників української діаспори, обов'язково потрібно дати змогу українським дітям дошкільного віку побути хоча б кілька годин щодня в гурті ровесників, у рідній атмосфері. Ініціатива на відкриття дошкільної установи може йти від церковних, громадських, жіночих та інших установ. «Ініціаторами світличок повинні бути відділи СУА, але якщо в даній місцевості його не має, тоді ініціативна група повинна зв'язатися з найближчим Відділом» [3, с. 11]. Дозвіл на відкриття садочка, а також пов'язані з тим формальності, дає місцева влада, відділ суспільної опіки або ж відділ навчання і виховання. Крім постійних дитячих

садків влітку можна вести сезонні, або як їх ще називають «пів оселі» або «літні оселі», однак у них виховна праця проводиться дещо за іншим принципом, ніж в постійних садках [4, с. 21-22].

Фінансування українських дитячих садків на американському континенті на період дослідження (II пол. XX століття) було різне, але головною базою залишалася оплата батьків. З постійною матеріальною допомогою садкам «повинні прийти міські або сільські самоуправи, а також українські організації, торговельні установи і фірми та приватні особи. Однак прибутки дитячого садка не можуть бути тимчасові, епізодичні та нерегулярні. Фінансування садочка є постійним і в обов'язковому порядку передбачається бюджетом. Ні в якому разі не можна розраховувати на «касу» з імпрез (дитячі свята, ранки, концерти – авт.), бо вона звичайно призначена на доповнення потрібного учбового матеріалу, приладдя і зрештою, частими імпрезами не можна перетворювати садок на імпрезове товариство, а дітей – на сценічних акторів» [4, с. 21-22]. Контроль над господарчим і виховним станом дитячого садка брали на себе представники державної влади та члени матірнього товариства або опікуючого комітету. Однією з бажаних умов було, щоб уповноважена особа мала педагогічну освіту і розумілася на справах дошкілля. Після організаційних моментів обов'язково проводили збори з персоналом, на яких обговорювалися позитиви і недоліки, встановлювалися напрямки для подальшої праці. Перебіг нарад та всі прийняті рішення фіксувалися у книзі протоколів.

У обов'язки управительки (завідуючої) дитячого садка входить ведення цілого ряду документів, що ілюструє наочно організаційну роботу садочка. Завідуюча веде такі книги: «денник прихвності, денник занять, інвентарну книгу, магазинову книгу, касову (прибутки і видатки), харчову (видавання харчів на кожен день), хроніку дитячого садка, бібліотечний каталог (дитяча і педагогічна література), книга здоров'я дітей (замітки лікаря, ріст і вага дітей), денник спостережень над кожною дитиною (поведінка, добрі і погані нахили), книгу протоколів з педагогічних нарад» [4, с. 21-22].

Матері, особливо ті, які народилися в США і Канаді, і віддають своїх дітей до української світлички, мають неабиякі вимоги до неї. Вони хочуть бачити її на висоті і вимагають усіх формальностей у провадженні садочка та виконанні всіх вимог, які модерна (сучасна – авт.) світличка чи садочок повинні мати, щоб бути виховною установою [2, с. 15]. Одним із важливих пунктів утримання українського садочку в США та Канаді є ліцензія-дозвіл (License), іншими словами – дозвіл від влади на утримання світлички, яку видає Social Service. В обов'язки Виховних Комісій Окружних Рад СУА входить перевірка наявності такого документу [2, с. 15]. Ліцензія підтверджує стаке існування виховної установи, яка з року в рік покращує свої умови існування та розвивається. Крім того, наявність такого документу дає упевненість батькам, що світличка має всі потрібні для існування стандарти, а також те, що всі вимоги щодо матеріалів, санітарно-гігієнічних норм приміщення, учительського персоналу та програми були виконані, дотримуються та узгоджені з державними вимогами, наданими тією провінцією чи штатом, у яких розміщений садочок. «Наявність License значить, що приміщення є відповідне, привітне та інтересне, привабливе для

дітей... що вчительки й ті, які їм помагають, є фахові, матеріали є відповідні для віку дітей, що програма розвиває дітей інтелектуально, емоційно та соціально, усупільнює дитину» [1, с. 12]. Беручи до уваги, що українці в діаспорі є американськими (канадськими) громадянами, то вони зобов'язані дотримуватись подібних вимог. Оскільки у Канаді та більшості штатів США організовані зустрічі дітей двічі на тиждень за межами рідної домівки та під опікою особи, що не належить до родини вимагають дозволу на існування (license), то і українські дитячі організації зобов'язані дотримуватись таких вимог. Отже українська світличка, до якої дитвора збирається двічі-тричі на тиждень, зобов'язана мати урядовий дозвіл для легального існування. У разі недотримання такої вимоги передбачені певні покарання. Для отримання дозволу необхідна медична перевірка як дітей-вихованців, так і вчительського персоналу. «Це дає батькам бажаний спокій, що дитина не є виставлена на небезпеку зараження і других не наражує» [1, с. 12]. Ліцензія вимагає ведення точної картотеки, включаючи особисту карточку («emergency card») на кожного вихованця, у якій подані загальні відомості про дитину: ім'я і прізвище, дата народження, ім'я батька і матері, домашня адреса і телефон, робочі адреса і телефон батьків, дата останніх лікарських оглядин дитини, адреса лікаря і лікарні, підтверджені підписом батьків, з ким слід контактувати у випадку, коли з якоїсь причини потрібно з дитиною туди звернутися (підпис батьків дає у разі необхідності право вихователю надати дитині першу допомогу, коли немає можливості зв'язатися з рідними), адреса особи і її відношення споріднення до дитини, яку негайно слід повідомити про випадок, коли немає можливості зв'язатися з батьками [2, с. 15].

Правилами світлички передбачено наявність у приміщенні самого садочка кімнати першої допомоги: невеличку кімнату з ліжком, де можна було б відокремити дитину у разі хвороби чи нещасного випадку. Крім того, правила утримання світлички включають обов'язкове страхування дітей від нещасних випадків. «Це невеликий видаток, всього 2-3 долари на рік, а і дитина і світличка – забезпечені» [1, с. 12].

Отже, дотримання всіх тих вимог дає батькам упевненість, що їхня дитина перебуває у безпечному місці, що управа світлички дійсно щиро дбає про відданих під її опіку дітей – таким чином, відчуваючи спокій, батьки радо посилають туди своїх дітей, бо це не тільки українська світличка, але добре zorganizована національна виховна установа.

Список використаних джерел:

1. Андрушків В. Чому потрібний дозвіл на ведення Світлички? / Віра Андрушків. // Наше життя. – 1972. – № 4. – С. 12.
2. Климишин О. Ще до організації дитячих світличок / Олена Климишин. // Наше життя. – 1971. – № 11-12. – С. 15.
3. Лончина І. Як організувати дитячі Світлички? / Ірина Лончина. // Наше життя. – 1976. – № 3. – С. 11.
4. Пастернакова М. Зайняття в дитячому садку (Методичні вказівки) / Марія Пастернакова. – Торонто: Об'єднання українських педагогів Канади, 1959. – 80 с.
5. Смеречинська А. Куток учительки (Наші Світлички) / Анна Смеречинська. // Наше життя. – 1970. – № 1. – С. 15.

Савонова Г.І.

*кандидат філософських наук,
старший викладач кафедри управління освітою,
Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАОХОЧЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Майже ні в кого не виникає сумніву у тому, що професія вчителя дуже відповідальна, важлива для розвитку суспільства, потребує постійного розвитку вчителя та низькооплачувана в багатьох країнах світу, у тому числі і в Україні. Низька заробітна плата українського вчителя, що варіюється від мінімальних 1500 грн. (і то у кращому випадку) до 3500 грн. (при педагогічному стажі не менш як 20 років) робить цю професію не надто привабливою для випускників педагогічних ВУЗів, переважна більшість з яких йдуть працювати в інші професійні сфери або відразу по закінченню навчання, або через декілька років після роботи у школі.

Слід зазначити, що заробітна плата вчителя в Україні складається здебільшого з «голосових часів» т.б. безпосереднього проведення занять з учнями у школі та становить ставку – 18 годин на тиждень, що у середньому відповідає такому ж навантаженню шкільних вчителів Європи, але у більшості європейських країн навантаження вчителя відзначається не тільки кількістю уроків, але й астрономічним часом необхідним для виконання інших професійних завдань. В Україні додатком до заробітної плати вчителя є доплати за стаж від 3 років, категорії, звання, класне керівництво, перевірку зошитів, утримання кабінету. Але усі ці доплати мають не всі вчителі, до того ж далеко не всі вчителі мають змогу отримати повну ставку, то ж змушені шукати додатковий заробіток у вигляді довантаження до своєї ставки в інших учбових закладах, чи взагалі займатися репетиторством. А якщо ще додати години, що вчитель витрачає для підготовки до занять, то в нього зовсім не залишається часу на самовдосконалення, самоосвіту, чи отримання додаткової освіти у вищих навчальних закладах, отже рівень знань вчителя поступово знижується, що звісно впливає на підготовку учнів. І останні результати тестів зовнішнього незалежного оцінювання це доводять. Згідно з інформацією Українського центру оцінювання якості освіти найбільша частка результатів ЗНО припадає на діапазони 150.5-180 балів та 124-150 балів, що у цілому можна охарактеризувати як середній та нижче середнього результат [1]. Отже матеріальне стимулювання розвитку вчителя є актуальною проблемою в Україні.

Наукові дослідники майже не звертають увагу на цю проблему, хоча більшість з них констатує недостатнє матеріальне забезпечення вчителя. Дослідженням заохочення вчителів до самовдосконалення займається В.І.Филипська, яка у своїх статтях «Форми заохочення вчителів до самовдосконалення в Україні», «Дослідницькі підходи до поняття, видів та заходів заохочення вчителів до самовдосконалення» окрім нематеріальних

видів заохочення будь-то заохочувальні відзнаки, грамоти, публікації, звертає увагу на матеріальні види заохочень: премії, надбавки, нагороди, придбання необхідної вчителю методичної літератури, організації відпочинку через профсоюз [3]. В.І.Филипська зауважує, що «при застосуванні засобів заохочення необхідно зважити на такі принципи: забезпечення соціальної справедливості (тобто точного обліку та об'єктивної оцінки вкладу й кінцевих результатів роботи кожного заохочувального); поєднання заходів морального заохочення та заходів матеріального заохочення (тобто для послідовного забезпечення єдності цих двох видів заохочень необхідно створення реальних переваг у доходах, у виплаті премій, надбавок, нагород для тих, які відзначилися, у поєднанні із суспільним визнанням їх заслуг, загальною повагою та пошаною, підвищення авторитету); поєднання заходів заохочення із посиленням відповідальності за кінцеві результати (цей принцип означає, що поряд із заохоченням тих, хто відзначився, необхідно рішуче застосовувати заходи впливу до правопорушників) [4, с. 164-165].

Але якщо тарифна сітка заробітної плати вчителя має нормативно-правове закріплення на державному рівні, то матеріальне заохочення є перевагою директорів учбових закладів, міських та районних відділів освіти. В Україні діє ціла нормативно-правова система, що дає можливість роботодавцю стимулювати рівень праці шляхом матеріального та нематеріального заохочення. Слід зазначити, що матеріальне заохочення вчителя може складатися з премії, дострокового підвищення категорії, разові винагороди, оплата витрат вчителя під час його відвідування різних педагогічних курсів, семінарів, тренінгів, конференцій, друкування його науково-методичних розробок, організації додаткового відпочинку, оплата витрат, пов'язаних з отриманням вчителем додаткової вищої освіти, необхідної учбовому закладу. Звісно, що матеріальне заохочення вчителя повинно відбуватися разом з нематеріальним заохоченням. Адже заходи заохочення нематеріального характеру мають забезпечувати моральне задоволення творчої особистості від власної праці, розвивати відчуття важливості своєї праці для учбового закладу, стимулювати ініціативу та креативність вчителя.

Матеріальне заохочення вчителя проявляється ще й у вивільненні часу від занять з дітьми, чи пошуку додаткових шляхів заробітку, та спрямування його на самовдосконалення, свій професійний розвиток. «В акмеології «професіоналізм» розглядається не лише як умова досягнення високих результатів, але і як успішність реалізації людини в житті, ставлення людини до праці та стану своїх професійно важливих якостей» [2, с. 83]. Професія вчителя вимагає від людини широкої обізнаності, міцного здоров'я, як фізичного так і психічного, а також певного життєвого добробуту, помітного оточуючим людям. Для професійного розвитку, вчителю необхідна матеріальна можливість для відвідування театрів, наукових виставок, музеїв, придбання необхідної літератури чи технічних засобів, та вільні кошти для догляду за собою, що також, зазвичай, вимагається від вчителя. Крім того, низька заробітна плата сприймається здебільшого людьми як оцінка важливості праці для суспільства, впливає на престиж професії та самооцінку своєї діяльності працівниками. То ж

матеріальне заохочення вчителя покликане підняти рівень цієї професії не тільки в очах самого вчителя, але й в очах суспільства загалом, зробити професію вчителя більш поважною. Більш того, матеріальне заохочення стимулює зацікавленість в отриманні посади вчителя творчою та амбіційною молоддю, адже здебільшого саме вона є ініціатором різних реформ в галузі освіти, має бажання добре навчати учнів, розвивати їх здібності та розвиватися самім. Ініціативність молодих вчителів обов'язково повинна стимулюватися різними засобами заохочення, оскільки їх заробітна платня набагато менше, ніж у їх більш досвідчених колег, багато з яких вже «почивають на лаврах», а отже припиняють свій професійний розвиток, вважаючи його більш ніж достатнім. Преміювання молодих вчителів призначене не тільки підтримати їх у бажанні розвиватися, але й зможе стимулювати професійний розвиток вчителів з великим педагогічним стажем, а правильне об'єднання їх зусиль дасть поштовх до розвитку освіти в Україні в цілому.

Список використаних джерел:

1. Звіти ЗНО Українського центру оцінювання якості освіти [http://testportal.gov.ua/reports/]
2. Удовиченко Н. Розвиток мотиваційно-ціннісної сфери німецьких учителів / Н.Удовиченко // Порівняльно-педагогічні студії. – 2012. – № 4. – С. 82-88.
3. Филипська В.І. / Дослідницькі підходи до поняття, видів та заходів заохочення вчителів до самовдосконалення / В.І.Филипська // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип.3. – С. 162-171.
4. Филипська В.І. Форми заохочення вчителів до самовдосконалення в Україні / В.І.Филипська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 5. – С. 334-342.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Ананьєва Л.В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германської і романської філології,
Київський університет імені Бориса Грінченка*

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ЕЛЕМЕНТІВ ДІЛОВОЇ ГРИ

Проблема модернізації вітчизняної педагогічної освіти в контексті європейської інтеграції є досить актуальною і є предметом вивчення українських науковців (В. Андрущенко, В. Кремень, М. І. Михальченко, В. Огнев'юк). Серед пріоритетних напрямків розвитку національної системи освіти виділяють, зокрема, такі: модернізація методів та освітніх технологій, перехід до відкритої моделі освіти; запровадження в навчальний процес інноваційних і креативних елементів, новітніх досягнень освіти і науки; орієнтація на особистісно-орієнтовану освіту, сприяння гармонійному розвитку особистості студента, його здатності самостійно здобувати і розвивати знання [2]. Освітнє середовище забезпечує науково-технічний прогрес і розвиток гуманістичних процесів в суспільстві. Тому базові елементи студенто-центрованого навчання з орієнтацією на особистісну сутність людини, прагнення звільнити студента від одноманітності в суспільному житті й особистісному розвитку мають зайняти належне місце в системі підготовки професійних кадрів в Україні на сучасному етапі. Факторами студенто-центрованості, як домінуючої ознаки процесу підготовки сучасного професіонала в галузі викладання іноземних мов (ІМ), є, на наш погляд, наступні:

1. розвиток суб'єктної активності студента в процесі навчання;
2. розвиток рефлексії і критичного мислення студента;
3. формування культури цілепокладання; [1, с. 77]
4. проектування свого професійного зростання з огляду на портрет ідеальної професійної особистості.

Але ж сучасна дидактична практика вищої школи незавжди вчасно реагує на інноваційні процеси в суспільстві, тому, характеризуючи сучасний стан професійної освіти, ми маємо констатувати факт її відставання від науки і виробництва. Аналогічну ситуацію спостерігаємо і в галузі підготовки вчителя ІМ. На практиці процес формування професійної компетенції вчителя ІМ, як і раніше, сприймається однобічно: як оволодіння студентами сумою теоретичних знань на заняттях з методики викладання іноземних мов, під час вивчення курсу педагогіки та психології, і знаходиться, як правило, поза межами занять з практики усного і писемного мовлення. Адже цей процес має комплексний

характер, і має перетворитися в навчальних умовах на процес постійного, починаючи з перших років навчання у вузі, набуття професійного досвіду, досвіду орієнтування в комунікативних ситуаціях дидактичного і міжкультурного спілкування вчителя ІМ. Таку можливість здатна забезпечити технологія ділової гри.

Ділова гра (ДГ) це форма організації навчально-виховного процесу, яка відтворює цілісний характер професійної діяльності вчителя ІМ і переносить в навчальну аудиторію моделі комунікативної поведінки, характерні для сфери професійного спілкування вчителя ІМ.

Метою статті є розкриття дидактичних можливостей ДГ, виявлення і демонстрація можливості використання на практиці тих її елементів, які б забезпечили можливість цілісного бачення студентами особливостей майбутньої професійної діяльності, створили умови набуття досвіду іншомовного професійного спілкування, оптимізували процес формування професійної особистості студента.

В основу моделі навчання покладений двотижневий цикл занять (16 годин), який складається з чотирьох підциклів, які відповідають чотирьом групам вправ в рамках теми «Choix de carrière. Activité professionnelle»:

1. формування навичок використання професійних невербальних засобів комунікації (професійних жестів) і вдосконалення навичок інтонаційного оформлення іншомовного професійного висловлювання;
2. опанування первинним умінням регулювання ситуацій професійно-комунікативної діяльності (ПКД) на рівні операції;
3. розвиток навички регулювання ситуацій ПКД на рівні дії;
4. опанування творчим умінням регулювання ситуації ПКД на рівні акту професійно-комунікативної поведінки (ПКП) в тематичному контексті і перехід до автоматизованої навички орієнтування в ситуації ПКД; перехід до вільного ситуативного проектування комунікативної поведінки. Це створює ситуацію природнього поєднання вправ ДГ з традиційними навчальними вправами.

Перший підцикл занять складається з чотирьох аудиторних занять.

На першому занятті відбувається введення матеріалу у вигляді навчального тексту-мікрополілогу – моделі комунікативної поведінки в ситуації професійного спілкування.

В ході трикратного пред'явлення навчального тексту-мікрополілогу студенти виконують дії на виявлення зразків комунікативного регулювання ситуації професійного спілкування, відтворенню мовних зразків, знаходженню синонімічних професійно орієнтованих висловлювань, коментуванню і перекладу рідною мовою методичних термінів і т.д.

Другий підцикл занять, спрямований на опанування первинного уміння регулювання ситуацій ПКД на рівні операції. Підцикл складається з чотирьох аудиторних занять. Робота в різних режимах, виконання некомунікативних і умовно-комунікативних вправ попереднього етапу дозволяють актуалізувати ініціативне мовлен вже на першому етапі формування професійно-комунікативних вмінь і прискорити виконання операцій, спрямованих на оволодіння комунікативними засобами регулювання ПКП на рівні операції.

Перше заняття підциклу містить ситуативні вправи, **керовані ділові ігри** на імітацію мовних зразків регулювання ситуацій ПКД.

Devoir: écoutez et répétez les expressions qu'on emploie afin de corriger les actions des collègues. Prêtez attention à l'intonation: une remarque rapide, si vous permettez ...; si vous permettez, je voudrais dire/ ajouter quelque chose; attendez, je voudrais dire/ répondre ...; enfin, je peux quand même dire un mot, non?

На другому аудиторному занятті студенти приступають до виконання вправ на ідентифікацію мовних засобів регулювання ПКД. Виконання лексичних вправ, передбачених основним підручником, спрощується за рахунок виконання вправ другого етапу. Розширення вокабуляру студентів полегшує пошук синонімів, антонімів, інтернаціональної лексики, яка використовується в професійній комунікації.

На третьому аудиторному занятті виконуються ситуативні вправи – **керовані ДІ** на номінацію мовних професійно-орієнтованих зразків.

Devoir : au commencement de la réunion vous annoncez l'ordre du jour. Dans la liste qui suit révélez les expressions qui vous en seraient utiles. Lisez-les en vous adressant à l'auditoire. N'oubliez pas le schéma : opération verbale + opération mimogestuelle.

На четвертому аудиторному занятті студенти продовжують виконувати вправи на ідентифікацію і номінацію мовних зразків комунікативного регулювання ПКД. Таким чином, на четвертому аудиторному занятті другого підциклу завершується робота по опануванню первинними вміннями регулювання ПКД на операційному рівні.

Третій підцикл занять, спрямований на розвиток навичок комунікативного регулювання ситуацій ПКД на рівні дії і вдосконалення навички використання кінетичних засобів. **Керуючі ділові ігри** супроводяться конкретизуючою інструкцією або схемою: Opération Verbale (вербальна операція) + Opération Mimogestuelle (кінетична операція). Цей підцикл складається з чотирьох аудиторних занять. Компонентами комунікативного завдання керуючих ділових ігор є відомості про характер ПКД (оголошення, інструкції, ремарки). Так здійснюється перехід до самостійного регулювання комунікативної ситуації.

Мета четвертого підциклу – опанування творчими вмінням регулювання ситуацій ПКД на рівні акту професійно-комунікативного поведінки. Цей підцикл складається з чотирьох аудиторних занять. Вправи заключного етапу – **вільні ділові ігри**, спрямовані на формування вміння самостійного проектування професійної поведінки.

Ділова гра «Juste un mot, si vous permettez... »

Situation: vous êtes responsable de la Journée de la francophonie. Après avoir précisé l'ordre du jour votre chef passe à la première question. Essayez de faire entrer dans l'ordre du jour la question de la participation des stagiaires au travail préparatif.

Ділова гра «Vous trouvez que...»

Situation: vous êtes chef de la section de français. Au début de la réunion saluez vos collègues, précisez l'ordre du jour. Demandez leur avis en ce qui concerne les questions proposées.

Впродовж чотирьох занять четвертого підциклу студенти здійснюють самостійне проектування іншомовної комунікативної поведінки в ситуаціях ПКД.

Таким чином, завершується четвертий підцикл занять двотижневого циклу. Його результатом є сформованість умінь комунікативного регулювання ситуацій професійного спілкування і спеціальних методичних умінь аналізу, планування і організації фрагментів ПКД вчителя ІМ.

У статті доведено доцільність та ефективність використання технології ділових ігор різного рівня керування (на рівні операції, дії та акту комунікативної поведінки), продемонстрована можливість їхньої гармонійної інтеграції в навчально-виховний процес уже на початковому ступені навчання у ВНЗ з метою оптимізації процесу вдосконалення іншомовних професійно-комунікативних навичок та формування професійної особистості студента в рамках навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення».

Список використаних джерел:

1. Гузій Н.В. Основи педагогічного професіоналізму: навч. посіб. / Н.В.Гузій. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – 155 с.
2. Калінічева Г. І. Модернізація системи вищої освіти України в контексті національних пріоритетів ХХІ століття [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N154/N154p023-030.pdf

Бричка Н.Ю., Блищик Л.В.

студенти,

Буяло Т.Є.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії
та методики навчання природничо-географічних дисциплін,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова*

КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З БІОЛОГІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Контроль навчальних досягнень учнів з біології є обов'язковим і певною мірою визначальним компонентом навчального процесу, оскільки дозволяє виявити рівень сформованості як предметних, так і загально-навчальних компетентностей школярів та одночасно виконує цілий ряд функцій, що мають великий вплив на організацію навчання з предмету та самоорганізацію школяра до вивчення цього предмету.

Науковці, які досліджували проблему контролю навчальних досягнень учнів, мають різні погляди щодо класифікації функцій контролю. Одним із найпоширеніших є окреслення таких функцій контролю: контролююча, освітня,

діагностична, мотиваційна, стимулююча, прогностична, розвивальна, виховна, інформаційна, управлінська [2, 4, 5].

Контролююча функція полягає у виявленні рівня знань, умінь та навичок як окремих учнів, так і класу в цілому для визначення перспектив навчання.

Тісно з контролюючою пов'язана діагностична функція педагогічного контролю, спрямована на визначення рівня знань, умінь та навичок з метою одержання науково – обґрунтованої інформації для вдосконалення навчального процесу.

Також виокремлюють прогностичну функцію, що реалізується через співставлення результатів навчальної діяльності учнів з наміченими дидактичними цілями.

Освітня (навчальна) функція вимагає складання таких завдань для контролю, зміст яких сприяє розширенню та поглибленню знань і вмінь учнів.

Правильно організований контроль сприяє розвитку пам'яті, формуванню прийомів розумової діяльності учнів, впливає на глибину та міцність знань і тим самим забезпечує інтелектуальний розвиток особистості, тобто виконує розвивальну функцію.

Мотиваційна функція сприяє формуванню мотивів навчання, значущості і необхідності певних знань, вмінь та навичок.

Контроль стимулює навчальну діяльність учнів, формує в них навички систематичної роботи, дозволяє бачити власні помилки і успіхи, сприяє підвищенню інтересу до здобуття знань.

Виховна функція полягає у залученні учнів до систематичної роботи, виробленні у них вольових якостей, почуття відповідальності, формуванні наполегливості і цілеспрямованості.

Інформаційна функція контролю знань, вмінь та навичок учнів забезпечується інформуванням учнів про те, як вони засвоїли програмовий матеріал.

Контроль навчальних досягнень учнів є важливим показником діяльності кожного вчителя, педагогічного колективу та школи в цілому, в чому і виявляється його управлінська функція.

Проте, ми вважаємо, що деякі функції підпорядковані одна одній, і тому їх можна об'єднати в наступні групи: діагностична функція (сюди входять контролююча, прогностична та управлінська), навчальна, розвивальна, виховна та мотиваційна (сюди можна віднести також інформаційну і стимулюючу).

За місцем у навчальному процесі розрізняють попередній, поточний, періодичний, підсумковий види контролю.

Попередній контроль – перед вивченням нової теми або на початку семестру для з'ясування загального рівня підготовки учнів з предмета, щоб намітити організацію їх навчально-пізнавальної діяльності.

Поточний контроль відбувається практично на кожному уроці.

Періодичний (тематичний) контроль – виявлення й оцінювання засвоєних на кількох попередніх уроках знань, умінь учнів з метою визначення, наскільки успішно вони володіють системою знань, чи відповідають ці знання програмі.

Підсумковий контроль здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкову оцінку за семестр виставляють за результатами тематичного оцінювання, за рік – на основі семестрових оцінок.

Форми, види і методи контролю досить різноманітні і визначаються кожним учителем індивідуально відповідно до психологічних особливостей як класу, так і окремих учнів.

М. М. Фіцула зазначає, що «контроль знань учнів складається з: перевірки – виявлення рівня знань, умінь та навичок; оцінки – вимірювання рівня знань, умінь і навичок; обліку – фіксування результатів у вигляді оцінок у класному журналі, щоденнику учня, таблиці, відомостях тощо» [5].

Вимоги до рівня сформованості біологічних знань та умінь сформульовані навчальною програмою з біології і виявляються через уміння учнів називати, розрізняти, наводити приклади, спостерігати, описувати, розпізнавати, характеризувати, порівнювати, пояснювати, обґрунтовувати, застосовувати знання, робити висновки тощо [3].

Основними критеріями оцінки знань є: глибина, повнота, міцність, оперативність, якість, гнучкість, систематичність.

Об'єктивне визначення результативності навчання – одне з найскладніших питань дидактики. У 50-х роках американський учений Бенджамін Блум разом зі своїми колегами запропонував формулювати мету навчання через результат навчання. Б.Блум класифікував цілі навчання на три групи: когнітивну (вимоги до засвоєння змісту предмету), психомоторну (розвиток рухової та нервово-м'язової діяльності) та афективну (емоційно-ціннісну, ставлення до того, що вивчається).

Система когнітивних цілей за Б. Блумом представлена наступними категоріями:

I. *Знання* – запам'ятовування і відтворення вивченого матеріалу: від конкретних фактів до цілісних теорій.

II. *Розуміння* – інтерпретація матеріалу учнем (пояснення, короткий переказ) або припущення про подальший хід подій, явищ (передбачення наслідків).

III. *Аналіз* – уміння поділити матеріал на складові так, щоб чітко було видно його структуру. Виділення частин із цілого, виявлення взаємозв'язків між ними, усвідомлення принципів організації цілого.

IV. *Синтез* – уміння комбінувати елементи, щоб одержати нове ціле.

V. *Оцінка* – уміння оцінювати значення того чи іншого матеріалу [6].

Сучасні педагоги до перерахованих категорій пропонують додати ще одну, а саме – *застосування*, що передбачає більш високий рівень володіння матеріалом ніж розуміння.

Можна сказати, що з робіт Б.Блума почалася ґрунтована розробка критеріїв і рівнів оцінювання та контролю навчальних досягнень учнів, сучасне втілення яких представлене у навчальних програмах різних предметів у вигляді рівнів та характеристик цих рівнів за досягненнями учнів.

В процесі навчання формуються певні види пізнавальної діяльності і оцінка знань можлива за ступенем досягнення певного рівня сформованої

діяльності. Навченість – рівень оволодіння учнями певними нормативно – визначеними, емпірично визначеними, емпіричними та теоретичними знаннями (історичними фактами, поняттями, закономірностями), а також уміннями, навичками. В.П. Безпалько [1] виділив 4 рівні навчальної діяльності або навченості:

I рівень – *ознайомлення*, на якому учень оволодіває вміннями пізнавати, розрізняти об'єкти живої природи, не проникаючи в їхню сутність.

II рівень – *відтворення (репродукція)*. Учень може відтворити текст підручника або повторити сказане вчителем. Репродукція інформації відбувається без опори на їх сутність, а, в основному, на пам'ять.

III рівень – *рівень вмінь*. На цьому рівні учні застосовують засвоєну інформацію при розв'язанні навчальних завдань за раніше засвоєним зразком.

IV рівень – *рівень перенесення знань (трансформації)*. На цьому рівні учні застосовують знання в новій, нестандартній ситуації.

З представленої інформації видно, що класифікація В.П. Безпалько витікає з класифікації Б. Блума.

Порівняння вимог програми і рівнів навченості показує практично повну їх відповідність, тобто сучасна 12-бальна система оцінювання навчальних досягнень учні з біології та інших предметів базується на чіткому науковому обґрунтуванні. Але, як показує практика, учителю часто складно об'єктивно оцінити відповідь учня. Також є проблеми у складанні завдань для контролю – всі питання можуть бути репродуктивні, а це відповідає лише першим двом рівням навченості. Тому вважаємо, що при підготовці учителів біології та й інших предметів слід більше уваги і часу приділяти саме контролю і оцінюванню навчальних досягнень учнів з предмету.

Список використаних джерел:

1. Безпалько В.П. Основы теории педагогических систем. / В.П. Безпалько – Воронеж, 1977. – 304 с.
2. Ващенко Л. Вивчення рівня знань, умінь і навичок учнів з біології: Біологія і хімія в шк. / Л. Ващенко, Н. Матяш – К.: Довіра, 1999. – 115 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Природознавство; Біологія. 5-9 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 64 с.
4. Пятишкин-Потанич В.А. Контроль знань учнів / В.А. Пятишкин-Потанич // Радянська школа. – 1983. – № 5. – С. 28-32.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібник для студ. вищ. пед. закладів освіти. / М.М. Фіцула – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с.
6. http://physics.kgsu.ru/index.php?catid=44:2009-03-04-05-29-41&id=251:2009-07-12-14-55-53&Itemid=56&option=com_content&view=article

Грибков О.В.

асистент,

*Тернопільський державний медичний університет
імені І.Я. Горбачевського*

Науковий керівник: Стучинська Н.В.

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри медичної та біологічної фізики,

Київський національний медичний університет імені О.О. Богомольця

ВІРТУАЛЬНІ НАВЧАЛЬНІ ТРЕНАЖЕРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ОСНОВ МЕДИЧНОЇ ТЕХНІКИ

Ефективне використання медичної техніки залежить від багатьох чинників, серед яких провідну роль відіграють технічні характеристики приладів та кваліфікація медичного персоналу [1]. Не викликає сумніву той факт, що наявність сучасних медичних приладів на теоретичних кафедрах, сама по собі не забезпечує належного рівня опанування студентами відповідних діагностичних методик.

Навчання – це процес підготовки і передачі інформації для тих, кого навчають, засобом здійснення яких є комп'ютер. Створення віртуальних навчальних тренажерів стало найоптимальнішим вирішенням проблеми, яка постала у процесі вивчення медичного обладнання [2].

Метою роботи є розроблення інноваційної методики навчання медичної техніки майбутніми лікарями.

Комп'ютерні тренажери – це складні програмно-апаратні комплекси, інтегровані системи моделювання, імітаційні чи фізичні моделі, спеціальні методики, створювані для того, щоб підготувати керівника до прийняття ефективних управлінських рішень [3]. Віртуальні навчальні тренажери це комп'ютерно орієнтовані програми, які відображають графічне зображення із анімацією роботи медичного приладу. Невід'ємною складовою формування у студентів практичних навичок є розуміння фізичних явищ, які покладені у роботу лікувального та діагностичного обладнання.

Вивчення основ медичної техніки майбутніми лікарями здійснюється в рамках навчальної дисципліни «Медична та біологічна фізика». Засвоєння навчального матеріалу з основ медичного обладнання потребує міцних знань фізики. Віртуальні навчальні тренажери дають змогу студенту, не тільки опрацювати теоретичний матеріал, а й побачити і в повній мірі освоїти роботу медичного приладу. Завдяки комп'ютерному моделюванню стало можливим графічне відображення і анімація фізичного явища [4], яке проходить протягом роботи того чи іншого лікувального або діагностичного обладнання. Це також значно підвищило зацікавленість студентів, адже робота з навчальними тренажерами найбільш наближена до реальності і задіює не тільки слух та зір, а й дає можливість власноруч керувати віртуальним приладом за допомогою комп'ютерної миші.

Дана методика знайшла своє місце у Тернопільському державному університеті ім. І.Я. Горбачевського на кафедрі медичної фізики діагностичного та лікувального обладнання. На сьогоднішній день є створено порядку 60 віртуальних навчальних тренажерів, які в повній мірі є задіяними у процесі навчання фізичним основам функціонування медичного обладнання. У зв'язку із такою великою кількістю програм їх було класифіковано за фізичними явищами і прикріплено до відповідного циклу та теми (таблиця 1).

Таблиця 1

Порядок використання віртуальних тренажерів у навчальному процесі.

№ п/п	Тема	Віртуальні навчальні тренажери, які використовуються під час аудиторних занять
Цикл 1. Біомеханічне медичне обладнання		
1	Фізичні основи та принципи роботи біомеханічного медичного обладнання	1. Спірограф 2. УЗД 3. Аудиометр
2	Медичні прилади та апарати контролю гемодинамічних процесів	1. Допплерівський портативний прилад «Мінідоп» 2. Ангіограф 3. Пульсоксиметр
Цикл 2. Електромагнітне медичне обладнання		
3	Електрокардіограф, електроенцефалограф, електроміограф. Електрографічні методи в діагностиці	1. Електрокардіограф 2. Електроенцефалограф 3. Електроміограф
4	Низькочастотна медична апаратура. Прилади для гальванізації та електрофорезу. Вплив електричного струму на організм людини	1. Апарат для гальванізації та лікувального електрофорезу 2. Апарат для зонального електрофорезу 3. Апарат УВЧ
Цикл 3. Оптично-медичне обладнання		
5	Медичні прилади, які функціонують на основі геометричної оптики. Рефрактометри, мікроскопи	1. Оптичний мікроскоп 2. Ендоскоп 3. Рефрактометр
6	Медичне обладнання, яке базується на законах хвильової оптики. Поляриметри, фотоелектроколориметри, сахариметри	1. Фотоелектрокалориметр 2. Поляриметр 3. Спектрофотометр
Цикл 4. Апаратні комплекси квантової оптики. Обладнання офтальмологічних клінік		
7	Лазерне обладнання в терапії та хірургії	1. Оптичний квантовий генератор 2. Лазер в офтальмології

8	Прилади для дослідження та корекції ока людини	1. Щільова лампа 2. Кератометр 3. Офтальмоскоп
Цикл 5. Медична апаратура квантово-механічних методів дослідження та радіаційної фізики		
9	Медичні комплекси ядерно-резонансної діагностики. Фізичні основи їх функціонування	1. Магнітно-резонансна томографія 2. Комп'ютерна томографія 3. Позитронно-емісійна томографія
10	Медичне обладнання на основі дії іонізуючого випромінювання	1. Рентген-апарат 2. Ангіограф 3. Гама-установка
Цикл 6. Медична апаратура, в основу роботи якої покладено комплекс фізичних явищ		
11	Обладнання клінічних лабораторій	1. Клінічний аналізатор 2. Гемоаналізатор 3. Газорідинний хроматограф
12	Апаратура для штучного забезпечення життєдіяльності людини та моніторингу життєвих функцій організму	1. Дефібрилятор 2. Апарат ШВЛ 3. Гемодіалізатор
Загальна кількість: 60		35

На кафедрі медичної фізики діагностичного та лікувального обладнання Тернопільського державного медичного університету ім. І.Я. Горбачевського на сьогоднішній день використовується 35 віртуальних навчальних тренажерів та 25 винесено на самостійне опрацювання. Використання даної методики значною мірою стимулювало зацікавленість студентів до вивчення основ функціонування медичного обладнання. Також використання вище описаних комп'ютерно орієнтованих програм дало змогу підняти рівень кваліфікації майбутніх лікарів та медичного персоналу загалом.

Список використаних джерел:

1. Стеценко Г.С. Медична техніка: посібник / Пенішкевич Я.І., Гриценко В.І., Голяченко О.М., Компанець В.С., Тарасюк В.С. – Луцьк: Надстир'я, – 2002. – 288 с.
2. Гель електрофорез.
3. Матлин А.О. Интерактивные средства обучения в образовательном процессе. // Фоменков С.А. В межвузовском сб. научных статей «Известия Волгоградского государственного технического университета. Сер. Актуальные проблемы управления, вычислительной техники и информатики в технических системах. Вып.8». – Волгоград: ВолгГТУ, 2010, № 6(66), С. 110-111.
4. Про затвердження Правил використання комп'ютерних програм у навчальних закладах [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки України 02.12.2004 № 903 / Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 17 січня 2005 р. за № 44/10324. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0044-05>.

Гурманчук В.І., Отрішко С.М.

студенти;

Буяло Т.Є.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії
та методики навчання природничо-географічних дисциплін,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

МАТЕРІАЛЬНА БАЗА НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Впровадження в освітній процес сучасної української школи нових навчальних планів і програм вимагає перегляду матеріального забезпечення викладання предметів у першу чергу природничого циклу. Оскільки саме проведення уроків біології, хімії, фізики не можливо уявити без систематичного використання різноманітних об'єктів, приладів, посуду, реактивів. Все це та інші засоби навчання, а також сам кабінет і лаборантські складають матеріальну базу навчання.

Особливого значення у навчанні школярів відіграє матеріальна база з біології, оскільки вивчення цього предмету пов'язано з безпосереднім вивченням натуральних об'єктів, спостереження за ними і постановку різноманітних дослідів.

У навчальній програмі з біології для основної школи зазначено, що навчання цього предмету спрямоване на реалізацію багатьох завдань, серед яких чільне місце відведено такому: *оволодіння уміннями* застосовування біологічних знань для пояснення процесів та явищ живої природи, життєдіяльності власного організму; здійснення спостережень за живими організмами та станом власного організму; профілактики захворювань, травматизму, шкідливих звичок; використання приладів, інструментів; проведення простих біологічних досліджень; роботи з різними джерелами інформації. Серед видів діяльності учителя та учнів, спрямованих на формування вище зазначених умінь запропоновані демонстрації учителя, лабораторні та практичні роботи, екскурсії, практичні завдання [3].

Нова навчальна програма з біології передбачає новий вид діяльності учнів – лабораторні дослідження. Ця робота школярів пов'язана з вивченням нового матеріалу, отже потребує максимального залучення уваги і конкретних дій кожного учня. Тобто кожного учня, або групу учнів слід забезпечити необхідними засобами навчання для роботи з ними. Наприклад, у 6 класі передбачено лабораторні дослідження будови клітини листка елодеї та руху цитоплазми у цій клітині [2]. Щоб виконати ці лабораторні дослідження у кабінеті біології мають обов'язково бути: акваріум з елодеєю канадською (або у куточку живої природи), мікроскопи, предметні та покривні скельця, препарувальні набори. Окрім того, кабінет має бути добре освітленим для налаштування роботи з оптичним мікроскопом.

Із наведеного прикладу бачимо, що навіть такий нескладний біологічний експеримент потребує спеціального обладнання, характерного лише для викладання біології. Тобто матеріальна база сучасного кабінету біології та наявність куточка живої природи має визначне значення для проведення уроків.

Історично складалося, що кожна школа повинна мати і мала відповідну навчально-матеріальну базу: біологічний кабінет з препараторською кімнатою і куточком живої природи, навчально-дослідну земельну ділянку з ботанічним й зоологічним відділами, теплицю, наочні посібники, лабораторне обладнання та сільськогосподарський інвентар, а також науково-методичну літературу для вчителя та науково-популярну для учнів [4, 6].

Проте в сучасних школах, особливо міських, навчально-матеріальна база переважно представлена кабінетом біології та куточком живої природи, в якому здійснюється догляд за кімнатними рослинами.

Сучасний шкільний кабінет біології – особливий учбовий підрозділ школи, оснащений навчальним обладнанням, яке сприяє активній пізнавальній діяльності учнів на уроках, позакласній і позаурочній роботі з предмету. Від того, наскільки укомплектований і методично виважено оформлений кабінет біології значною мірою залежить успіх вивчення цієї природничої дисципліни.

Значний вплив на формування і розвиток пізнавального інтересу до вивчення біології має інтер'єр кабінету, який має бути функціонально значущим: для оформлення використовують ті матеріали, які постійно або найбільш часто використовуються на уроках біології і сприяти створенню позитивного емоційного фону.

Предмети постійної експозиції кабінету повинні сприяти розвитку основних біологічних понять (таких, як рівні організації живого, розвиток органічного світу, охорона навколишнього середовища).

При розміщенні предметів постійної та тимчасової експозиції слід враховувати, що весь цей матеріал призначений для використання на уроках, а значить текст, малюнки повинні бути видні навчаються з будь-якого робочого місця.

Для оформлення бокової стіни використовують матеріали серії «Рівні організації живої природи», портрети вчених-біологів.

Уздовж задньої стіни можуть бути розміщені шафи (двосекційні, верхня секція заklenі), або вітрини, в яких розташовують представників (у вигляді гербарного матеріалу, опудал і т.п.) основних систематичних груп рослинного і тваринного світу, а також експозиції «Типові біоценози».

Основну частину матеріалів епізодичного використання розміщують поза кабінетом, де учні можуть ознайомитися з ними на перервах. У коридорах і рекреаціях, що знаходяться біля біологічного кабінету, рекомендується розміщувати стенди з профорієнтації школярів, стенд з літературою для позакласного читання, а також фотомонтажі, стінгазети біологічних гуртків та інше.

Забезпечення навчально-виховного процесу наочним матеріалом, роздатковими зразками для проведення лабораторних досліджень, лабораторних і практичних робіт, на нашу думку, залежить в першу чергу від бажання учителя

біології. Аналіз програми показав – більшість натуральних об'єктів, що вимагаються для використання в ході вище зазначених робіт, можна взяти з природи і відповідним чином оформити, окрім того, наявність куточка живої природи з правильно підібраними рослинами і тваринами дозволить учителю швидко і якісно підготуватися до уроку і провести урок.

Окремо зазначимо, що в процесі підготовки гербарних зразків, колекцій, до роботи по догляду за рослинами і тваринами обов'язково слід залучати учнів.

При підборі рослин в кабінеті біології насамперед слід виходити з того, наскільки ці об'єкти можуть бути використані на уроках та в позакласній роботі. Крім того, необхідно враховувати роль рослин в оформленні інтер'єру кабінету і їх невибагливість до умов утримання. Рослини доцільно розміщувати на стійках, які кріпляться в простінках біля краю вікон або на підставках.

При підборі рослин і тварин звертається особлива увага не тільки на різноманітність їх будови, але і на пристосованість до певних умов середовища.

Всі рослини позначають етикетками, де пишуть видову назву, родину, походження рослини. Етикетки кріплять до квіткових вазонів [4].

Навчальний кабінет повинен відповідати санітарно-гігієнічним вимогам, забезпечений первинними засобами пожежогасіння і аптечкою для надання долікарської допомоги.

При підборі мешканців для куточка живої природи потрібно враховувати вимоги програми і конкретні можливості їх утримання [1, 5].

Вимоги до відбору мешканців куточка природи:

1. Рослина або тварина має бути типовим для тієї чи іншої систематичної або екологічної групи. При цьому стає можливим познайомити учнів з основними, типовими рисами, умовами або способом життя, характерними для великої групи рослин і тварин.

2. Відбирають рослини і тварин, невибагливих до їжі і догляду за ними.

3. Рослини і тварини в куточку природи повинні бути зовні привабливими.

4. Необхідно мати кілька примірників одного виду рослин і тварин; школярі побачать в об'єктах спостереження не лише загальні, а й індивідуальні ознаки, це підведе їх до розуміння розмаїття і неповторності живих організмів.

5. Рослини і тварини повинні бути абсолютно безпечні.

Наприклад, для забезпечення лабораторних досліджень над тваринами учнів 6 та 7 класів у куточку живої природи слід утримувати: інфузорій (вода з акваріуму, дослідження – спостереження інфузорій), дощових черв'яків (коробки з ґрунтом; зовнішня будова та рух кільчастих черв'яків), різноманітні черевоногі молюски і кісткові риби (акваріум; будова мушлі молюсків, вивчення реакцій тварин різних груп у відповідь на подразнення, спостереження за поведінкою тварин).

Таким чином, створення і поповнення матеріальної бази кабінету біології залежить від систематичної і наполегливої роботи учителя біології.

Список використаних джерел:

1. Гончар О.Д. Форми і методичні прийоми навчання біології: 7 кл. / О.Д. Гончар. – К.: Генеза, 2001. – 112 с.

2. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Природознавство; Біологія. 5-9 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 64 с.
3. Програма з біології/рівень стандарту/для учнів 7-11 класів середніх загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: Міністерство освіти і науки, 2005. – 64 с.
4. Пугал Н.А. Кабинет биологии: пособие для учителя. / Н.А. Пугал, А.М. Розенштейн. – М.: Просвещение, 1983. – 159 с.
5. Сосновский И.П. Уголок живой природы в школе: Кн. для учителя. / И.П. Сосновский, В.И. Корнеева. – М.: Просвещение, 1986. – 111 с.
6. Трайтак Д.І. Кабінет біології: посібник для учителів. Пер. з рос./ Д.І. Трайтак. – К.: Рад. школа, 1980. – 137 с.

Денисюк Н.М.

*заступник директора з навчально-виховної роботи,
КЗ «ЛНВК ЗОШ I-III ступенів
№ 22-лицей Луцької міської ради»*

РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Коли учень творить, він навчається. Учитель же буде в епіцентрі цього всього. Хто думає інакше, у того ніколи не було гарного вчителя. Я б продав усі свої технології за зустріч з Сократом...

Стів Джобз

Основна ідея сучасної освіти полягає у її гуманізації, індивідуалізації, ефективності та практичній спрямованості, на перше місце виходять адресні та програмно – цільові інвестиції в людину, її творчий та інтелектуальний потенціал. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. наголошується на створенні умов для розвитку творчості, самоствердження особистості, формуванні покоління, здатного навчатися протягом життя. Шкільна освіта на даному етапі повинна спрямовуватись на розвиток творчого потенціалу особистості. «Творчість – це не сума знань, а особлива спрямованість інтелекту, особливий взаємозв'язок між інтелектуальним життям особистості і проявом її сил в активній діяльності», – писав В. О. Сухомлинський.

Державний стандарт передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань, формування здібностей до колективної діяльності, самоосвіти та творчості [1]. Оптимальні можливості щодо реалізації сучасних загальноосвітніх завдань має шкільний курс географії. Тому досліджувана проблема «Реалізація творчого потенціалу особистості на засадах діяльнісного підходу» в даний час є особливо важливою та актуальною.

Творчий потенціал – це саме та система, яка абсолютно прихована від будь-якого зовнішнього спостереження; більше того, сам носій творчого потенціалу іноді мало або й зовсім не знає про свої творчі можливості. Про них можна говорити лише на основі діяльності конкретної людини [6]. Сучасні дослідники

розвитку змісту шкільної освіти (В. Ільченко, В. Корнєєв, В. Паламарчук, С. Подмазін, О. Савченко, А. Сиротенко) наголошують на тому, що головною умовою навчання та розвитку творчих здібностей учня є його активна діяльність. Накопичення досвіду творчої діяльності тісно пов'язане з вирішенням головного завдання сучасної школи – допомогти учневі реалізувати себе як особистість [4].

При діяльнісному підході позиції педагога й учня є особистісно-рівноправні. Це пов'язано зі зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу, де учитель активізує, формує мотиви учня до саморозвитку та стимулює діяльність і розвиток творчих задатків. Адже, як казав Сократ, «навчитися грати на флейті можна, тільки граючи самому».

Активна діяльність учнів на уроці сприяє розвитку оцінного та критичного мислення, набуттю умінь і навичок, які значною мірою зумовляють їх практичну, громадянську, професійну діяльність у майбутньому.

На уроках географії, використовуючи діяльнісний підхід, створюю умови для реалізації творчого потенціалу школярів. Використовую таку узагальнюючу модель уроку:

I. Мотиваційна діяльність (визначення мети, створення позитивного мікроклімату, формування позитивного мотиваційного поля).

II. Навчальна співпраця учителя й учня у дієвому просторі, змістовно-пошукова діяльність, адаптивно-перетворювальна діяльність).

III. Рефлексійна діяльність (визначення, аналіз, усвідомлення досягнутих результатів, контроль-аналітична діяльність).

Основним завданням на етапі актуалізації знань та вмінь, на мою думку, є підготовка учнів до сприйняття нового матеріалу: зосередження уваги, усвідомлення значимості майбутньої діяльності, пробудження інтересу до уроку. Для розвитку творчого потенціалу учнів на даному етапі вважаю доцільним проведення географічних диктантів, використання опорних конспектів (за В. Шаталовим), прийому «Блеф-клуб», складання есе тощо.

На етапі мотивації навчальної діяльності застосовую принципи сугестопедагогічного навчання, тобто розпочинаю урок такими словами, які є підтримкою для учнів, налаштуванням їх на творчість та активність: посміхніться один одному, не бійтеся помилятися. З метою встановлення емоційного контакту з класом застосовую колірне зображення настрою, емоційно-художнє оформлення уроку (поезія, картина, музичний фрагмент). Мотивація школяра впливає на його активність та самостійність, здатність творити, шукати і знаходити рішення в різних проблемних ситуаціях, що, в свою чергу, дозволить йому стати конкурентоспроможним у суспільстві.

До кожного заняття намагаюся підібрати епіграф, який мав би відношення до теми або став значимою і яскравою фразою, що змотивує учнів до активної творчої діяльності.

Вивчення нового матеріалу – етап уроку, коли ефективними для розвитку творчості є метод «розширена лекція», проблемний виклад матеріалу, евристична бесіда, демонстрування відеофрагментів, самостійна робота з підручником, картою, укладання нових матеріалів або здобутих фактів у структурно логічні схеми. Практикую складання «Мета плану», читання з

позначками, методи «Займи позицію», «Шкала думок», робота з Т-подібною таблицею.

Етап закріплення вивченого матеріалу вважаю одним із ключових для формування творчих здібностей школярів. У цій частині уроку відбувається повторення й усвідомлення вивченого. Доцільним бачу використання інтерактивних форм та методів («Мікрофон», «Коло ідей», «Лови помилку» тощо).

Рефлексія на уроці спрямована на усвідомлення учнем пройденого шляху, на збір у загальну скарбничку знань почутого, обміркованого, зрозумілого, сприяє розвитку власних суджень та творчих здібностей учнів. На цьому етапі використовую вправи: «Взаємне опитування», «Одним словом», «Снігова куля», «Роз'єднай слова», «Сенкан».

Географія має унікальні можливості щодо використання карти як ефективного засобу навчання. Постійно працюю над підвищенням картографічної грамотності школярів. Для розвитку творчих задатків учнів практикую завдання ігрового характеру: впізнати за контуром об'єкт або зібрати розрізану карту, рознести у корзини з надписами материків географічні об'єкти, виправити помилку на карті, скласти лото.

На уроках та в позакласній роботі для розвитку творчого потенціалу вихованців використовую діяльнісний підхід, зокрема прийоми кооперованого навчання. Під час спільної роботи активізується діяльність всіх виконавців, реалізовується природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці. Застосовую групові методи, а саме: «Навчання разом», «Навчання у команді», «Ажурна пила», «Діалог», «Спільний проект», «Акваріум». Коопероване навчання у малих та великих групах, трійках та парах дає позитивний результат [7].

Досвід роботи показує, що для проміжного та підсумкового контролю знань учнів результативним є використання трафаретів.

Ефективним на уроці географії вважаю використання проблемно-пошукових методів. Конфлікт між «знаю» і «не знаю», «умію» і «не можу виконати» через внутрішню мотивацію спонукає учня поглиблювати географічні знання, удосконалювати уміння та навички для розвитку творчості. «Початок мислення – в проблемній ситуації, а звідси і пізнавальний інтерес» (С. Л. Рубінштейн).

Не існує єдиної магічної формули щодо формування творчої складової навчання школярів. Виховання в учнів інтересу до вивчення географії, усвідомлення її корисності, прагнення до успіху, наполегливість є запорукою результативності педагогічної роботи щодо розвитку творчого потенціалу дитини. Значну роль у цьому відіграє особистість учителя.

Професійну компетентність учителя характеризує вміння аналізувати якісні зміни у розвитку учнів, співвідносити результат із поставленими цілями. Оцінюючи доцільність використання діяльнісного підходу, спираюся на результати психолого-педагогічної діагностики, анкетування, моніторинг навчальних досягнень школярів.

Питання реалізації творчого потенціалу особистості учня на засадах діяльнісного підходу залишається сучасним і перспективним. Педагогам, які працюють над формуванням творчої особистості дитини, раджу звернути увагу на діяльнісний підхід до організації навчального процесу. Попри те, що робота над даним питанням вимагає володіння багатьма компетентностями, саме така організація процесу навчання має значні можливості і спроможна забезпечити розвиток творчих здібностей учнів.

Своєрідним дороговказом для мене та моїх однодумців є мотиви студентів Гарвардського університету: «Якщо ти зараз заснеш, тобі, звичайно, наснитися твоя мрія, але якщо ти зараз активно попрацюєш – ти втілиш свою мрію в життя».

Список використаних джерел:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : затв. Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 // Офіц. вісн. України. – 2002. – № 16. – С. 859.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / по ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Географія. Економіка: програми для загальноосвітніх навчальних закладів, 6-11 класи. – К. : Ірпін, 2005. – 90 с.
4. Дістервег А. Вибрані педагогічні твори / А. Дістервег. – М., 1956.
5. Занков В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М.: Дом педагогіки, 1999. – 378 с.
6. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2-9
7. Подмазін С. Проблема змісту особистісно-зорієнтованої освіти / С. Подмазін. // Завуч. – 2001. – № 11. – С. 2-3.
8. Рекомендації МОН щодо вивчення шкільних предметів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/>. вільний.

Довженко В.В.

студент;

Буяло Т.Є.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики навчання природничо-географічних дисциплін,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС БІОЛОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

У сучасному світі людина отримує інформацію у готовому вигляді. Як показують багаторічні спостереження за учнями під час проходження студентами виробничих педагогічних практик, біологія стала не цікавою. На нашу думку, цьому значно посприяв складний зміст навчальних програм,

методично неправильне використання зошитів із друкованою основою, в яких є готовий хід роботи, готовий малюнок. Часто такі роботи навіть не супроводжуються дослідженням учнями натуральних об'єктів, зображених на малюнках. Ми вважаємо, що це неправильно, адже дослідницька діяльність учнів, виконання нескладних дослідів значно впливають на пізнавальний інтерес школярів і можуть позитивно вплинути на рівень навчальних досягнень з біології.

У навчанні біології провідну роль відіграє пізнавальна діяльність, спрямована на оволодіння методами наукового пізнання, яка реалізується у програмі через лабораторні дослідження, практичні та лабораторні роботи, дослідницький практикум, проекти.

Біологічні дослідження під час уроків стимулюють учнів до самостійної роботи з навчальною, науковою літературою, до проведення фенологічних спостережень, до морфологічного аналізу рослинних, тваринних об'єктів, до статистичної обробки результатів.

Ці знання про природу потрібні для розв'язання важливих життєвих проблем особистості, для використання їх у повсякденному житті, для свідомого вибору професії в майбутньому.

Біологічні експерименти дозволяють зміцнювати міжпредметні зв'язки, особливо з такими предметами, як математика, хімія й фізика. Вони сприяють розвитку логічного мислення, формують в учнів навички аналізу й синтезу інформації.

Дослідницька робота відкриває широкі можливості для навчання й виховання учнів, розвитку в них біологічних понять, законів і закономірностей; сприяє застосуванню знань для рішення практичних вправ. Застосування дослідів забезпечує наукову достовірність начального матеріалу, розвиває сутність явищ і процесів у їх зв'язку і розвитку, сприяє формуванню переконань у можливості пізнання світу [1, 3].

На нашу думку слід свідомо готувати майбутнього учителя біології до впровадження в навчальний процес біологічних експериментів.

У 2014-15 навчальному році розпочалося вивчення біології у 6 класі за новими програмами [4], складеними відповідно до нових стандартів освіти [2]. Серед завдань, які вирішує шкільний предмет «Біологія» зазначено, що учні отримують уміння здійснення спостережень за живими організмами та станом власного організму, використовувати прилади та інструменти та проводити прості біологічні дослідження.

Ці завдання можна реалізувати виключно в ході здійснення різноманітних біологічних експериментів.

Проаналізуємо зміст програми 6 класу щодо наявності в ньому вище зазначених дослідів. Звертаємо увагу, що до них включаємо і демонстрації, оскільки саме цей вид експерименту виконується виключно учителем. Мета аналізу з'ясувати, на які досліді треба звертати увагу студентів при вивченні «Методики навчання біології» та у змісті яких біологічних дисциплін вони можуть пророблюватися у повному обсязі.

У програмі виділяють: демонстрації, лабораторні дослідження, практичні і лабораторні роботи, дослідницький практикум. Мета кожного виду експерименту різна, наприклад у демонстраційного експерименту – показати дослід і задати запитання по вивченню нового матеріалу, сформулювати проблемне завдання. Також для отримання нової інформації, формування умінь використовують лабораторні дослідження. У ході лабораторних і практичних робіт учні закріплюють знання. Дослідницький практикум формує уміння самостійно планувати і проводити біологічні експерименти.

У 6 класі програмою передбачається демонстрування дослідів, що підтверджують: фотосинтез; дихання; випаровування води; транспорт речовин по рослині; поглинання коренем води; вплив мінеральних речовин на розвиток рослин (дисципліна, де проводяться такі експерименти – фізіологія рослин); лабораторні дослідження: будова клітини листка елодеї, рух цитоплазми в клітинах листка елодеї (фізіологія рослин); спостереження інфузорій (зоологія); будова цвілевих грибів (за допомогою оптичного мікроскопа) – ботаніка. Практичні роботи, що передбачають досліди: виготовлення мікропрепаратів шкірки луски цибулі та розгляд її за допомогою оптичного мікроскопа (ботаніка); визначення видів кімнатних рослин, придатних для вирощування в певних умовах (ботаніка та екологія). Дослідницький практикум: дослідження процесу росту вегетативних органів, спостереження за розвитком пагона з бруньки, транспорт речовин по рослині, вегетативне розмноження рослин, дослідження умов проростання насіння (фізіологія рослин, основи сільського господарства).

Для успішного впровадження в навчальний процес біологічних експериментів учителю біології необхідно:

- 1) Знати методику проведення дослідів;
- 2) хоча б раз самому виконати ці досліди;
- 3) знати, де можна взяти матеріальне забезпечення для проведення дослідів;
- 4) продумати методику проведення дослідів (як показувати, які завдання та запитання формулювати для учнів).

Для цього на лабораторних заняттях з методики навчання біології при аналізі кожної теми програми треба розглядати питання організації і проведення біологічних експериментів, максимально пророблювати досліди і моделювати фрагменти уроків з ними; посилити міжпредметні зв'язки з біологічними дисциплінами в межах яких формуються відповідні уміння студентів; максимально використовувати можливості навчальних практик з біологічних дисциплін. Окрім того, вважаємо можливим включення до навчальних планів педагогічних університетів курсу з вибором, присвячений організації біологічних досліджень на уроках та в позаурочний час.

Список використаних джерел:

1. Бугай О.В. Залучення школярів до науково – дослідницької діяльності з біології // Робота з обдарованими учнями. Біологічні секції МАН. / О.В. Бугай, В.Т. Кириченко. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 128 с. – (Б-ка журналу «Біологія»; Вип. 12 (48). – С. 24-28).
2. Державний Стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. 2012.

3. Дослідницька робота школярів з біології: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. к.б.н. С.М. Панченко, Л.В. Тихенко. – Суми: Університет. книга, 2008. – С. 61-67.

4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Природознавство; Біологія. 5-9 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 64 с.

Заря Л.О.

кандидат педагогічних наук;

Кучерова М.М.

студентка,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ МУЗИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ

Педагогіка давно шукає шляхи досягнення якщо не абсолютного, то високого і стабільного результату в роботі з класом у школі. Сьогодні використання мультимедійної системи стає невід'ємною складовою вивчення будь-якого предмета.

Нині проводиться велика кількість експериментальних досліджень, які спрямовані на пошук оптимальних умов використання інформаційних технологій у навчальному процесі (С. Андрєєв, Д. Богданова, О. Крюкова тощо). Найбільший інтерес викликає дослідження теоретичних і практичних основ комп'ютерно-розвиваючого навчання – В. Антипової, Г. Бокаєвої, О. Горбуненко, О. Гребенюка, Н. Сергєєва, Л. Сухорукової тощо. Науковці (Л. Заря, О. Ростовський, М. Фіцула, В. Штепа, В. Янкул тощо) вказують, що спеціальні технічні засоби навчання (мультимедіа) – необхідний чинник засвоєння знань.

Нажаль, у науковій літературі (О. Балабан, Н. Белявіна, Н. Ветлугіна, О. Гуминська, Ю. Поплавська, О. Чайковська, В. Штепа, В. Янкул) розглядаються можливості впровадження мультимедійних програмно-педагогічних систем у навчальний процес тільки з позиції формування музичних знань у старших вікових груп учнів. Ще, на жаль, не достатньо теоретично обґрунтована методика використання мультимедійних технологій на уроках музики, немає відповідних державних програм для середньої загальноосвітньої школи [2]. Розв'язання цих питань потребує дослідження методів проведення уроку музики у початковій школі з використанням мультимедійних технологій та програм.

Ціллю даної статті є показ адаптації уроків музики до використання мультимедіа.

Доба технічного процесу розширила можливості слухання музики. Якщо декілька десятиріч тому уява про музику пов'язувалась лише з концертним залом, то в наш час – час новітніх технологій, учні розширюють свій музичний світогляд за допомогою телевізорів, магнітофонів, програвачів, комп'ютерів,

аудіо і відеозаписів, касет і таке інше. В таких умовах музичне виховання набуває ще більшої значимості.

У порівнянні з традиційним, комп'ютеризоване музичне навчання є прогресивним напрямом у системі сучасної освіти [7]. Разом з тим, реформування та оновлення освітянської практики ґрунтується на взаємозв'язку традиційного та новаторського. Це зумовлює необхідність вивчення «сполучних» зв'язків з метою синтезації набутого традиційного досвіду й інновацій комп'ютеризованого навчання.

Використання комп'ютера (ноутбука, планшета і т.д.) не виключає роботи з наочно-дидактичними посібниками й іншими учбово-допоміжними засобами, у тому числі і дитячими музичними інструментами. Комп'ютерні програми не вичерпують усі форми діяльності, що входять у комплекс музичного навчання та виховання. Зокрема вони не містять такої важливої, особливо на початковому етапі, форму роботи, як спів та інтонування. Така «співоча» програма повинна функціонувати паралельно, тобто традиційне навчання необхідно пов'язувати з новаторським [4].

Мультимедіа – презентація є одним з найбільш поширених засобів унаочнення навчального матеріалу. Використання мультимедіа-презентацій дозволяє вчителю зручно й ефективно візуалізувати статичну й динамічну інформацію, самостійно готувати завдання, підбирати навчальний матеріал, що відповідає змісту конкретної теми будь-якої базової дисципліни [3].

Кожен урок музики з використанням мультимедійних технологій складається з певної кількості кроків – структурних елементів, що містять сукупність зображень, відео фрагментів, тексту, об'єднаних за певною ознакою (наприклад, демонстрація, розучування пісні чи виконання її з супроводом, слухання музичного твору, його аналіз, розповідь про композитора тощо).

З досвіду проведеної роботи, ми вважаємо, що під час використання мультимедіа-презентації у процесі пояснення нової теми варто дотримуватися лінійної послідовності кадрів для показу цікавих унаочнених моментів теми. На екрані можуть також з'являтися визначення, схеми, які діти записують у зошит (за наявності технічних можливостей короткий конспект змісту презентації може бути роздрукований для кожного учня), тоді як вчитель, не витрачаючи час на повторення, встигає розповісти більше.

При проведенні мультимедійного уроку музичного мистецтва логічно-обґрунтовані частини можуть бути дещо видозмінені. Наприклад, під час викладення теми, на відміну від звичного уроку, при використанні мультимедіа на екрані з'являється запис теми і вчитель разом з дітьми читає його.

Бажано, щоби вступ (вступну бесіду) демонструвала мультимедіа-презентація, при чому вчитель веде діалог з учнями та героями презентації. Завдання вступної бесіди – зацікавити дітей, налаштувати на емоційне сприймання того чи іншого твору, навчального матеріалу.

Демонстрація пісні містить в собі прослуховування зразкового варіанту виконання пісні (з супроводом або а capella) перед її розучуванням. При розучування пісні із застосуванням мультимедійних технологій на екрані мають з'являтися слова пісні та графічний запис мелодії. Учні зацікавлено слідкують

за графічним зображенням мелодії. Таким чином, застосовуються різні методики розучування пісні – на слух, з графічного запису.

Слухання музики включає в себе звичайне прослуховування музичного твору. На моніторі – лише автор і назва твору. Вчені-дослідники стверджують, що все інше на цьому етапі відволікає учнів від сприймання самої музики.

Розповідь про музику проводиться у вигляді демонстрації мультимедійної презентації, під час якої головні герої ведуть діалог про музичне мистецтво. Діти обговорюють твір для слухання, пригадують історію його створення, розповідають про композитора.

Для аналізу прослуханого твору учням пропонуються питання від головних героїв. Учні відповідають самостійно, іноді – за допомогою підказок на моніторі. Аналіз прослуханого твору можна доповнювати власними питаннями, завданнями [1]. Тестові завдання містять в собі питання для перевірки знань матеріалу уроку з варіантами відповідей.

Послідовність етапів проведення уроку може змінюватись: блок слухання музики стояти в першій частині уроку, а блок розучування пісні – в другій. Незмінними кроками є: тема уроку, вступ (вступна бесіда), тестові завдання, підсумки уроку [2].

Створення уроків із застосуванням мультимедійних технологій дає максимальний ефект у початковій школі, тому що життєвий досвід дітей ще досить незначний і тому малюнки, портрети, експозиції, які можна демонструвати за допомогою комп'ютерної техніки, створюють на уроках особливу атмосферу та настрій.

Впровадження мультимедійних технологій у практику музичної освіти уможливорює поєднання дидактичних функцій комп'ютера з традиційними засобами навчання, збагачення і наповнення навчального процесу новими формами роботи, варіативне застосування ігрових форм навчання, створення інноваційних методик викладання музики в системі початкової освіти; а також сприяє більш ефективному засвоєнню музичних знань та їх реалізації в музично-творчій діяльності молодших школярів на етапі початкової музичної освіти [6].

Отже, можливості використання мультимедіа на уроках музики багатогранні. Мультимедійна технологія може допомогти вчителю відчутно підвищити якість навчання, досягнення поставленої мети. Мультимедійні засоби дають можливість вчителю-музиканту зробити процеси формування нових знань, умінь і навичок, засвоєння понять, узагальнення й перевірки знань цікавими та продуктивними.

Список використаних джерел:

1. Белявіна Н. Комп'ютерна програма «Чарівна музика» / Белявіна Н., Ветлугіна Н. // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 3. – С. 65.
2. Заря Л.О. Заря Л.О. Методика формування інтересу молодших школярів до музики з використанням мультимедійних технологій. – К. – 2013, десерт. на здобут. наук. ступ. канд. пед. наук. – 206 с.
3. Гуминська О. Використання мультимедійних засобів – оновлення методики викладання мистецтв / О. Гуминська // Мистецтво та освіта. – 2009. – № 3. – С. 57.

4. Поплавська Ю. Використання комп'ютерних засобів на уроках музики в початковій школі / Ю. Поплавська // Мистецтво та освіта. – 2007. – № 3. – С. 41-45.
5. Фіцула М. М. Педагогіка / Фіцула М. М. – К.: Академія, 2002. – 528 с.
6. Чайковська О. Комп'ютерний практикум у системі початкової музичної освіти музики / Чайковська О. // Рідна школа. – 2001. – № 1. – С. 46-47.
7. Янкул В. А. Можливості та проблеми використання комп'ютера на сучасному уроці музики / Янкул В. А. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 2. – С. 21-22.

Маковецька А.С.

студентка;

Цуруль О.А.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методики навчання

природничо-географічних дисциплін,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Мотивація до навчання – одна із головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але і є рушійною силою удосконалення особистості в цілому. Формування в учнів мотивації до навчально-пізнавальної діяльності є однією з головних проблем сучасної школи. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, постановою завдань формування у школярів прийомів самостійного набуття знань, розвитку пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій та активної життєвої позиції.

Проблема формування мотивації знаходиться на межі навчання й виховання. Це означає, що увага педагогів та психологів повинна бути не тільки спрямована на здійснення учнем навчання але і на те, як і що відбувається у розвитку особистості учня в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Проте аналіз шкільної практики свідчить, що сьогодні пересічний учитель і типовий навчальний заклад орієнтовані переважно на підтримування зовнішньої мотивації у вигляді контролю, наказів та вимог. Така практика згубно позначається на внутрішній мотивації, веде до поступового зниження інтересу учнів до навчання. І навчальний предмет «Біологія» не є виключенням.

Актуальність даної проблеми для шкільної практики навчання біології зумовила вибір теми нашого дослідження.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес з біології в загальноосвітніх навчальних закладах.

Предмет дослідження – методика формування мотивації до вивчення біології в учнів основної школи.

Мета дослідження полягає в дослідженні ефективних форм і видів роботи на уроках біології, орієнтованих на формування в учнів основної школи мотивації до вивчення біології.

Згідно з поставленою метою визначено такі основні завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури та шкільної практики з проблеми формування мотивації до вивчення біології в учнів основної школи;
2. Охарактеризувати провідні методи та методичні прийоми, що сприяють формуванню в учнів основної школи мотивації до вивчення біології;
3. Розробити інструктивно-методичні матеріали для формування мотивації учнів основної школи до вивчення біології.

Мотивація навчальної діяльності – усі чинники, що обумовлюють прояви навчальної активності: потреби, мету, установки, почуття обов'язку, інтереси [3]. Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання.

Вивчення мотивації навчання є центральною проблемою дидактики і педагогічної психології. Взаємозалежність зовнішніх і внутрішніх умов розвитку особистості та її мотиваційної сфери досліджували Б.Ананьєв, О. Леонт'єв, В. М'ясіщев, С. Рубінштейн, А. Маркова. Про зміни у розвитку і формуванні мотивації йдеться у роботах В. Вілюнаса, Д. Ельконіна, Г. Костюка, Т. Шамової, С. Занюка та ін. Дослідженню мотиваційного компонента навчальної діяльності учнів та вивченню засобів його формування присвячені роботи Р. Вайсмана, А. Вербицького, В. Шахова, Р. Гуревича, Л. Непомнящої, Т. Платонової, М. Сметанського та ін.

Проблема досліджується методистами-біологами та вчителями: С. Степанкевич, А. Демидовим, С. Середенком, О. Петрук, О. Нікітюк, Г. Опаренюк, С. Петрунчак, Н. Карпиною, О. Біленькою, Г. Яворською, В. Кочубей, Є. Мамчур, Т. Бабійчук, Л. Волошиною та ін.

Формування мотивації навчання можливе тільки у навчальній діяльності. Відповідно до змісту уроку вчитель має спрямувати організацію навчальної діяльності на формування мотиваційного циклу школярів. Мотиваційний цикл складається з ряду етапів: мотивація початку роботи (готовність до роботи), мотивація ходу виконання роботи (включеність, підтримка інтересу, уважність тощо) та мотивація завершення.

Для формування в учнів навчально-пізнавальної мотивації на уроках необхідно:

- використовувати різноманітні форми й методи організації роботи, що враховують суб'єктивний досвід учнів щодо теми, яка розглядається;
- створювати атмосферу зацікавленості кожного учня як у власній роботі, так і в роботі всього класного колективу;
- враховувати, що емоційний виклад матеріалу – запорука результативності уроку;
- стимулювати учнів до використання різноманітних способів виконання завдань на уроці без побоювання помилитися;

- заохочувати прагнення учнів до самостійної роботи, аналізуючи під час уроку різні способи виконання завдань, відзначати та підтримувати всі прояви діяльності, що сприяють досягненню учнями мети;

- створювати педагогічну ситуацію спілкування, що дозволяє кожному учневі, незалежно від ступені його готовності до уроку виявляти ініціативу, самостійність і винахідливість у способах роботи;

- обговорювати з учнями наприкінці уроку не лише те, «що ми дізналися» (що опанували), але й те, що сподобалось (не сподобалось) та чому; що хотіли б виконати ще раз, а що зробити по – іншому;

- під час опитування на уроці (виставлення оцінок) аналізувати не лише правильність (неправильність) відповіді, але і її самостійність, оригінальність, бажання учня шукати та знаходити різноманітні способи виконання завдань;

- оголошуючи домашнє завдання, слід повідомляти не лише його зміст та обсяг, але й давати докладні рекомендації щодо раціональної організації навчальної роботи, яка забезпечить виконання домашнього завдання; працювати над диференціацією завдань.

- на уроці учень повинен бути налаштований на ефективний процес пізнання, мати в цьому особисту зацікавленість, розуміти, що й навіщо він виконуватиме [1].

Аналіз шкільної практики формування мотивації до вивчення біології в учнів основної школи свідчить, що мотивація навчальної діяльності учнів – це окремий етап уроку, проте її доцільно здійснювати на кожному з етапів різними способами – залежно від дидактичної мети й типу уроку [2–4].

Провідними для формування в учнів мотивації є такі методи та методичні прийоми:

- повідомлення учням теоретичної значущості навчального матеріалу;
- практичне спрямування знань та можливість їх застосування у повсякденному житті ;
- створення проблемних ситуацій ;
- постановка близьких і далеких перспектив у навчанні;
- метод здивування;
- навчальні дискусії;
- створення ситуації успіху і зацікавленості;
- пізнавальні ігри;
- виконання творчих завдань (складання кросвордів, загадок, віршів, сенканів).

Високу ефективність мають також такі методичні прийоми: «Здивуй!», «Зацікав!», «Віртуальна подорож», «Літературна скарбничка», включення елементів народної мудрості та біологічних казок, обговорення легенд, виконання вправи «Лови помилку!», «Шифрограма», «Юний дослідник», мозковий штурм, робота в малих групах, дидактична гра «Шпаргалка», демонстрування презентацій та відеофрагментів з подальшим обговоренням та ін.

У межах дослідження ми розробили та апробували інструктивно-методичні матеріали для формування мотивації до вивчення біології в учнів 8 класу. Вони

передбачають поетапне формування мотивації, а саме (розглянемо на прикладі уроку « Загальна характеристика класу Плазуни»):

I-й етап – виникнення мотивації (розповідь);

II-й етап – підкріплення та посилення навчальної мотивації (проблемне навчання, гра «Біологічне лото»);

III-й етап – мотивація завершення (розминка, гра «Хто є хто?»).

Отже, формування мотивації – важлива умова успішної організації навчально-виховного процесу з біології, особливо навчальної діяльності учнів основної школи. Ефект активізації мотиваційної діяльності учнів залежить від педагогічно правильної її організації. Саме тому, якщо форми та методи роботи будуть підібрані вдало, то процес навчання буде цікавим не лише для вчителя, а й для учнів.

Список використаних джерел:

1. Божович Л.І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини // Вивчення мотивації поведінки дітей та підлітків [Електронний ресурс] / Л.І.Божович – Режим доступу: <http://www.koob.ru/age_psychology> – Загол. з екрану. – Мова рос.
2. Занюк С.С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації учбової діяльності у студентів та старшокласників // Практична психологія та соціальна робота / С.С.Занюк. – 2002. – № 8. – С. 31-42.
3. Мотивація на уроках біології: 8 клас / упоряд. Г.А. Опаренюк. – К.: Редакції газет природничо-матем. циклу, 2012. – 120 с.
4. Нестеренко М.С. Мотиваційний компонент уроку у змісті методичної підготовки учителя біології / М.С. Нестеренко, О.А. Цуруль // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції XXI Каришинські читання [«Методика навчання природничих дисциплін у вищій та середній школах»], (Полтава 29-30 травня 2014 р.). / [за заг. ред. М.В. Гриньової]. – Полтава: Астроя, 2014. – С. 175-177.

Мельник С.В.

студентка,

Науковий керівник: Кириченко І.Л.

*викладач інформатики, спеціаліст II кваліфікаційної категорії,
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка»*

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Стрімке та постійне удосконалення інформаційних технологій створює умови для ефективного розвитку сучасного суспільства. Мобільні телефони, телебачення, комп'ютери та Інтернет, розширивши комунікаційні та просторові межі, розкрили нові можливості для спілкування, освіти, праці, відпочинку, творчої самореалізації особистості у будь-якій сфері діяльності.

Інтернет-технології стали природною частиною життя не лише дорослих, а й дітей. Практично для кожного школяра сьогодні є звичним отримання інформації за допомогою пошукових систем, використання електронної пошти,

сервісів миттєвих повідомлень, соціальних мереж, он-лайн ігор та багато інших ресурсів віртуального простору, які сприяють розвитку особистості, її додатковій самоосвіті, підвищенню рівня ерудиції, формуванню навичок спілкування з людьми.

У глобальній мережі існує велика кількість навчальних, розвиваючих та розважальних сайтів, орієнтованих на дітей. З їх допомогою молодші школярі в цікавій ігровій формі можуть, наприклад, засвоїти основи письма і лічби, навчитися малювати і моделювати, привчитися до самостійної роботи і розширити коло інтересів [1, с. 9].

Але в Інтернеті може бути не тільки цікаво, а й небезпечно. Відсутність життєвого досвіду в юних користувачів підвищує ризик зіткнутися з он-лайн-загрозами незахищеного інформаційного простору. Надання переваги віртуальному світу перед реальним може негативно впливати на психіку і здоров'я дитини, погіршити зір, поставу, сон, викликати тривожність, дратівливість, соціальну дезадаптованість.

Тому серед різних проблем сучасного інформаційного суспільства основне місце посідає проблема інформаційної безпеки дітей як вдома, так і в школі.

Під поняттям «інформаційна безпека» розуміють комплекс заходів, спрямованих на забезпечення захищеності інформації від несанкціонованого доступу, використання, оприлюднення, руйнування, внесення змін, ознайомлення, перевірки, запису чи знищення [2, с. 23].

Як правило, діти молодшого шкільного віку виявляють підвищену зацікавленість до усього нового, яскравого, незвичайного, легко піддаються впливу, більш допитливі, ніж дорослі, та використовують Інтернет в якості одного з універсальних способів дослідження і пізнання навколишнього середовища. Але вони не завжди можуть реально оцінювати рівень достовірності й безпеки інформації, що містить віртуальний простір. Сьогодні на Інтернет-сторінках школярі можуть побачити те, що їм поки бачити не потрібно, або й взагалі нікому не бажано бачити. Всесвітня мережа перетворилася на великий смітник, де корисна і цікава інформація перемішана з низькопробною та брудною. Веб-сайти агресивного спрямування і суперечливого характеру становлять для юних користувачів серйозну загрозу, впливають на соціально-моральні орієнтири. Результатом контакту дитини з такою інформацією можуть бути психологічні травми, наслідки від яких тримаються у підсвідомості довгі роки і впливають на сприйняття навколишнього світу.

Саме тому вчителям і батькам важливо знати про небезпеки, з якими можуть зіткнутися недосвідчені користувачі Інтернету. До переліку Інтернет-загроз відносять: комп'ютерну залежність, розходження між реальним «Я» і своїм Інтернет-образом (часто діти ототожнюють себе з героєм гри), доступ до небажаного контенту (матеріали непридатного для дітей та протизаконного змісту – порнографічні, такі, що пропагують наркотики, психотропні речовини й алкоголь, тероризм і екстримізм, ксенофобію, сектантство, національну, класову, соціальну нетерпимість і нерівність, асоціальну поведінку, насилля, агресію, суїцид, азартні ігри тощо), Інтернет-шахрайство та мобільне

шахрайство, зараження комп'ютера шкідливим програмним забезпеченням [3, с. 53-54].

Формування і розвиток інформаційної безпеки молодших школярів значною мірою залежить від співпраці батьків і вчителів, які повинні постійно мотивувати дітей дотримуватися правил поведінки у віртуальному світі та стежити за їх дотриманням. Важливо донести до дітей, що комп'ютер, в першу чергу, – це дорогий технічний засіб, який призначений не тільки для розваг та ігор, а й може допомогти у навчанні та розвитку. Варто показати школярам якнайбільше ресурсів у мережі, які містять навчальні та розвиваючі ігри, вправи, завдання та переконати в тому, що, незважаючи на широкі можливості віртуального спілкування, воно не може виключати і замінювати реальних стосунків між людьми.

На уроках інформатики у 3 і 4 класах, коли учні вивчають теми «Безпечна робота в Інтернеті» та «Безпечна робота в Інтернеті при електронному листуванні», вчитель повинен ознайомити їх з основами Інтернет-грамотності, правилами користування, етикетом у мережі. Під час практичних робіт потрібно обов'язково відвідати зі школярами сайт Он-ляндія – безпечна веб-країна (onlandia.org.ua) – спільна ініціатива програми Microsoft «Партнерство в навчанні», соціально відповідальних комерційних структур, неурядових організацій, громадсько-соціальних діячів, яку підтримує Міністерство освіти і науки України шляхом проведення інформаційних заходів для батьків і дітей. Сайт допоможе розкрити основи безпечної роботи у веб-просторі та містить корисні і цікаві матеріали не лише для дітей, а й батьків та вчителів (інтерактивні сценарії, короткі тести, готові плани-конспекти уроків). Інформацію про Інтернет-безпеку подано доступно, що дозволить навіть початківцям ефективно використовувати ресурси мережі та захистити себе від небажаного контенту. Також на сайті можна завантажити спеціальну «дитячу» версію електронної пошти, вільну від вірусів і спаму [4].

Формуючи інформаційну безпеку молодших школярів, у школі доцільно організовувати перегляд відеороликів про правила безпечної роботи в Інтернеті, бесіди, нетрадиційні уроки, класні години спілкування, конкурси, тренінги, рольові ігри тощо.

Педагогам варто періодично проводити освітню роботу серед батьків, що сприятиме он-лайн-безпеці підростаючого покоління.

Знаючи про надмірне захоплення дитини Інтернетом, батьки не повинні забороняти їй користуватися комп'ютером, бо це може викликати протилежну реакцію і призвести до замикання дитини в собі. Їм варто знайти альтернативу он-лайн-інтересам, перемкнувши дитячу увагу на досягнення успіхів у реальному житті: відвідування гуртків за інтересами або спортивної секції, прибирання своєї кімнати, догляд за домашніми тваринами чи рослинами і т.д. Батьки також мають пояснити дитині правила поведінки в Інтернеті та які наслідки можуть мати порушення цих правил. Доречно буде скласти і написати на папері перелік правил безпечної поведінки у мережі та прикріпити їх біля комп'ютера.

Сучасні батьки і педагоги усвідомлюють, наскільки важливу роль відіграє Інтернет у житті дітей. Але їм варто зрозуміти, що вони несуть таку ж відповідальність за поведінку дітей у веб-просторі, як і в школі, вдома чи на вулиці. Інакше вони можуть зіткнутися з цілком серйозними і неприємними результатами віртуального спілкування.

Незважаючи на безумовно позитивну роль сучасних комунікаційних засобів та Інтернету, існують певні ризики у їх використанні. Питання безпеки дітей у Всесвітній павутині залишається актуальним за сучасних умов як на державному, так і на міжнародному рівні. Тому, щоб діти вільно могли користуватися усіма перевагами Інтернет-простору, важливо навчити їх вчасно реагувати на інформаційну небезпеку та захищати себе. Це допоможе безпечно мандрувати веб-сторінками, відкриваючи для себе щось нове і цікаве.

Список використаних джерел:

1. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі : посіб. для батьків / І. В. Литовченко, С. Д. Максименко, С. І. Болтівець та ін. – К. : ТОВ Видавничий будинок аванпост-Прим, 2010. – 48 с.
2. Карпенко Г. В. Розвиток інформаційної безпеки молодших школярів на уроках інформатики у ЗНЗ / Г. В. Карпенко // Початкове навчання та виховання. – 2014. – № 1/2. – С. 22-34.
3. Кочарян А. Формування в підлітків стійкої мотивації до дотримання безпечної поведінки в мережі Інтернет / А. Кочарян // Інформатика. – 2012. – № 5. – С. 49-55.
4. Он-ляндія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.onlandia.org.ua>

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Акімова О.М.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується інтеграцією України в європейські політичні, економічні й культурні структури, особливої уваги набуває проблема підготовки фахівців, здатних виконувати свої професійні обов'язки на продуктивному й творчому рівнях. Особливого суспільного значення набуває проблема підготовки вчителів початкових класів у закладах педагогічної освіти, покликаних забезпечувати здатність учнів у подальшому організовувати власну самостійну роботу, здобувати самостійно знання, що в подальшому виступить передумовою успішного організації позааудиторної самостійної роботи учнів початкової школи.

Отже, на теоретичному і методологічному рівнях проблема організації самостійної роботи студентів у процесі оволодіння знаннями є дослідженою Л. Арістовою, В. Буряком, Є. Гуламп, Л. Грицюк, Б. Єсіповим, Л. Жаровою, В. Казаковим, В. Морозом та іншими науковцями, у працях яких доведено, що самостійна робота студентів дозволяє успішно формувати свідомість і зміцнювати знання; удосконалювати вміння і навички, визначені програмою кожної навчальної дисципліни [6].

На нашу думку, «позааудиторна самостійна робота студента» може розглядатись як вид позааудиторної самостійної навчальної та виховної діяльності, що виконується під опосередкованим керівництвом викладача і передбачає формування навичок самостереження, самоорганізації, самоаналізу, самоконтролю.

Важливим чинником для забезпечення мотивації студентів до організації і виконання позааудиторної самостійної роботи студентів є [1]:

- створення умов для добровільного виконання студентами завдань позааудиторної самостійної роботи;
- забезпеченням мотивації «інтересу до змісту пізнавальної діяльності» через комплекс завдань з позааудиторної самостійної роботи з різних навчальних дисциплін, та реалізація у їх змісті різноманітних форм, видів і методів організації позааудиторної самостійної роботи;
- опосередкований характер контролю з боку викладача за позааудиторною самостійною роботою студентів.

Зазначимо, що забезпечення мотивації студентів до позааудиторної самостійної роботи шляхом організації постійного систематичного контролю опосередкованого характеру з боку викладача має як навчальне, так і виховне значення, забезпечуючи всебічність професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів через систематичний опосередкований контроль з боку викладача.

Для здійснення індивідуального підходу під час позааудиторної самостійної роботи студентів доречним є використання індивідуального плану позааудиторної самостійної роботи студентів, що передбачає етапність позааудиторної самостійної роботи, а саме:

Перший етап – ознайомлення студентів з науковими засадами організації позааудиторної самостійної роботи та вимогами до її виконання на першому занятті з дисципліни. Мають бути визначені теми, завдання, кількість змістовних модулів, оцінювання та строки виконання завдань позааудиторної самостійної роботи, види та строки контролю за виконанням завдань.

Другий етап виконання індивідуального плану позааудиторної самостійної роботи студентів, який містить завдання позааудиторної самостійної роботи, як навчального, так і виховного характеру.

Індивідуальний план позааудиторної самостійної роботи має наступні розділи та зміст:

1. Відомості про студента (назва дисципліни, група, факультет, навчальний заклад, прізвище, ім'я, по батькові).
2. Опис навчальної дисципліни, де містяться відомості про кількість навчальних тижнів та практик на кожному курсі, кількість кредитів та характеристика навчальної дисципліни.
3. Терміни виконання завдань позааудиторної самостійної роботи, рівень складності, кількість балів за кожний змістовний модуль (не оцінювання завдань позааудиторної самостійної роботи).
4. Оформлення результатів завдання позааудиторної самостійної роботи.
5. Заповнення педагогічного словника.
6. Консультації викладача.
7. Виховна позааудиторна самостійна робота (участь у підготовці та проведенні масових виховних заходів, конкурсів, участь у роботі педагогічного гуртка, виготовлення роздаткового матеріалу з дисципліни, випуск газети тощо).

Індивідуальний план позааудиторної самостійної роботи з опосередкованою функцією контролю з боку викладача передбачає оцінювання під час аудиторних робіт шляхом взаємо- або самоперевірки студентами.

Отже, організація позааудиторної самостійної роботи, в сучасному освітньому просторі, спрямована на формування у майбутніх учителів початкових класів умінь і навичок самостійно здійснювати пошук та аналізувати літературу, працювати з бібліотечними фондами та каталогами; самостійно набувати професійно значущих знань, які реалізуються в уміннях і навичках розв'язання різнорівневих за складністю педагогічних завдань та визначенням їх практичного використання у майбутній професійній діяльності;

самоорганізації (самостійного розподілу часу на виконання самостійної роботи, визначення та розподіл цілей за рівнем складності завдань, часу на виконання); самостійного вибору форм, методів та засобів виконання самостійної роботи; самоаналізу та самоконтролю отриманих результатів виконаної самостійної роботи; саморозвитку та самоформуванню [4].

Список використаних джерел:

1. Буряк В. К. Керування самостійною роботою / В. К. Буряк // Вища школа. – 2001. – № 4/5. – С. 16-22.
2. Васильєва М.П. Деонтологічний компонент підготовки сучасного педагога в умовах вищого навчального закладу / М.П. Васильєва // Вісник Дніпроп. ун-ту економіки та права умені А. Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. – Дніпропетровськ, 2011. – Вип. 2 (2). – С. 14-20.
3. Євдокимов В. І. Підготовка вчителя в умовах євро інтеграції : навч. посіб. / В. І. Євдокимов, Г. Ф. Пономарьова, Л. Д. Покроєва. – Х. : ХОНМІБО, 2006. – 204 с.
4. Мороз В. Д. Самостійна навчальна робота студентів : монографія / В. Д. Мороз. – Х. : ХМК, 2003. – 63 с.
5. Шимко І. М. Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шимко І. М. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.

Бахов І.С.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов,
Міжрегіональна Академія управління персоналом*

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЗАКОНОДАВЧІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ В КІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

Ідеї мультикультуралізму поки не знаходять достатньо ефективного відображення в теорії і практиці вітчизняної педагогічної освіти. Недостатньою залишається відповідна підготовка педагогів у цьому напрямку, і не в повній мірі використовується зарубіжний досвід у цій сфері.

Наукове осмислення і використання досвіду Канади у підготовці вчителів до діяльності в полікультурному освітньому середовищі в зв'язку з цим є цілком актуальним. Канада, як і Україна, вирішує у сфері освіти непрості проблеми, викликані федеральним державним пристроєм і багатоетнічним складом населення.

Педагогічна освіта в Канаді значною мірою орієнтована на ідеї мультикультуралізму. Ця країна є одним зі світових піонерів і лідерів у питаннях організації полікультурної педагогічної освіти. Вивчення педагогічної освіти в Канаді може сприяти реалізації ідей мультикультуралізму при підготовці вчителів в українській системі освіти. Аналіз та облік канадського досвіду може сприяти тому, щоб Україна у модернізації вищої освіти уникла багатьох помилок і неправильних рішень.

Необхідність вдосконалення підготовки вчителів до діяльності в багатокультурному і багатоетнічному середовищі, недостатня розробка відповідних теоретико-методологічних основ, науково-практична цінність рішення відповідних проблем в Канаді визначили тему даної публікації.

Окремі аспекти освіти Канади розглянуті у працях авторів: з питань освітньої системи Канади (Р. Axelrod, S. Davies та ін.), з питань педагогічної освіти (J. Bradley, T. Carson, L. Hargreaves, та ін.), полікультурна і міжкультурна освіта (J. H. Esling, R. Ghoch, R. Golz, J. Gummins, та ін.), проблеми навчання іммігрантів (R. Hirabayashj, Sh. Shamy та ін.), особливості білінгвального навчання (L. Carrol, A. Duffy, K. Hill, K. Hakuta, M. Lupul, S. Majhanovich, та ін.)

Основні концепції і теорії методологічного характеру, що складають основу досліджуваної проблеми включають концепції мультикультуралізму і полікультурної освіти (Г. Д. Дмитрієв, Б. Л. Вульфсон, О. М. Джуринський, Л. Л. Супрунова, J. Banks, J. Badets, J. V. Berry, R. W. Bibby, J. Cummins, R. Garcia, P. Gorsky, C. Grant, L. Lippmann, M. Lupul, S. Nieto, R. J. Samuda, та ін.), ідеї етнокультурної педагогічної освіти (Г. Н. Волков, В. Н. Галяпіна, О. Д. Мукаєв, Г. Ф. Хасанов та ін.), виховання толерантного педагога (А. Г. Асмолов, С. К. Бондирєва, Д. В. Колесов, В. С. Собкін та ін.).

Розвиток педагогічної освіти в багатонаціональній і поліетнічній Канаді відбувається в умовах становлення нової моделі громадянського полікультурного суспільства, усвідомлення неефективності моделі асиміляції в освіті, переходу від бікультурності до полікультурної шкільної політики, пошуку цивілізованого діалогу для вирішення за допомогою освіти міжкультурного конфлікту між англо- та франкомовними громадами; врахування освітніх інтересів усіх етнокультурних груп, розгляду їхніх культур як частин канадської національної ідентичності.

Реформування законодавчої та науково-методичної бази педагогічної освіти в Канаді означає визнання і підтримку освітньої стратегії залучення до культурної спадщини та традиційних цінностей етнокультурних груп; збереження національних культур; відмова від етнічної дискримінації в сфері освіти; повне і рівне право всіх національних меншин на освіту та розвиток власної культур; впровадження стандартів, програм та методів навчання мультикультурного типу; співпраця студентів і педагогів, представників громадськості на основі міжкультурного діалогу [5].

Система, програми та методи педагогічної освіти в Канаді передбачають коригування державної політики, спрямованої на підвищення престижу вчительської професії; збагачення освіти полікультурним змістом на різних рівнях підготовки; відображення полікультурного аспекту у вимогах до фахівців педагогічного профілю; наявність полікультурного блоку в програмах підготовки вчителів; підготовку за білінгвальними навчальними програмами; проведення обов'язкової педагогічної практики в багатоетнічних класах; оволодіння вміннями та навичками педагогічної роботи в етнічно- і культурно диверсифікованому середовищі через систему наставництва [1].

Поштовхом до політики мультикультуралізму у сфері освіти, в тому числі і педагогічній, виявилися наміри уряду Канади передусім пом'якшити історично

сформовані напружені суперечності між двома основними титульними етносами – англо- і франко-канадцями, які загрожують конфліктами і розколом країни.

Важливим етапом генезису державної політики мультикультуралізму виявилися результати призначеної федеральним урядом Королівської Комісії [1], яка взялася за вивчення питань збільшення етнокультурної диверсифікації канадського суспільства, і формулювання пропозицій для можливого вирішення відповідних проблем зважаючи на рівність двох титульних націй, беручи також до уваги інтереси інших етнічних громад.

На слуханнях Комісії були проголошені цінність культурного плюралізму, необхідність діалогу між англomовною громадою і франкофонами.

У документах Комісії містилося також визнання, що існує не лише проблема взаємин двох титульних націй. Були озвучені думки, що важливо враховувати і інтереси інших етнокультурних груп, відзначалася безперспективність політики асиміляції етнокультурних меншин. Комісія закликала впроваджувати ідеї плюралізму у діяльність соціальних структур та освітні програми, звернулася із закликом до громадян брати участь у громадському житті та освіті на базі розвитку етнокультурного різноманіття, рухи до єдності нації – «канадської сім'ї». Була обґрунтована і запропонована модель багатонаціонального громадянського суспільства, заснованого на засадах визнання та заохочення етнокультурних відмінностей і розвитку діалогу між усіма етнічними громадами.

Реформи державного устрою дозволили здійснити в Канаді на федеральному рівні перехід до політики культурного різноманіття в педагогічній освіті. Було ухвалено низку законодавчих актів, які обґрунтовували подібну динаміку: Закон про імміграцію (1976) [2], Акт мультикультуралізму (1982) [8], Акт по мультикультуралізму (1986) [3], Звіт по реалізації політики мультикультуралізму (1997) та ін.

В державних документах, що регулюють розвиток педагогічної освіти, сформульовано загальні принципи мультикультуралізму; декларується необхідність збереження та інтеграції цінностей «культурної спадщини» (cultural heritage) автохтонів і нащадків, які прибули в Канаду до початку XX століття; проголошуються рівні права в освіті «нової імміграції», так званих «явних меншин» (visible minorities); визначається ключова роль навчальних закладів у реалізації ідей мультикультуралізму. У цих документах зазначено, що освіта має сприяти навчанню школярів розуміти і зберігати культури тих етнічних груп, до яких вони належать [4].

На тлі мінливого національного складу канадського суспільства в країні виникла й одержала конституційну підтримку ідея багатомовної культури, особливість якої полягає в тому, що, визнаючи расову й культурну різноманітність своїх громадян, канадське суспільство гарантує їм волю, рівність і повагу до їхнього національно-культурного самовираження, що практично закріплено в навчальних програмах більшості канадських провінцій.

В офіційних документах підкреслюється, для того, щоб зробити суспільство більш демократичним, педагогічна освіта в XXI столітті має

допомагати студентам незалежно від раси, етнічної групи та статі розвивати знання, думки та вміння, необхідні для того, щоб діяти в рамках полікультурного суспільства [5]. Рівність в педагогічній освіті визначено як право громадянина отримувати освіту незалежно від його расової, релігійної, етнічної та культурної спадщини.

У педагогіці Канади сформувалася стійка парадигма полікультурної освіти, яка несе в собі позитивний заряд. Теоретики полікультурної освіти обґрунтовують мету, зміст, пріоритети такої освіти: відмова від етноцентризму; усвідомлення цінності культур усіх етнічних груп для канадської ідентичності; розвиток особистості поза расових, етнічних стереотипів освіти (R. Ghoch, J. Gummins, R. Jakobson, D. Dragasevic) [6].

Відповідно визначається проблематика навчання іммігрантів (A. Kobayashi, Sh. Shamy), аргументується орієнтація на білінгвальне навчання (M. Lupul, S. Majhanovich, S. Schelter) [7].

Можна зробити висновок, в офіційних документах в дусі мультикультуралізму трактується громадянське, моральне виховання канадців. Головними цілями проголошені рівність доступу, рівність можливостей, культурний плюралізм в освіті. Рівність доступу до освіти розглядається як відсутність бар'єрів, спричинених мовними, расовими, фізичними або ментальними особливостями. Рівність освітніх можливостей передбачає, що якість навчання не повинна погіршуватися залежно від етнокультурної приналежності учнів.

Список використаних джерел:

1. A. Davidson Dunton, André Laurendeau, Jean-Louis Gagnon. Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism. 1967-1970. <http://epe.lac-bac.gc.ca/100/200/301/pco-bcp/commissions-ef/dunton1967-1970-ef>
2. Immigration Act, 1976. <http://www.pier21.ca/research/immigration-history> Date of view : 12.05.2015
3. Canadian Multiculturalism Act R.S.C. 1985, c. 24 (4th Supp.) Current to May 26, 2013. Published by the Minister of Justice. <http://laws-lois.justice.gc.ca> Date of view : 12.05.2015
4. The declaration of cultural independence. Department of Education, New York 1991. // In the book: The Columbia documentary history of race and ethnicity in America. By Ronald H. Baylor. – Columbia University Press, 2004. – 1001 p. (p. 877).
5. Multiculturalism and the Canadian Constitution. Edited by Stephen Tierney UBC Press, 2007 Library and Archives Canada Cataloguing in Publication. UBC Press The University of British Columbia, Vancouver, BC. www.ubcpress.ca. Date of view : 10.05.2015
6. Diane Dragasevic. The Canadian Ethnocultural Council and Evolving Multiculturalism. Canadian Ethnic Studies, Vol. 43-44, No 3-1, 2011-2012. pp. 227-234 / 10.1353/ces.2011.0050 <http://muse.jhu.edu> Date of view : 10.05.2015
7. Kobayashi, Audrey (1993), Multiculturalism: Representing a Canadian Institution, in Duncan, James S. Duncan, David Ley, Place/culture/representation. Routledge, 1993. 341 p. (pp. 205-206)
8. Canada, Constitution Act, 1982, Schedule B to the Canada Act, 1982 (U.K., 1982, C. 11).

Ващук Н.О.

студентка,

Львівський національний університет імені Івана Франка

З'ЯСУВАННЯ ВИМОГ СТУДЕНТІВ ЛЬВІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА ДО ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА

Нами було проведено дослідження з'ясування вимог до особистості ідеального викладача на думку студентів за допомогою опитування студентів I-V курсів вищих навчальних закладів.

Поняття ідеал педагога – це конструкція, яку було створено з метою визначення поглядів, сторін творчості, типових рис, важливих для розуміння і визначення уявлень про відповідальну місію педагога, його професійні та особистісні особливості, світоглядні і моральні погляди його життя [1, с. 452].

Дослідженням ідеалу педагога почали займатися ще філософи стародавньої Греції. В епоху Відродження цьому питанню присвячували свої праці такі відомі педагоги, як Франсуа Рабле, Жан-Жак Руссо, Еразм Роттердамський. Також таким дослідженням займалися Костянтин Ушинський, Софія Русова, Ян Амос Коменський.

Ми обрали таку тему дослідження, тому що з'ясування основних вимог студентів до викладача сьогодні є однією із найважливіших проблем сучасної педагогіки, навколо якої постійно точаться суперечки та дискусії.

У дослідженні взяло участь 50 студентів I-V курсів навчання різних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (філологічного, юридичного, історичного факультетів, факультету журналістики, іноземних мов, а також факультету міжнародних відносин). Важливо зазначити, що для опитування було обрано студентів різних факультетів навмисне, щоб простежити, чи існують особливі вимоги при навчанні на різних спеціальностях. Їм було запропоновано назвати від 5 до 10 вимог, які студенти вважають найважливішими для викладача, і пояснити свій вибір. Важливо зазначити, що студенти, на питання, чим вони мотивуються під час наведення вимог до викладача, частіше за все відповідали, що відштовхуються від власного негативного досвіду, отриманого в університеті.

Опрацьовуючи результати анкетування, ми помітили різницю у відповідях студентів не різних факультетів, а різних курсів. Тому ми розділили відповіді на дві групи: студентів молодших курсів (I-III) та студентів старших курсів (IV-V).

Цікаво, що з 20 відповідей студентів I-III курсів лише у двох був зазначений пункт високого професіоналізму у своїй сфері, а з наступних 30 відповідей студентів старших курсів майже всі (27) основним критерієм вважають обізнаність у дисципліні. Простежується чітка закономірність у відповідях студентів молодших курсів: усі називають такі вимоги, як хороше ставлення до дітей (відчувається, що студенти-першачки ще позиціонують себе як діти, а не як сформовані дорослі особистості) та справедливість

(об'єктивність). Цікаво, що студенти старших курсів також зазначають як вимогу справедливність. Очевидно, проблема об'єктивності оцінювання присутня і на різних факультетах, і на різних курсах.

Студенти молодших курсів також часто вказують вимогливість викладача (14 з 20). Варто додати, що першачки також ставлять такі вимоги для викладача, як ввічливість, вихованість, психологічна врівноваженість. У меншій кількості згадують про такі критерії, як вміння привернути увагу до свого предмету, бути обізнаним не тільки у своїй сфері, викликати у студентів захоплення та повагу своїми знаннями. Студентка I курсу факультету іноземних мов каже: *«Вміти викладати свій предмет, вміти використовувати додаткову літературу, цікаві вправи, а не йти лише за програмою підручника. Особливо у вивченні мови. Більше практикуватися, зацікавити студентів позаурочною роботою, що пов'язана із вивченням мови»*. Студент II курсу філологічного факультету говорить: *«Викладач повинен бути наставником не лише у своєму предметі, а й в інших сферах життя»*. Ще однією вимогою є дистанція між педагогом і студентом, як зазначає студентка II курсу факультету міжнародних відносин: *«Студентам не обов'язково знати про всі чи хоча б деякі особисті проблеми та питання у житті викладача, це знижує його авторитет»*.

Студенти старших курсів (IV -V) у більшості наводять однакові вимоги до викладача університету:

- досконале володіння своїм предметом (включає постійне самовдосконалення, потрібно знати не лише класичні теорії, але й найновіші тенденції),
- всебічний розвиток (знати не тільки свій предмет, але й добре орієнтуватися в інших галузях),
- хороші ораторські здібності (за словами студентки IV курсу факультету міжнародних відносин: *«Викладач – це постать, з якої учні\студенти беруть приклад, тому його мова має бути бездоганною»*.),
- повага до студентів, ввічливість.

Також студенти цієї вікової категорії висувають вимогу людяності, студентка V курсу юридичного факультету говорить: *«Викладач повинен зрозуміти життєву ситуацію студента і не шантажувати, погрожувати йому відпрацюваннями і жорсткими умовами навчання за пропущене ним заняття із сімейних чи інших важливих обставин. Викладач теж був студентом, а тому він повинен співставити себе із ситуацією у конкретного студента та зрозуміти його як людину»*. Сюди ж відносять потребу правильної організації часу під час заняття і наявність творчого підходу, як зазначає студентка V курсу філологічного факультету, з тією метою: *«щоб тим самим викликати інтерес студентів і не перетворювати навчання на просте зубріння і відтворення нецікавої інформації»*.

Важливо зазначити, що студенти філологічного факультету, факультету іноземних мов, а також факультету міжнародних відносин зазначають як вимогу більшу кількість практичних занять: *«Викладач вищої школи повинен*

давати студентам якомога більше практичних знань і навичок, а не змушувати їх вчити величезну кількість теорії».

Присутні також такі вимоги: справедливість, харизматичність (викликати у студентів не страх, а повагу), наявність почуття гумору і наявність хороших педагогічних здібностей (за словами студента IV курсу юридичного факультету: *«Трапляються викладачі, які добре знають свій предмет, але не вміють його подати, добре пояснити, вони повинні використовувати різні методи навчання, вдало комбінувати теорію та практику»*).

Як приклад мотивації молодих людей, студент V курсу юридичного факультету наводить приклад з власного життя: *«Викладач Х, щоб зацікавити у вивченні податкового права, на першій лекції розказав, як він задоволений своєю роботою податкового консультанта і що він добре таким чином заробляє»*.

У багатьох студентів є вимога охайності та естетичності зовнішнього вигляду викладача, педагоги мають виглядати належним чином і дотримуватися дрес-коду. Також студенти зазначають важливість стриманості (як у висловлюваннях, так і в міміці та жестикуляції), постійне самовдосконалення, ерудованість, а також пунктуальність, як сказала студентка IV курсу філологічного факультету: *«Якщо викладач запізнюється, то це негативно налаштовує студентів. Вони вже налаштовані йти на каву чи додому, а не сидіти на парі»*.

Отже, проаналізувавши відповіді студентів, ми можемо зробити висновок, що на першому місці для студентів Львівського національного університету імені Івана Франка стоїть вимога високих професійних знань та навичок, а також справедливість оцінювання.

Також зазначали як важливі критерії ввічливість, охайність, пунктуальність, педагогічні навички, стриманість, усебічна розвинутість, вимогливість, уміння зацікавити, ораторські здібності та ін. Варто сказати, що не було двох однакових відповідей, що свідчить про те, що кожен студент бачить по-своєму ідеального викладача, тому кожен педагог повинен постійно працювати над собою, своїми знаннями, поведінкою, щоб спонукати молодих фахівців до вивчення дисципліни, яку він викладає.

Список використаних джерел:

1. Психология и педагогика : [учебник для бакалавров] [под общ. ред. В. А. Сластенина, В. П. Каширина]. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 609 с.
2. Фіцула М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль: «Навчальна книга-Богдан», 1997. – 192 с.
3. Буцик І.М. Конспект лекцій з дисципліни «Педагогіка»: Навчально-методичний посібник для підготовки фахівців за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». – К.: «Аграрна освіта», 2010. – 91 с.

Казьмерчук А.В.

аспірант,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО УПРАВЛІНЦЯ

Сьогодення вимагає освіти, що орієнтована на формування особистості, яка відповідає за результати та наслідки прийнятих й реалізованих рішень. Саме тому формування професійної культури майбутніх управлінців обумовлено сучасними освітніми реаліями, що вимагає його педагогічного осмислення як інтегрованого процесу та як проблеми державного значення, а тому вимагає рішення на педагогічному рівні. Ситуація, що склалася спонукала нас до розробки власної педагогічної технології.

На сьогодні поняття «педагогічна технологія» має широкий спектр визначень у науковій літературі [1; 2; 3; 4]. Асоціацією педагогічних комунікацій і технологій США у 1979 р. було опубліковано визначення поняття «педагогічна технологія»: «Педагогічна технологія є комплексним, інтегративним процесом, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань». Дане визначення є узагальне та потребує більш детального вивчення. Пізніше з'являється визначення педагогічної технології як «систематичного методу планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої форми освіти» [4, с. 22].

Різні аспекти теорії і практики педагогічних технологій розглядалися у працях вітчизняних і зарубіжних вчених (В.П. Беспалька, Т.А. Ільїна, І.Я. Лернера, О.М. Пехоти, Н.Ф. Тализіної, Г.К. Селевко та ін.). Останнім часом у педагогіці спостерігається активізація наукових пошуків і розробок педагогічних технологій (С.С. Вітвицька, І.М. Богданова, І.А. Зязюн, І.В. Лозова, І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов).

Ми поділяємо думку Прокопенка І.Ф. та Євдокимова В.І., які педагогічну технологію тлумачать як «вивчення, розробку та системне використання принципів організації навчального процесу, спираючись на останні досягнення науки та техніки [5, с. 6].

Методологічною основою технології формування професійної культури є ідеї про постійні зміни розвиток особистості, яка набуває нові особистісні якості, що обумовлюють можливість професійного становлення. Розробка технології формування професійної культури майбутніх управлінців має здійснюватися на основі системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, культурологічного та технологічного підходів, які забезпечують ефективне формування професійної культури майбутнього менеджера туризму.

З метою ефективного використання педагогічних технологій слід проаналізувати основні її види. На сьогодні чіткої класифікації не існує. До

педагогічних технологій дослідники відносять різні типи. Наприклад, Л.А.Машкіна виділяє методологічні, цільові та методичні педагогічні технології [1, с. 73].

Серед великої кількості педагогічних технологій ми обрали та згрупували ті, які набули поширення в практиці вищої освіти: модульні педагогічні технології (технологія розвитку творчості, ігрові, діалогові); системні педагогічні технології (особистісно-орієнтовані, нові інформаційні, модульно-рейтингові); локальні педагогічні технології (проектні, цілепокладання та життєтворчості, тренінгові).

З метою формування професійної культури майбутнього менеджера туризму нами було використано локальні педагогічні технології, а саме тренінгові технології. Вказані технології являють собою систему діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання різних видів завдань, типових для людини з високорозвиненою мотивацією.

Саме поняття «тренінг» – це методична форма ефективного поєднання управлінської теорії і практики з розвитку знань, мислення, розуміння, планування дій та поведінки студента – майбутнього фахівця. Ця методична форма навчання поєднує в собі як ефективні методичні прийоми мотивації, подачі інформації та ігрового закріплення фахових навичок в професійній діяльності.

Тренінги спрямовані головним чином на формування у студентів нових умінь та навичок у тому числі професійних (прийняття рішення, формування команди та ін.).

З метою ефективного застосування професійних тренінгів необхідно врахувати наступні етапи: 1 – аналіз потреб; 2-й етап – 3-й етап – практична реалізація; 4-й етап – контроль.

Під час розробки тренінгової програми, спрямованої на формування професійної культури майбутнього менеджера туризму, необхідно враховувати ряд принципів. Загальними принципами його організації є: принцип діалогізації, проблематизації та персоналізації. Загальні принципи діалогізації, проблематизації і персоналізації ми дещо конкретизували у відповідності до теми дослідження. Так, основні принципи проведення експериментального навчання з розвитку професійної культури майбутніх менеджерів туризму, ми вбачали у:

1. Поєднанні навчального і тренувального аспектів.
2. Дотриманні певних норм групової роботи.
3. Самоаналізі та самодіагностуванні власних особистісних якостей, проблем, поведінки, мотивів, життєвих та професійних цінностей.
4. Вербалізованій рефлексії та емоційній насиченості засобів зворотнього зв'язку, що проявлялося в проговорюванні у присутності інших того, що індивід відчуває в цей момент.

На основі сформульованих принципів організації активного розвитку професійної культури майбутніх менеджерів туризму були сформульовані його конкретні завдання:

- оволодіння певними знаннями в галузі управління, необхідними кожному фахівцю;
- усвідомлення майбутнім фахівцем особливостей своєї професійної ролі та вимог, які висуваються до неї;
- усвідомлення майбутнім фахівцем впливу своїх особистісних якостей на успішність професійної діяльності;
- бачення студентом себе в професійно значущій ролі успішного фахівця;
- вироблення здатності аналізу професійних ситуацій, які зустрічаються у практиці;
- корекція і розвиток структурних компонентів професійної культури, що забезпечують спроможність майбутніх фахівців до здійснення функцій управлінського самоконтролю у професійній сфері діяльності.

З метою реалізації поставлених завдань було розроблено програму «Формування професійної культури майбутнього менеджера туризму». Система занять розрахована на 55 год.

Створена програма складається з 5 циклів. Перший цикл – вступне заняття. Його метою є знайомство учасників групи, створення атмосфери довіри та саморозкриття. Тривалість заняття – 4 год. Другий цикл – теоретичний, його мета – ознайомлення з основними поняттями професійної культури та її ролі у формуванні висококваліфікованого фахівця. Тривалість – 5 год. Третій цикл – рефлексивно-цілеутворюючий. Мета – активізація мотиваційного потенціалу учасників програми та створення ними програми нарисів фіксованих ролей спеціаліста з сформованою професійною культурою (розвиток структурних компонентів професійної культури: змістовий, діяльнісний, мотиваційний, оцінно-результативний). Тривалість – два дні по 5 год. Метою четвертого (розвиваючого) циклу є розвиток основних показників професійної культури як детермінанти успішності підготовки майбутніх спеціалістів. Тривалість – п'ять днів по 6 год. П'ятий цикл (діагностичний) є завершальним. Його мета – виявлення змін у розвитку структурних компонентів професійної культури майбутніх менеджерів туризму. Тривалість – 6 год.

Приблизно третину всього часу, який був відведений на заняття займала вступна і заключна частини заняття. Решту часу було присвячено основній роботі.

Наш досвід використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі свідчить, що тренінг виступає як могутній інструмент, що дозволяє формувати професійну культуру управлінця.

Список використаних джерел:

1. Машкіна Л. А. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах: дис... канд.пед.наук: 13.00.04 Машкіна Людмила Андріївна. К.: 2000. – 175 с.
2. Освітні технології: навч. – метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
3. Остапенко А.А. Дидактические средства: попытка классификации / А.А. Остапенко // Пед. технологии. – М.: «Народное образование». – 2005. – № 1. – С. 12-21.

4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. – метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

5. Прокопенко І.Ф. Педагогічна технологія / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Харків: Основа, 1995. – 105 с.

Квас В.М.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри хімії;

Бохан Ю.В.

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

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ЗА ВИБОРОМ СТУДЕНТІВ «МЕТОДИ АНАЛІЗУ БІОЛОГІЧНО АКТИВНИХ РЕЧОВИН» У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Курс за вибором студента це одна з форм навчання, передбачена державним міжнародним стандартом, що передбачає вільний вибір студентом наукової проблеми, тематики або напрямку, найбільш цікавого для нього. З іншого боку дисципліни за вибором є обов'язковими. За період навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні спеціаліст, студент спеціальності 7.04010201 Біологія* має обрати дисципліни за вибором в межах 30 кредитів.

На кафедрі хімії Кіровоградського державного педагогічного університету вибір тематики елективів визначається особливостями майбутньої професії студентів та наступністю вивчення дисциплін. Так, студенти вже освоїли курси органічної, аналітичної, фізичної та колоїдної хімії, які є підґрунтям для вивчення окресленого елективну. Такий підхід дозволяє використовувати міжпредметні та внутріпредметні зв'язки й сприяє розширенню форм самостійної роботи студентів.

Основною метою курсу «Методи аналізу біологічно-активних речовин» є ознайомлення з основними класами біологічно активних речовин, що входять до складу лікарських рослин та лікарських засобів, їх хімічною будовою, фізико-хімічними властивостями та медико-біологічним значенням; вивчення методів виділення і очищення біологічно активних речовин з лікарських рослин, а також їх кількісного визначення.

Тематичний план курсу включає 14 годин лекцій та 16 годин лабораторних занять. Зміст дисципліни складає на два модулі.

До кожного заняття розроблені методичні матеріали (до лабораторних та самостійної роботи), що містять тему й мету, актуальність теми, рівень вимог до студента, завдання для визначення вихідного рівня, джерела навчальної інформації.

Студент, що приступає до вивчення навчальної дисципліни, отримує інформацію про всі форми роботи з курсу з виділенням обов'язкових форм самостійної роботи та форм за вибором (написання конспекту, реферату, участь в проектно-дослідній роботі тощо).

На початку кожного лабораторного заняття проводяться контроль і корекція вихідного рівня. Потім студенти виконують самостійну роботу, використовуючи при цьому: граф логічної структури теми, опрацьовують методики у вказаних джерелах інформації, виконують цільові навчальні завдання. Після виконання лабораторної роботи кожен студент оформлює протокол досліджень. Викладач аналізує роботу кожного студента і здійснює корекцію засвоєння інформації. Проводиться підсумковий тестовий контроль.

Повноцінна професійна підготовка майбутніх вчителів неможлива без забезпечення особистісно-діяльнісного і практико-орієнтованого підходів у навчанні, які можливо реалізувати в умовах творчої навчальної діяльності. Здійснення творчої діяльності в навчальному процесі призводить до підвищення мотивації в навчанні, активізації засвоєння та закріплення отриманих знань і навичок їх професійного практичного застосування. Творча складова системи підготовки фахівця включає в себе різні форми і методи. Одним з таких є проектне навчання студентів. Під час роботи над проектом студент оволодіває знаннями, яких не міг би досягнути під час традиційного навчання, оскільки студент самостійно здійснює вибір та ініціативу у виборі теми. Тематика проектних завдань повинна бути пов'язана зі змістом навчального процесу з досліджуваної дисципліни або в суміжних областях навчання з використанням знань з даного предмету. Під час вивчення дисципліни «Методи синтезу та аналізу біологічно активних речовин» студентам пропонується для проектно-дослідної роботи виконати індивідуальне комплексне дослідження лікарських препаратів, що містять біологічно активні речовини і порівняти отримані результати з результатами, зазначеними у Державній фармакопеї. Виконання проектів починається з постановки задачі, відбору інформації і теоретичного дослідження. Пошук, визначення і оформлення рішення створює основу для технологічної підготовки до його практичної реалізації. Визначення підготовленості студентів має враховувати не тільки теоретичну, а й практичну готовність до виконання професійних дій відповідно до кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця. Відповідно до окреслених вимог студент складає за обраною тематикою граф логічної структури, узгоджує його з викладачем, і потім приступає до експериментальних досліджень.

Проектно-дослідницька діяльність спрямована на досягнення студентами практичного результату на основі і в процесі навчальної роботи. Виконуючи проекти, студенти освоюють алгоритм дослідницької діяльності, вчать самостійно шукати і аналізувати інформацію, інтегрувати та застосовувати отримані раніше і здобувати нові знання та вміння. В процесі виконання проектів реалізується система навчання, яка передбачає комплексну навчальну та додаткову самостійну роботу студентів.

В системі викладання дисципліни були виділені компоненти традиційної репродуктивної та інноваційної підготовки студентів. Основу першої склали розділи теоретичного та практичного навчання у формі лекційних та лабораторно-практичних занять з навчальних і тематичними планами, посібниками, методичними рекомендаціями. До компонентів інноваційної підготовки студентів відносяться: створення студентами електронного супроводу до рефератів, конспектами з окремих тем курсу, анотування наукових статей і виконання дослідницьких проєктів. Інноваційна діяльність мотивує і поглиблює навчальну роботу студентів, стає джерелом нових ідей і орієнтирів професійних устремлінь майбутніх фахівців. Активна творча робота викликає необхідність додаткового компенсаційного навчання, стимулює самостійну практичну діяльність студентів. Результатом цього стають позапланові заняття в системі наукових семінарів, гуртків і конструкторських бюро, а також самостійне і додаткову професійну освіту.

Таким чином, використання компоненти традиційної репродуктивної та інноваційної підготовки студентів під час вивчення курсу за вибором студентів «Методи аналізу біологічно активних речовин забезпечує систематизацію знань з курсів органічної, біоорганічної та аналітичної хімії, і в той же час забезпечує більш детальне вивчення природних біологічно активних речовин.

Костюченко Н.Ю.

аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,

Науковий керівник: Дубінка М.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,

Кіровоградський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка

РОЛЬ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ

Одне з основних завдань вищої школи є забезпечення сучасної освіти спеціалістами високої кваліфікації, які володіють теоретичною і професійною підготовкою, способами самостійно вирішувати актуальні проблеми. Цьому має сприяти формування математичної компетентності майбутніх учителів фізики і математики. З аналізу викладацького досвіду до одних із найбільш перспективних шляхів формування математичної компетентності майбутніх фахівців є використання навчально-ігрових технологій на заняттях з фізики і математики. Тоді студенти без примусу, з ініціативою розв'язуватимуть фізичні і математичні задачі, виконуватимуть різні завдання, досліджуватимуть моделі явищ, процесів, об'єктів, при цьому будуть завжди наполегливими, зацікавленими у їх вирішенні та розв'язанні.

Для визначення ролі навчально-ігрових технологій у процесі формування математичної компетентності, нам важливо проаналізувати тлумачення поняття «навчально-ігрові технології». Передусім зазначимо, що в психолого-педагогічній та науково-методичній літературі під технологією розуміється наука про майстерність, способи взаємодії людини, знарядь і предметів праці. Таким чином, можна припустити що технологія носить ґносеологічний аспект, суть якого полягає в тому, що вона є загальним способом пізнання та забезпечує активність особистості в «добуванні» знань, єдність теорії і практики, логічного й емоційного, перетворення знань у переконання в процесі пізнання. Ряд учених вважають навчально-ігрові технології одночасно формою організації освітнього середовища, засобом підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності, методом їхнього професійного навчання, що реалізується викладачем на основі цілеспрямованої, структурованої, організованої та методично забезпеченої діяльності суб'єктів навчального процесу за спеціально розробленим ігровим сценарієм [1; 3]. Також ігрові технології можна розглядати як інструмент для трансляції і засвоєння попереднього досвіду до професійної діяльності; адаптації до майбутньої професійної діяльності [2; 5].

Проблему застосування навчально-ігрових технологій у навчальному процесі досліджували вчені М. Воровка, Т. Калашнікова, Л. Литвіна, О. Приходько, В. Трайнев, О. Хоменко, П. Щербань, С. Яцюк та ін. Так, вчені Т. Кашканова, О. Приходько, О. Хоменко та інші вважають, що використання навчально-ігрових технологій під час занять позитивно впливає на процес формування математичної компетентності майбутніх учителів фізики і математики. Ми погоджуємося з позицією П. Щербаня щодо ролі навчально-ігрових технологій при підготовці майбутніх учителів фізики і математики. На його думку, навчально-ігрові технології в системі вищої педагогічної освіти повинні відігравати важливу роль на всіх етапах підготовки майбутніх учителів, тому що вони активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів, формують уміння й навички, підвищують рівень професійної мотивації, викликають інтерес до навчання і педагогічної професії. Заняття з використанням гри сприяють наближенню до реальних умов майбутньої педагогічної праці, що сприяє породженню потреб у психолого-педагогічних і профільних знаннях та їх практичному застосуванні, забезпечується навчальна активність студентів [5]. Зокрема, учена М. Воровка вважає, що реалізація навчально-ігрових технологій дозволяє підвищити якість педагогічного процесу, рівень навчальних досягнень, забезпечує комфортність, емоційну задоволеність [1]. Ми підтримуємо ідею методиста С. Яцюк [1], що розглядає використання навчально-ігрових технологій як ефективний спосіб для засвоєння навчального матеріалу та підвищення активності й мотивації студентів – майбутніх учителів математики.

Навчально-ігрові технології включають велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних навчальних ігор, підпорядкованих визначеній меті, які гарантують позитивний результат. Це форма організації навчання, яка здійснюється викладачем на основі

цілеспрямованої організованої діяльності студентів за спеціально розробленим ігровим сценарієм. Для нас важливою є позиція вчених [1; 2; 3; 4], які окреслюють ряд переваг щодо застосування навчально-ігрових технологій з метою більш ефективного формування математичної компетентності майбутніх фахівців. На їх думку, перевагами ігрових технологій є активізація та інтенсифікація процесу навчання; відтворення міжособистісних відносин, процедури прийняття колективних рішень студентів у ситуаціях, що моделюють реальні умови професійної діяльності; гнучке поєднання різноманітних прийомів і методів навчання (від репродуктивних до проблемних); моделювання практично будь-якого виду діяльності.

Застосовуючи навчально-ігрові технології у процесі формування математичної компетентності майбутніх учителів фізики і математики, викладачу важливо знати особливості організації етапів навчально-ігрових технологій. З аналізу психолого-педагогічних та науково-методичних праць можна відзначити наступні етапи застосування навчально-ігрових технологій на заняттях з фізики і математики: 1. Підготовка до проведення заняття в ігровій формі (визначення мети гри та її часового обмеження; установлення відповідності її змістового наповнення фізико-математичним дисциплінам і темі заняття; розробку власного чи адаптація готового сценарію гри; похвилинне структурування етапів ігрової взаємодії (мотиваційного, діяльнісного, рефлексивного, контрольно-оцінювального); забезпечення необхідним обладнанням та матеріалами; розробка чіткої покрокової інструкції для студентів – учасників ігрової взаємодії (мета, завдання, правила, ігрові дії, умови); 2. Безпосереднє проведення гри, яке передбачає діяльність студентів як вияв їхньої внутрішньої (психологічної), зовнішньої (фізичної) та професійно спрямованої активності. Діяльнісна активність регулюється усвідомлюваною метою і має такі ознаки, як: передбачення результату; усвідомлення можливості його досягнення; обґрунтоване планування своїх дій; вибір відповідних раціональних форм, методів, засобів та орієнтирів у міжособистісних відносинах; гармонізація внутрішньої і зовнішньої діяльності; оцінювання процесу та результатів своєї праці, що потребує вмінь нормувати, ураховувати, контролювати, приймати оптимальні рішення, вирішувати загальні організаційні завдання (діагностувати, прогнозувати, стимулювати діяльність, підходити до неї комплексно, системно, цілісно) і надає змогу студентам перевірити доцільність діяльності та її співрозмірність поставленим меті; 3. Аналітично-оцінювальний етап, що передбачає рефлексію, узагальнення результатів гри, формулювання висновків, визначення студентами позитивних аспектів результативності гри для їхнього особистісного професійного зростання в майбутньому, і встановлення викладачами недоліків, упущень, шляхів удосконалення ігрової взаємодії [1; 4; 5].

У цілому ж, проаналізувавши практичний доробок учених щодо формування математичної компетентності та враховуючи власний практичний досвід, ми можемо запропонувати такі приклади використання навчально-ігрових технологій у вивченні фізики і математики: ігри-вправи, ігрова дискусія, ігрова ситуація, рольова гра, ділові ігри.

Отже, з вищесказаного можна стверджувати про важливу роль застосування навчально-ігрових технологій у процесі формування математичної компетентності майбутніх учителів фізики і математики, що забезпечує якість професійної діяльності та підвищує ефективність процесу фахової підготовки спеціаліста в галузі. Зазначена властивість є запорукою формування ціннісних установок щодо набуття математичних знань, методів, засобів для вирішення типових задач у професійній діяльності, розуміння важливості неперервного та системного підвищення професійного рівня протягом усього життя; прагнення майбутніх учителів до постійного підвищення власної самоосвіти, здатності до саморозвитку, творчості; самостійно застосовувати математичний інструментарій у професійній діяльності, знаходити нестандартні рішення в проблемних ситуаціях, використовувати математичні теорії, закони, методи для дослідження реальних процесів; реалізовувати набуті математичні знання, методи, засоби для вирішення типових задач у професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Воровка М.І. Активні методи формування знань студентів / М.І. Воровка // Сучасні технології навчання: проблеми та перспективи. – Ч. 2: Педагогіка: Рівне. – 2003. – С. 144-149.
2. Кудрявцев Л.Д. Мысли о современной математике и методике ее преподавания / Л.Д. Кудрявцев. – М.: Физматлит, 2008. – 434 с.
3. Митрофанова І.В., Зуєв І.О. Ігротехнічна компетентність: зміст, характеристика, діагностика / І.В. Митрофанова, І.О. Зуєв. – Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – 232 с.
4. Моторіна В.Г. Застосування активних методів навчання в процесі професійної підготовки вчителя математики / В.Г. Моторіна // Харківська вища школа: методичні пошуки на рубежі століть. – Х.: Центр ХНУ, 2001. – С. 170-173.
5. Щербань П.М. Формування педагогічної культури майбутніх учителів історії і права засобами навчально-педагогічних ігор: навч. посіб. / П.М. Щербань, А.А. Булда. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – 203 с.

Рязанцева О.В.

здобувач,

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

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ВИКЛАДАЧА ДЛЯ РОБОТИ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Вітчизняною системою освіти накопичено значний досвід підготовки викладачів через магістратуру, аспірантуру, докторантуру, факультети підвищення кваліфікації, стажування. Проблема формування викладачів, професійна підготовка яких відповідатиме сучасним запитам суспільства, є серйозним завданням для системи освіти. Суспільство потребує фахівців у галузі освіти, які не тільки мають необхідну компетенцію для успішної педагогічної діяльності, але і здатних оновлювати сферу професійної діяльності

[6, с. 48]. Такою універсальною сходиною організації освітнього процесу, що базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій є дистанційне навчання, яке диктує нову роль та функції викладача: координація пізнавального процесу, коригування курсу, що викладається, консультування при укладанні індивідуального навчального плану, керівництво навчальними проектами, допомога студентам у їхньому професійному самовизначенні [4, с. 367].

Дистанційна освіта має суттєві переваги перед традиційною, але, на жаль, сьогодні залишається чимало проблем з приводу впровадження та реалізації цієї форми навчання. Однією з таких проблем є підготовка викладачів до роботи у системі дистанційного навчання. Система підготовки, як правило, не включена до навчальних програм вищих навчальних закладів (ВНЗ), у той час як потреба в таких спеціалістах підвищується з кожним днем [5, с. 3].

Питання підготовки викладачів дистанційного навчання (тьюторів) розглядається в роботах Х. Беккера, Р. Бергера, В. Бикова, В. Кухаренка, Г. Молодих, Н. Сиротенко, вони зазначають, що тьютор (викладач, розробник курсу і організатор дистанційного навчання) є ключовою фігурою дистанційного навчання [6, с. 50].

Так звана тьюторська система виникла в Оксфордському та Кембриджському університетах ще у XIV ст. і найбільшого поширення зазнала в англійських педагогічних коледжах. Тьютори здійснювали викладання навчальних предметів, а після занять – виховну роботу з 5-15 учнями, які прикріплювалися до кожного з них. Самостійні заняття традиційно вважалися основною формою навчальної роботи англійських студентів. Тому тьютори в їх підготовці відігравали значну роль. Така система навчання застосовується також в деяких американських університетах, проте тут вона в основному відіграє роль підготовки студентів до іспитів [1, с. 924].

У закордонній практиці діє розгалужена класифікація тьюторів: викладач-розробник навчально-методичних матеріалів; консультант з методів навчання (фасилітейтер); фахівець, який здійснює поточну методичну підтримку навчання студента (тьютор); фахівець з методів контролю за результатами навчання (інвігілатор) [8, с. 18].

У наш час тьюторська система навчання набула нового змісту і застосовується при реалізації дистанційної форми навчання студентів, на короткотермінових курсах підготовки та перепідготовки спеціалістів у системах післядипломної та додаткової освіти [1, с. 924].

Процес підготовки тьюторів орієнтується на розвиток у них комунікативних, аналітичних, рефлексивних умінь та навичок, психологічної готовності працювати у віртуальному просторі, навичок фасилітації, тобто налагодження і підтримки інформаційних зв'язків і взаємодії між слухачами та іншими учасниками системи дистанційної освіти, регулювання різних проблем, розв'язання конфліктів, адаптації слухачів до нової форми навчання [3, с. 13].

Передусім, до компетенцій тьютора необхідно віднести професійну педагогічну компетентність. Володіння сучасними продуктивними технологіями навчання («Навчання в співробітництві», «Метод проектів»,

«Розвиток критичного мислення через читання та писання», «Різнорівневе навчання», «Модульне навчання» тощо) дозволяє досягти інноваційної якості навчання. До того ж тьютор повинен на високому рівні володіти прийомами особистісно-орієнтованої педагогічної технології, креативністю, комунікабельністю; повинен легко пристосовуватися, опановувати та використовувати нові технології, що з'являються. Важливою складовою є компетентність у сфері андрагогіки, що в роботі тьютора виражається в умінні наділяти процес навчання практикоорієнтованим, професійно значущим характером. Комунікативні і психолого-педагогічні параметри тьютора мають бути не менш значущими. Він зобов'язаний демонструвати: уміння добирати і розробляти навчально-методичні матеріали, оцінювати їх якість з погляду сучасних норм; використовувати в процесі тьюторської діяльності сучасні педагогічні технології, що відповідають конкретній меті відповідної діяльності, стимулюючи активність студентів; уміння створювати мотивацію, вирішувати конфлікти, розвивати співпрацю на основі знання психології міжособистісних стосунків, психології великих і малих груп, вікової психології. Безумовно, ключове значення для тьютора має інформаційна компетентність. Підкреслимо важливість наявності професійної підготовки в сфері інформаційно-комунікаційних технологій. Проте набагато важливіше для тьютора – готовність опановувати нові для себе технології, моделювати варіанти включення нових технологій в навчальний процес [2, с. 205].

В Україні основними центрами підготовки та перепідготовки викладачів ВНЗ до роботи у системі дистанційного навчання є Український інститут інформаційних технологій в освіті, Проблемна лабораторія дистанційної освіти при Національному технічному університеті «ХПІ», Українська система дистанційного навчання, Центр дистанційної освіти освітньої програми Світового банку Національної академії державного управління при Президентові України та ін. [7, с. 19].

На базі Проблемної лабораторії дистанційного навчання (ПЛДН) НТУ «ХПІ» створено навчально-методичний комплекс дистанційного навчання, що складається з п'яти модулів та шести літніх і зимових шкіл дистанційного навчання. Перш ніж починати створювати особистий дистанційний курс, викладачам рекомендується пройти курс «Основи дистанційного навчання». Протягом 4-х тижнів викладачі отримають навички дистанційного навчання в якості студента, вміння використовувати засоби комунікації, проводять аналіз дистанційного курсу та дистанційного навчального процесу, дають оцінку діяльності тьютора [9, с. 15].

Таким чином, проблема професійної підготовки викладача-тьютора, яка б ґрунтувалася на офіційних нормативно-правових засадах, галузевому стандарті, освітньо-кваліфікаційній характеристиці та освітній професійній програмі залишається невирішеною, що значною мірою гальмує впровадження дистанційної форми навчання в Україні [6, с. 8].

Сьогодні ефективність виконання викладачем своїх функцій в умовах дистанційного навчання залежить від якості оволодіння ним не лише традиційними знаннями, уміннями та навичками педагогічної діяльності, але й

«специфічними», характерними лише для дистанційного навчання. Це в свою чергу зумовлює необхідність введення до навчальних програм підготовки викладачів спеціальних курсів, які будуть спрямовані на напрацювання додаткових компетенцій, необхідних викладачу дистанційної освіти для успішної організації навчального процесу, а саме: уміння розробляти методичні матеріали безпосередньо для дистанційних навчальних курсів, уміння застосовувати педагогічні технології за відсутності очної взаємодії, уміння здійснювати педагогічну комунікацію та сприяти інтенсифікації процесу навчання під час опосередкованої взаємодії, уміння використовувати сучасні інформаційні та комп'ютерні технології, уміння адаптувати студента до процесу отримання знань в умовах дистанційного навчання, що дозволить підвищити якість дистанційного навчання. Результати аналізу основних функцій та підготовленості викладача до роботи в умовах дистанційного навчання у подальшому можуть бути використані для розробки технології формування готовності викладача до педагогічної діяльності в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Головн. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Іващенко М.В. Мультимедійні засоби формування компетентності майбутнього тьютора / М.В. Іващенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка. – 2009. – № 1. – С. 203-210.
3. Жевакіна Н.В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті: авторефер. дис. ... к-та пед. наук: 13.00.04. – Луганськ, 2009. – 23 с.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / А.І. Кузьмінський. – 2-ге вид., стер. – К.: Знання, 2011. – 486 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
5. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования: Программа специализированного учебного курса / М.В. Моисеева, Г.М. Троян. – М.: Изд. дом «Обучение-Сервис», 2006. – 16 с.
6. Сисоєва С.О., Осадчий В.В., Осадча К.П. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика: Навч.-метод. посіб. / С.О. Сисоєва, В.В. Осадчий, К.П. Осадча / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. – Київ; Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2011. – 280 с.
7. Шуневич Б.І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки / Б.І. Шуневич: Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – К., 2008. – 38 с.
8. Ясулайтіс В.А. Дистанційне навчання: метод. рекомендації / В.А. Ясулайтіс. – К.: МАУП, 2005. – 72 с.
9. Кухаренко В.М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання / В.М. Кухаренко // Інформаційні технології і засоби навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.ime.edu-ua.net/em3/emg.html>.

Чорна М.М.

викладач,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

АНАЛІЗ СУТІ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ДОСЛІДЖЕННЯХ СУЧАСНИХ НАУКОВЦІВ

Важливим компонентом підготовки майбутніх менеджерів туризму у ВНЗ є *формування загальнокультурної компетентності* через засвоєння системи норм, правил, соціальних ролей і цінностей, що в подальшому допоможе реалізуватися як фахівцям на ринку праці.

Відповідно до предмета нашого дослідження здійснили аналіз й порівняння результатів досліджень з формування загальнокультурної компетентності у фахівців різних галузей. Зробили узагальнення щодо думки дослідників стосовно структури цієї ключової компетентності, умов застосування компетентнісного підходу для її формування, критеріїв та показників діагностування.

Так, методолог педагогіки, академік А. Хуторський вважає, що загальнокультурна компетенція – це широке коло питань, до якого увійшли пізнання, досвід діяльності в галузі національної та загальнолюдської культури, моральні основи життя людини і людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, загальних явищ і традицій; роль науки і релігії в житті людини, їх вплив на світ; компетенція в побутовій та культурно-досуговій галузі; досвід опанування наукової картини світу, що розширюється до культурологічного та вселюдського розуміння світу [8].

Професор М. Розов у структурі загальнокультурної компетентності учителя виокремив такі компоненти: *змістовий* (осмислення ситуації у контексті культурних зразків, розуміння, відношення, оцінки); *проблемно-практичний* (адекватність розпізнавання ситуації, постановки і виконання цілей, завдань, норм за певних обставин); *комунікативний* (адекватне спілкування в ситуаціях культурного контексту) [5].

Український науковець Т. Несвірська на основі аналізу базових понять визначила загальнокультурну компетентність майбутніх учителів іноземної мови як професійно значущу інтегративну якість особистості, її здатність взаємодіяти з представниками інших культур в умовах полікультурного суспільства, яка ґрунтується на сукупності знань, умінь, навичок, світоглядних уявлень, ціннісних орієнтацій та досвіді, що виявляється в розумовій культурі, загальній ерудиції, культурі спілкування та дозволяє ефективно здійснювати педагогічну діяльність. У дисертаційному дослідженні було схарактеризовано основні функції (мотиваційну, комунікативну, культуротворчу, результативну) та структурні компоненти загальнокультурної компетентності, до яких було віднесено *мотиваційно-ціннісний, інформаційно-контекстуальний, діяльнісно-процесуальний, рефлексивно-аналітичний* [3].

Психолог С. Троянська так визначила сутність загальнокультурної компетентності студента: «це інтегративна здатність особистості, що

зумовлюється досвідом опанування культурного простору, рівнем навченості, вихованості й розвитку, зорієнтована на застосування культурних еталонів як критеріїв оцінки під час вирішення проблем пізнавального, світоглядного, життєвого, професійного характеру» [7]. Науковець визначила трикомпонентну структуру зазначеної компетентності. До *когнітивного* компонента віднесла комплекс знань, сукупність інтелектуальних елементів, що набуваються впродовж вивчення й розуміння. *Ціннісно-орієнтаційний* компонент передбачає прилучення до культури як передачу цінностей через переживання в процесі духовного спілкування. *Комунікативно-діяльнісний* компонент має операційно-поведінкове спрямування, що передбачає через способи людської діяльності збереження й передачу соціального досвіду [7].

М. Синякова поділяє думку С. Троянської щодо структури зазначеного феномена і наголошує, що загальнокультурна компетентність є фундаментальною основою для формування професіоналізму, професійної мобільності особистості, вона формує людину культури як носія і творця культури, визначає її активну життєдіяльність, гармонізує внутрішній світ, сприяє формуванню толерантності [6].

Г. Нігматзянова подала таке визначення загальнокультурної компетентності – це базова компетентність особистості, що забезпечує її входження у світовий простір культури й самовизначення в ньому, застосування професійних знань і умінь в діяльності, опанування нормами мовленнєвого етикету й літературної мови, а також культура міжнаціонального спілкування й здатність орієнтуватися в соціумі [4].

О. Гусевська розглядає загальнокультурну компетентність як готовність до гармонійного входження в культурний простір людства, до діалогової форми спілкування з оточуючими людьми, як комунікативну, естетичну і етичну культуру особистості [2].

К. Олександрова, досліджуючи проблему формування загальнокультурної компетентності майбутнього менеджера, зауважила, що суть і структуру загальнокультурної компетентності потрібно розкривати з урахуванням виду й змісту професійної діяльності людини. Відтак загальнокультурну компетентність менеджера було визначено як інтегративну здатність й готовність до входження в полікультурний комунікативний простір, до діалогового спілкування з людьми, опанування загальною та управлінською культурою [1].

Таким чином, в експериментальних дослідженнях, присвячених вивченню проблеми формування загальнокультурної компетентності в майбутніх фахівців, застосовують різні підходи до визначення її сутності; не існує єдиної думки й щодо структури зазначеного феномена й змістового наповнення його компонентів.

Список використаних джерел:

1. Александрова К.Ю. Формирование общекультурной компетентности будущего бакалавра менеджмента в вузе как педагогически организованный процесс / [Доступний у режимі <http://cyberleninka.ru/article>]

2. Гусевская О.В. Интенсификация процесса обучения в вузе как фактор личностно-профессионального становления будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Гусевская Ольга Валерьяновна. – Иркутск.2005. – 181 с.

3. Несвірська Т.В. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук / Т.В. Несвірська. – Житомир : Б.В., 2012. – 20 с.

4. Нигматзянова Г.Х. Структура и содержание общекультурных компетенций студента // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/02/5851>

5. Розов Н. С. Ценности гуманитарного образования / Н. С. Розов // Высшее образование в России. – 1996. – № 1. – С. 85-89.

6. Синякова М. Г. Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента / М. Г. Синякова // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – №9. – С. 24-25.

7. Троянская С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования / С.Л. Троянская // Культурно-историческая психология. – 2008. – № 2. – С. 19-23.

8. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Шпак І.В.

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри дитячих інфекційних хвороб;*

Дуднікова М.О.

*асистент кафедри терапевтичної стоматології,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця*

ОБҐРУНТУВАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ ТА ОЦІНКА ЇХ ЕФЕКТИВНОСТІ

В процесі навчання будь-яку тему майже неможливо розкрити за допомогою тільки одного методу. Тому під час практичних занять доводиться використовувати декілька різних методів одночасно. В процесі навчання методи доповнюють один одного. Найбільш поширеними методами є дискусія, кооперативне навчання (cooperative), групова робота (collaborative), проблемний, евристичний, «кейс»-метод (case study), метод мозкового штурму (brain storming), метод демонстації, дедукції, аналізу, синтезу, вербальний метод, метод проєктів, електронне навчання (e-learning) та інші [1, с. 320; 2, с. 28].

Окрім методів навчання, у вищій медичній освіті використовують різні технології навчання: структурно-логічні (дана технологія передбачає поетапну організацію учбового процесу); інтеграційні (взаємозв'язок різнопредметних знань та навиків); ігрові (моделювання різних видів професійних ситуацій); тренінгові (визначення алгоритмів рішення типових практичних задач); діалогові; інформаційно-комп'ютерні [3, с. 17].

Мета нашого дослідження – підвищити ефективність викладання в вищих навчальних закладах медичного профілю шляхом використання сучасних технологій викладання.

Об'єкт та методи дослідження. У дослідження взяли участь 86 студентів 4-5 курсів стоматологічного та медичного факультету №1 Національного медичного університету імені О.О.Богомольця. Усіх студентів було поділено на дві групи – основну та контрольну. Основну групу склали 44 студенти. Проведення практичних занять зі студентами основної групи (О-група) передбачало використання інформаційно-комп'ютерних технологій та e-learning методу навчання [4, с. 108]. В контрольній групі (К-група), яка складалася з 42 студентів, використовували метод дискусії. Оцінку ефективності запропонованих методів навчання проводили на основі результатів вихідного контролю знань студентів в обох групах.

Результати дослідження.

В основній та контрольній групах проводили вхідний та вихідний контроль знань студентів. За результатами вхідного контролю у студентів О-групи та К-групи відмічали приблизно однаковий рівень знань (рис. 1, рис. 2).

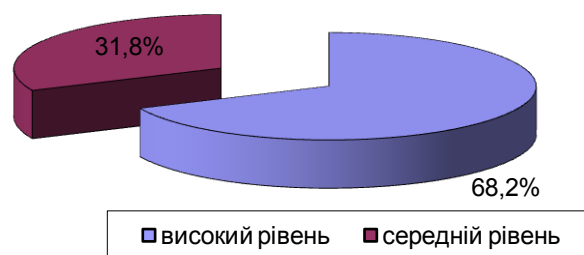


Рис. 1. Розподіл студентів в О-групі за результатами вхідного рівня знань, %

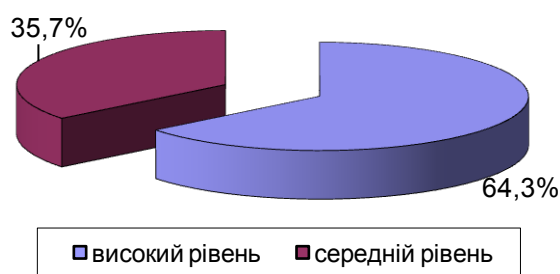


Рис. 2. Розподіл студентів в К-групі за результатами вхідного рівня знань, %

При аналізі результатів вихідного контролю знань в групі дослідження та К-групі були отримані наступні дані. У О-групі відсоток студентів з високим рівнем засвоєння тематичного матеріалу склав 88,6%, з середнім – 11,4%, студентів з низьким рівнем знань не було. У контрольній групі з високим рівнем знань було 69% студентів, що приблизно на 20% менше, в порівнянні з даними основної групи. Графічно цей розподіл представлений на рис. 3 та рис. 4.

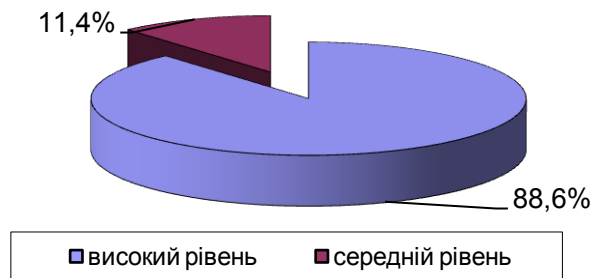


Рис. 3. Розподіл студентів в О-групі за результатами вихідного рівня знань, %

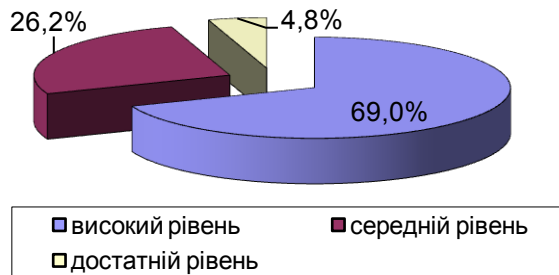


Рис. 4. Розподіл студентів в К-групі за результатами вихідного рівня знань, %

Висновки. Для викладання у вищих навчальних закладах на високому рівні необхідно орієнтуватися в сучасних медичних технологіях, методах діагностики та лікування різних захворювань. Сьогодні комп'ютерні технології в освіті – спосіб оволодіння навичками рішення теоретичних і практичних задач на високо кваліфікаційному рівні.

Для підвищення рівня викладання та ефективності засвоєння матеріалу пропонується використання інформаційно-комп'ютерних технологій та e-learning методу навчання. Це забезпечить високу наочність, адже візуалізація грає ключову роль у сприйнятті матеріалу (особливо за відсутності тематичних хворих), а також спонукає студентів до активної співпраці з викладачем.

Список використаних джерел:

1. Семко В.В., Темніков В.О., Михайловський О.О. Концептуальні засади створення та розвитку дистанційної системи навчання // Український журнал телемедицини та медичної телематики. – 2007. – С. 320-326.
2. Владимирский А.В. Модели лучшей практики для телемедицины и электронного здравоохранения. – Донецк: ООО «Норд», 2005. – С. 28-31.
3. Кудрявая Н.В. Педагогика в медицине. – Москва: «Академия», 2012. С. 17-18.
4. Громов О.В., Котелевский Р.А. Информационные технологии в образовательном процессе: проблемы, перспективы развития // Современная стоматология. – № 5. – 2010. – С. 108-110.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Тугай В.М.

аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,

Науковий керівник: Гриньова В.М.

доктор педагогічних наук, професор,

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Серед глобальних світових проблем особливо важливими є питання моральності. Тому одним із актуальних напрямів виховного процесу початкової школи є моральне виховання як цілеспрямована взаємодія з метою формування моральної свідомості, її здатності до моральних дій, сходження до духовності. Виникає суперечність між необхідністю здійснювати моральне виховання учнів молодших класів та недостатнім вивченням цієї проблеми на уроках гуманітарного циклу.

Спираючись на філософські, педагогічні, психологічні дослідження, наука дедалі активніше шукає шляхи поліпшення морального виховання особистості.

Ця проблема була об'єктом пошуків Г. Сковороди, М. Бердяєва, М. Драгоманова, В. Шинкарука, І. Зязюна та інші.

Основні напрями наукової розробки різних аспектів морального виховання молодших школярів відображені в працях В. Духновича, Н. Крупської, А. Макаренка, І. Огієнка, С. Русової, І. Стешенка, В. Сухомлинського, С. Шацького та інші.

Теоретичні основи виховання у школярів моральних якостей, з'ясування їх суті й умов формування знайшли висвітлення в працях І. Беха, Л. Божович, О. Киричука, Г. Костюка, О. Скрипченка та інші.

Вагомий внесок у розв'язання проблеми морального виховання особистості зробили Б. Кобзар, В. Котирло, М. Красовицький, Ю. Приходько, Ю. Руденко та інші.

Шляхи, засоби і методи формування моральних взаємовідносин у процесі спільної діяльності учнів висвітлюються в роботах В. Білоусової, К. Гавриловець, В. Киричок, Н. Рєпи та інші.

Питання морального виховання особистості дитини засобами мистецтва висвітлюються в роботах М. Верби, К. Гавріловця, І. Казімірського, Б. Ліхачова, А. Овчинникової. В сучасних дослідженнях розкривається вплив комплексу мистецтв на формування духовної культури особистості (В. Ванслов, Д. Кабалевський, Б. Ліхачов, Б. Неменський), висвітлюються естетичної позиції дитини (Г. Кудіна, А. Мелік-Пашаєв, З. Новлянська), розвиток моральної свідомості і формування досвіду відчуттів (Т. Іванова,

Е. Крупник, О. Непершина, В. Ражніков). Позитивний вплив музичного мистецтва на виховання моральних почуттів учнів висвітлено у працях Ю. Алієва, Е. Квятковського, Б. Ліхачова.

Теорію і практику навчання гуманітарних предметів у загальноосвітній школі розглядали В. Болотіна, В. Доманський, Є. В'яземський, Ю. Ковбасенко, О. Малихін, О. Пометун, Г. Токмань, Г. Фреман, В. Шарко та інші.

Мета дослідження. Виявити провідні фактори морального виховання молодших школярів на уроках художньо-гуманітарного циклу.

Одним із найбільш актуальних завдань, які висувуються перед сучасною школою є поєднання навчання і виховання в єдиний педагогічний процес, спрямований на розвиток особистості. Важливе значення в етичному навчально-виховному процесі має моральне виховання особистості.

Молодший шкільний вік психологи називають найсприятливішим для засвоєння моральних норм і правил поведінки. Саме в цьому віці в особистості закладаються підвалини моральності. Передумови морального розвитку більше не повторяться, і те, що буде упущене тут, надолужити в наступних вікових періодах буде неможливе.

Основні завдання морального виховання: формування моральної свідомості, виховання та розвиток моральних почуттів, вироблення умінь і звичок моральної поведінки.

Розв'язання проблеми морального виховання зумовлює необхідність використання як навчальної, так і поза навчальної діяльності. Особливу значущість мають предмети художньо-гуманітарного циклу (українська мова, зарубіжна література, українська література, російська та іноземна мови, етика, музичне мистецтво, образотворче мистецтво), в них закладено значний моральний потенціал. Усе це дає можливість учневі засвоїти моральні цінності, оволодіти етичними знаннями, нормами та правилами моральної поведінки.

Сучасна наука виходить з основних положень мистецької освіти про те, що у моральному становленні особистості музика відіграє дуже важливу роль. Вивчення наукової літератури з питань морально-естетичного виховання учнів дозволяє стверджувати, що музичний образ безпосередньо впливає на почуття дитини, формує її моральні почуття, свідомість. Вплив музики буває часом більш сильним, ніж вмовляння або вказівки. Різноманітні почуття, що виникають при сприйнятті музики, збагачують переживання дітей, їхній духовний світ. Рішенню виховних завдань багато в чому сприяє колективний хоровий спів, який вимагає від учасників єдиних зусиль.

Педагогічна функція казок полягає в можливості використати їх для розв'язання багатьох моральних проблем. Впливаючи на поведінку дитини, вчителів не завжди достатньо пояснити певні правила і норми. Знання про те, як поводитися, мають перетворитися на переконання, а для цього їм треба пройти через почуття дитини, «включити» її емоційний досвід. Свого часу С. Русова наголошувала, що знайомлячись із казкою, діти звикають вірити в добро і красу. А саме цього і не вистачає нашому молодому поколінню.

Отже, зміст казок значною мірою впливає на моральне виховання молодших школярів. Саме казка є тим відправним пунктом, який формує

особистість школяра. Доречно буде згадати мудрі слова В. Сухомлинського: «Я поставив перед собою завдання вчити такого читання, щоб дитина, читаючи, думала. Читання має стати для дитини дуже тонким інструментом оволодіння знаннями і водночас джерелом духовного життя» [4, 102].

Великий виховний потенціал мають уроки образотворчого мистецтва. Традиційна система навчання на уроках образотворчого мистецтва припускає, передусім, розвиток навчально-пізнавальних умінь і уяви школярів. Але ми вважаємо, що сучасні уроки образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва можуть стати справжніми уроками творчості. Саме така творча діяльність значною мірою сприятиме вихованню у учнів «зерна моральності», пошани і любові до праці і інших якостей, сприяю прагненню опанувати знання.

Узагальнюючи, слід зазначити, що при відборі навчального матеріалу принципово важливе значення має виявлення морального, естетичного змісту, різноманітних художніх явищ, що яскраво простежується в практичній роботі. Систематичне освоєння художньої спадщини допомагає усвідомлювати мистецтво як духовний літопис людства, як пізнання людиною правди про природу, суспільство, як пошук істини.

Моральне виховання молодших школярів на уроках художньо-гуманітарного циклу стає більш ефективним за умов підбору навчального матеріалу, який несе моральний і естетичний зміст, комплексній дії на особистість дитини, використанню різноманітних видів діяльності учнів молодших класів.

Список використаних джерел:

1. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці. – М. : Просвітництво, 1968. – 254 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Академія, 2001. – 576 с.
3. Кабалевський Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе. М., 1973. – 156 с.
4. Сухомлинский В.С. Повне зібрання творів у 5-ти томах. – 1977. – Т. 3.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Ілійчук Л.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВИЩОЇ ШКОЛИ

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє модернізувати, технологізувати та підвищити ефективність навчання особистості. Важливим напрямом оптимізації навчального процесу у вищих закладах освіти України є пошук інноваційних підходів до організації педагогічної взаємодії у системі стосунків «викладач – студент». Необхідною передумовою вирішення означеного завдання виступає інноваційна діяльність освітнього закладу, яка спрямована на досягнення якості освіти, оновлення змісту навчання і виховання майбутніх фахівців, використання у навчальному процесі вищої школи сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Одним із шляхів підвищення якості освіти є впровадження у навчальний процес закладів освіти дистанційного навчання. Дана технологія навчання здійснюється за допомогою сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій у реальному часі (чат, відеозв'язок, телефон тощо), або асинхронно (телеконференція, електронна пошта тощо), а педагогічна взаємодія і пересилання відповідного навчально-методичного забезпечення відбуваються за допомогою сучасних інформаційних засобів [6, с. 79].

Дистанційне навчання є універсальною формою навчання, яке використовує традиційні педагогічні, нові інформаційні та телекомунікаційні технології. Головною його метою є надання однакових освітніх можливостей населенню у будь-яких районах країни за допомогою інформаційних і телекомунікаційних засобів, а також підвищення якісного рівня освіти за рахунок більш активного використання наукового та освітнього потенціалу університетів, академій, інститутів, наукових центрів й інших установ [7, с. 22].

Дистанційне навчання у вищій школі дозволяє забезпечувати високий рівень інтерактивності навчання, що є одним із основних показників якості підготовки майбутніх фахівців. Будучи цілеспрямованим процесом взаємодії між собою всіх суб'єктів навчання, незалежно від їх розташування в просторі й часі, дистанційне навчання у системі вищої освіти виконує такі завдання:

– формування кожного студента як суб'єкта учіння, який усвідомлює свої потреби, мету та завдання навчально-пізнавальної діяльності, планує її зміст, здатний до самоорганізації у розподілі навчальних дій у часі та самоконтролю в процесі виконання, вміє відбирати матеріали та користуватися ними, сам визначає способи та прийоми професійної підготовки, усвідомлює результати своєї діяльності, а також має свій індивідуальний стиль мислення;

– становлення рефлексивних умінь та навичок студентів у процесі професійної підготовки як усвідомлення, розуміння, самопізнання і самооцінка ними власних досягнень, глибоке переосмислення своїх невдач, що сприяє формуванню відповідальності за результати навчання;

– посилення навчальної мотивації та становлення особистості, здатної до адаптації щодо нових соціально-економічних умов ринку праці;

– стимулювання інтелектуальної активності студентів, становлення гуманної, творчої, активної, відповідальної й ініціативної особистості, яка б гармонійно поєднувала в собі духовний, психічний, інтелектуальний та інформаційний розвиток [2, с. 38-39].

Ефективне втілення у навчальний процес ВНЗ системи дистанційного навчання можливе за дотримання наступних принципів побудови дистанційної технології навчання: принцип пріоритетності психолого-педагогічних, соціальних та санітарно-гігієнічних підходів; принцип модульного підходу до відбору та конструювання змісту дистанційного навчання, його програмно-методичного забезпечення та організації навчального процесу; принцип максимально можливої інтеграції змісту дистанційного навчання; принцип формування інформаційного середовища відповідно до цілей, завдань та моделей дистанційного навчання; принцип підготовленості особистості до дистанційного навчання; принцип активного зворотного зв'язку [5].

Дистанційне навчання у системі професійної підготовки майбутніх спеціалістів має ряд особливостей, серед яких:

- гнучкість – студенти, які навчаються за дистанційною формою навчання, як правило, не відвідують регулярних занять, а працюють у зручний для себе час у зручному місці та зручному темпі; кожний може вчитися стільки, скільки йому особисто необхідно для засвоєння;

- модульність – кожна окрема дисципліна або ряд дисциплін, які засвоєні студентами, створюють цілісне уявлення про визначену предметну галузь; це дозволяє з переліку навчальних дисциплін формувати навчальний план, який відповідає індивідуальним або навчальним потребам;

- паралельність – навчання може здійснюватися у процесі поєднання професійної діяльності з навчанням або одночасне навчання у двох закладах;

- віддаленість – відстань від місця знаходження того, хто навчається, до навчального закладу не є перешкодою для ефективного освітнього процесу;

- асинхронність – у процесі навчання і той, хто навчає, і той, хто навчається, можуть реалізовувати технологію навчання й учіння незалежно від часу, тобто по зручному для кожного розкладу і в зручному темпі;

▪ масовість – кількість учасників дистанційної форми навчання не є критичним параметром; вони мають доступ до багатьох джерел навчальної інформації, а також можуть спілкуватися один з одним і з викладачем через засоби зв'язку або за допомогою інших засобів інформаційних технологій;

▪ рентабельність – під цією особливістю розуміється економічна ефективність дистанційного навчання [4, с. 95].

Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації іноді ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Нові електронні технології, такі як інтерактивні диски, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст, доступні через глобальну мережу Інтернет, не тільки можуть забезпечити активне залучення студента в навчальний процес, а й дозволяють керувати цим процесом на відміну від більшості традиційних навчальних середовищ. Інтеграція звуку, рухомого зображення і тексту створює нове, надзвичайно багате за своїми можливостями навчальне середовище, з розвитком якого збільшується і ступінь залучення студента в процес навчання. Інтерактивні можливості програм і систем доставки інформації, що використовуються в системі дистанційного навчання, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які не можливі в більшості традиційних систем навчання [3].

Вищезазначене диктує необхідність забезпечення системної, цілеспрямованої, комплексної та ефективної системи підготовки викладача до здійснення дистанційного навчання, яка повинна поєднувати наступні напрями підготовленості викладача:

- організаційний (формує вміння здійснювати організацію своєї діяльності в галузі дистанційного навчання);

- навчально-методичний (сприяє підготовці до створення дистанційного курсу з обраної дисципліни та здійснення навчального процесу з використання технологій дистанційного навчання);

- інформаційно-комунікаційний (формує вміння використовувати технології дистанційного навчання при викладанні дисципліни: вміння створювати інформаційні ресурси в електронному віртуальному середовищі, спілкуватись за допомогою мережі Інтернет);

- нормативно-правовий (формує знання та вміння використовувати у своїй діяльності нормативно-регулюючі документи системи дистанційного навчання всіх рівнів затвердження);

- психолого-педагогічний (сприяє формуванню психолого-педагогічних умінь викладачів, зумовлених специфікою дистанційного навчання) [1].

Отже, впровадження у навчальний процес технологій дистанційного навчання передбачає ретельне планування діяльності викладача і студентів, чітке визначення завдань і цілей навчання, забезпечення слухачів навчально-методичними матеріалами, доступом до інформаційних ресурсів мережі Інтернет. Становлення, розвиток та застосування технологій дистанційного навчання відкриває великі перспективи для забезпечення якості та оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців в умовах вищої школи України.

Список використаних джерел:

1. Бодненко Д. М. Підготовка викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Д. М. Бодненко. – К., 2008. – 20 с.
2. Долинський Є. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі дистанційного навчання : дис... канд. пед наук : 13.00.04 / Є. В. Долинський. – Тернопіль, 2011. – 254 с.
3. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / И. М. Ибрагимов. – М. : Академия, 2005. – 336 с.
4. Мачинська Н. І. Дистанційне навчання – новітня технологія підготовки фахівців у вищому навчальному закладі / Н. І. Мачинська, М. Я. Нагірняк // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – Ч. 1. – С. 93-97.
5. Олійник В. В. Організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти і навчання : організаційно-педагогічне дослідження / В. В. Олійник. – К. : ЦППО, 2001. – 36 с.
6. Сисоєва С. О. Проблеми дистанційного навчання : педагогічний аспект / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2003. – Вип. III-IV. – С. 78-87.
7. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / П. В. Стефаненко. – К., 2002. – 48 с.

Лукашук І.М.

аспірант кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки,

Хмельницький національний університет;

викладач хімії,

Рівненський базовий медичний коледж

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ

З появою інформаційно-комунікаційних технологій у значній мірі змінилися взаємовідносини членів суспільства, що в кінцевому рахунку відобразилося на освіті, навчанні, бізнесі та інших галузях людської діяльності. Буденними стали колись диковинні мобільні телефони та Інтернет, планшети і комп'ютери. Людина індустріальної епохи створила інформаційне суспільство котре ставить нові вимоги в тому числі і до підготовки медичної сестри. Саме в інформаційному суспільстві набувають активного розвитку інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Так, у «Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року» зазначено, що «пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [7].

Головною умовою сестринської діяльності, як зазначено в статті 3 частини другої Етичного кодексу медичної сестри України [4] є професійна

компетентність. До професійних вимог належать: творчий підхід до своїх обов'язків, уміння швидко орієнтуватися в інформації, вибрати з неї найнеобхідніше, безперервно вдосконалювати свої знання та навички, підвищувати свій культурний рівень. Саме ІКТ у вирішенні цих вимог займають ключову роль, адже інформація у класичних друкованих виданнях на паперових носіях подається із деяким запізненням, а сучасні ІКТ дозволяють отримати її практично миттєво.

Грунтовні дослідження ІКТ, зокрема теоретико-методологічні основи інформаційних технологій навчання закладено в роботах П.Я. Гальперіна, В.С. Гершунського, В.В. Давидова, Ю.І. Машбіца. Психолого-педагогічним проблемам, пов'язаним із використанням ІКТ у навчальному процесі в школах і вищих навчальних закладах, присвячені роботи М.І. Жалдака, Т.А. Ільїної, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, Н.Ф. Тализіної, наукові основи технології навчання з використанням ІКТ розглядались у роботах Н.В. Апатової, І.М. Богданової, Р.С. Гуревича, Л.Ф. Панченко, І.М. Пустиннікової, О.Ю. Раткевич, Л.М. Романишиної. Використанню ІКТ в навчанні хімії та біології в медичних навчальних закладах I-II рівнів акредитації присвячене дисертаційне дослідження М.М. Лукащука.

В рамках даної статті доцільним буде подати визначення понять «Інформаційно-комунікаційні технології» та «міжпредметні зв'язки». Не вдаючись до численних визначень даних дефініцій та їх генезису подаємо тлумачення, що найбільше нам імпонують. Вільною енциклопедією Вікіпедія (<http://uk.wikipedia.org>) зазначено, що інформаційно-комунікаційні технології – це загальний термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій, комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Іншими словами ІКТ складається з інформаційних технологій, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо та відео обробки, мережевих функцій та моніторингу. Вираз ІКТ вперше було використано в 1997 році у доповіді Денніса Стівенсона для уряду Великобританії, який посприяв створенню нового Національного навчального плану Великої Британії в 2000 році.

Що стосується тлумачення поняття «міжпредметні зв'язки» ми замітили, що його суть розглядається ученими у різних аспектах: філософському, педагогічному, психологічному, логічному тощо. У педагогіці міжпредметні зв'язки розглядаються як: по-перше, міжнаукові зв'язки; по-друге, принцип дидактики; по-третє, умова, що забезпечує послідовне відображення у змісті предметів об'єктивних взаємозв'язків, які діють у природі; по-четверте, умова виховуючого і розвивального навчання тощо. Саме з цих позицій під міжпредметними зв'язками у підготовці медичної сестри в медичному коледжі ми розуміємо систему знань, умінь та навичок, що побудовані на основних законах, теоріях та наукових фактах. В свою чергу закони, теорії та наукові факти формуються на поняттях тому міжпредметні зв'язки – це зв'язки між поняттями у різних навчальних предметах, що чітко узгоджені та скоординовані між собою [5].

Розглядаючи реалізацію міжпредметних зв'язків хіміко-біологічних дисциплін в медичному навчальному закладі звертаємо увагу на те, що їх об'єднує система понять про матерію, форми її руху і рівні організації. Хімічні дисципліни вивчають молекулярний і атомний рівні організації матерії, біологічні – клітинний, організменний і біоценозний. В цілому предмети хіміко-біологічного циклу у медичному навчальному закладі є фундаментальними і слугують формуванню ґрунтовних базових медичних понять про будову, склад, фізіологічні та патологічні процеси в організмі людини, основи здоров'я і основні закономірності успадкування ознак та поняття про окремі хвороби.

Навчальний процес передбачає кілька ситуацій, які визначають реалізацію міжпредметних зв'язків (на прикладі фізики):

- коли на уроці певна тема вивчається раніше, ніж в іншому предметі;
- теми на уроках різних предметів вивчаються одночасно;
- учні, ознайомившись з матеріалом при вивченні іншого предмету, зустрічаються з ним на уроці фізики [3].

Основні поняття та закономірності перебігу хвороб, їх причини виникнення та деякі симптоми студенти вперше зустрічають при вивченні хіміко-біологічних дисциплін, ще задовго до вивчення спеціальних медичних дисциплін, тому на нашу думку подання їх повинно нести акцентований характер, що дозволяє зайняти місце у довготривалій пам'яті студента. Результати наших спостережень та дослідження науковців [1, 2, 6] вказують, що ефективно реалізувати ці завдання можна за допомогою використання ІКТ. В даному випадку ми розглядаємо ІКТ двояко: як навчальну технологію та як засіб навчання. Як засіб навчання ІКТ на даний час є найбільш функціональними та концентрують у собі практично всі можливості технічних та наочних засобів навчання, дозволяють приймати та передавати, видозмінювати та зберігати навчальну інформацію у різних форматах. До послуг самих вишуканих викладачів створені педагогічні програмні засоби, наявна значна кількість відеофільмів, презентацій, лекційного матеріалу, електронних підручників та посібників, що дозволяє творчому викладачу досить швидко розробити та провести заняття з максимальною ефективністю. Використання ІКТ в якості технології навчання дає хороші результати як одноосібно так і в поєднанні із класичними та інноваційними. Сучасні навчальні віртуальні лабораторії дозволяють проводити постановку хімічного чи біологічного експерименту які в умовах лабораторії провести фізично неможливо. Мережеві (в тому числі бездротові) комунікаційні технології дозволяють в реальному часі брати участь не тільки у конференціях, але й відвідувати територіально віддалені навчальні та наукові і медичні заклади де спеціалізуються на розв'язанні певних завдань. Майже буденною стає телемедицина яка використовує ІКТ, крім прямого призначення надання медичних послуг тепер використовується і в освітніх цілях. Прикладом може слугувати відеозапис видалення єхинококової кісти та використання його на занятті біології при вивченні теми «Паразити». Фото-, відеоматеріали та карти генеалогічних досліджень медико-генетичної консультації після їх редагування

лікарем та викладачем є надзвичайно цінними на заняттях біології та медичної біології при вивченні розділу «Генетика».

Спираючись на дослідження науковців та власний досвід можемо зробити висновок:

- використання ІКТ в реалізації міжпредметних зв'язків при вивченні хіміко-біологічних дисциплін має нести не поодинокий, а системний характер;
- володіння викладачем ІКТ дозволяє ефективно проводити контроль рівня навчальних досягнень студентів на будь-якому етапі навчального процесу та проводити моніторинг освітньої траєкторію кожного студента;
- використання ІКТ в навчанні хіміко-біологічних дисциплін дозволяє в повній мірі реалізувати принцип наочності в кожному елементі навчальної діяльності;
- активне використання ІКТ дозволяє досягнути навчальної мети, активно формуються компетенції не тільки в галузі комунікації, але й хімії, біології та медицини.

Завданням подальших наших досліджень є визначення критеріїв, показників та рівня готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Апатова Н.В. Влияние информационных технологий на содержание и методы обучения в средней школе: Дис.... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 / Н.В.Апатова. – М., 1994. – 348 с.
2. Арестенко В. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до використання нових інформаційних технологій на уроках хімії [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Арестенко Валерій Вікторович; Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2003. – 193 арк. + 131 арк. дод.: рис., табл. – арк. 168-188.
3. Войтович О.П. Розроблення і упровадження дидактичних засобів з фізики міжпредметного змісту / О.П. Войтович. // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 3. Фізика і математика у вищій і середній школі: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені Драгоманова, 2010. – № 6. – С. 156-163.
4. Етичний кодекс медичної сестри України / [Електронний ресурс]: Медична справа. Портал для професіоналів охорони здоров'я – Режим доступу: http://medsprava.com.ua/korisna_informatsija/etichnijj_kodeks_medichnoyi_sestri_ukrayini
5. Лукашук І.М. Міжпредметні зв'язки у підготовці майбутніх медичних сестер у медичному коледжі / І.М.Лукашук // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2014. – № 33. – С. 108-111.
6. Лукашук М. М. Дидактичні умови використання нових інформаційних технологій у навчанні біології і хімії в медичних коледжах [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лукашук Микола Миколайович; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2007. – 198 арк.+ дод.: 110арк. – арк. 165-192.
7. Указ Президента України № 344/2013 Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/files/normative/2013-06-28/1642/344.doc>.

Масленіков Р.В.

директор,

*Комунальний заклад «Середня загальноосвітня школа
№ 27 м. Дніпродзержинська» Дніпродзержинської міської ради*

ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПЛАНУВАННІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Управління – невід’ємна частина педагогічної системи навчального закладу, її системоутворююча засада, має об’єктивну природу, але за механізмом реалізації – це суб’єктивний процес. Воно може бути переважно інтуїтивним або спиратися на теоретичні основи науки.

Особливість управління сучасною школою полягає в тому, що воно повинне забезпечувати не тільки успішне функціонування закладу, а і його якісний розвиток в умовах оновлення та інформатизації суспільства [2].

За останні десять років зроблено немало позитивних кроків щодо впровадження і ефективного використання у середній та вищій освіті нових освітніх технологій.

Розвиток засобів інформаційно-технічного забезпечення та все більше застосування їх у різних галузях освіти створюють основу для широкого запровадження комп’ютерних комплексів автоматизації управління навчальним закладом у системі середньої освіти.

Використання засобів ІТЗ в організації та плануванні діяльності загальноосвітнього навчального закладу має певні переваги, а саме:

- ✓ підвищення ефективності навчального процесу;
- ✓ можливість управління з використанням результатів попередньої діяльності;
- ✓ прийняття більш ефективних управлінських рішень;
- ✓ підвищення об’єктивності в оцінці діяльності вчителів та учнів;
- ✓ більш ефективне управління пізнавальною діяльністю учнів;
- ✓ можливість прийняття більш виважених рішень, які стосуються підвищення результативності навчання;
- ✓ оперативний доступ до організаційної інформації стосовно діяльності освітнього закладу;
- ✓ економія як матеріальних, так і людських ресурсів;
- ✓ вільний час на вирішення важливих питань;
- ✓ скорочення обсягу рутинної роботи [3].

Управлінська діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу має враховувати весь спектр можливостей сучасних інформаційних технологій. Упровадження засобів інформаційних технологій в управління ЗНЗ здійснюється за такими напрямками:

- 1) використання управлінського комп’ютерного комплексу, до якого входять:

- комп'ютерні задачі, які використовуються в процесі управління всією соціально-педагогічною системою ЗНЗ в цілому (комплексні комп'ютерні задачі);

- комп'ютерні задачі, що систематизують, автоматизують і роблять ефективнішою найбільш рутинну діяльність учасників управління ЗНЗ (комп'ютерні задачі підтримки);

2) інформаційне спілкування засобами комп'ютерних технологій із зовнішнім середовищем і використання отриманої інформації в управлінській діяльності і діяльності ЗНЗ в цілому. Для реалізації цього напряму необхідно:

- організувати отримання інформації від державних і регіональних органів управління, органів місцевого самоврядування, органів управління освітою, закладів освіти та ін. засобами електронної пошти;

- організувати постійний пошук інформації у мережі Інтернет, яка необхідна для наукової організації управління ЗНЗ і повноцінного функціонування всіх його підсистем;

- створити інформаційний простір ЗНЗ [1].

Сучасні реалії постіндустріального суспільства вимагають широкого впровадження у шкільний педагогічний процес інформаційних технологій, які виступають своєрідними акумуляторами й водночас трансляторами динамічно розвивального потоку новітніх знань.

Одним із головних чинників інформатизації освіти є використання глобальної всесвітньої мережі Інтернет.

Необхідність використання освітніх Internet-ресурсів полягає в тому, що вони дають доступ до інформації, якої немає в традиційних джерелах, а також допомагають співробітництву з людьми усього світу, обміну фаховою інформацією з колегами або спеціалістами-експертами з інших країн.

Список використаних джерел:

1. Калініна Л. Використання інформаційних ресурсів комп'ютерної мережі Інтернет в управлінській діяльності керівника закладу / Калініна Л. // Освіта і управління. – 2003. – № 3. – С. 23-28.

2. Малиночка М. Информатизация образовательного пространства / Малиночка М. // Мир образования – образование в мире. – 2003. – № 4. – С. 175-185.

3. Освітній менеджмент: навчальний посібник / За ред. Л.Даниленко, Л.Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.

Мартінова В.В.

студентка,

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Україна у сучасних умовах поступово перетворюється на інформаційну державу, це призводить до значного збільшення переліку вимог щодо використання інформаційних та комп'ютерних технологій практично у всіх галузях діяльності людини, зокрема й в освіті. Широке впровадження у навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційної форми навчання на сьогоднішньому етапі визначають інноваційний характер освітянської сфери. Пріоритетним завданням у цьому напрямку стає об'єднання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій на організаційному, методичному та технологічному рівнях.

Актуальність заявленої проблеми також підтверджується листом МОН України № 1/9-493 від 24.06.2011 р., в якому зазначено, що «...Кожен учитель загальноосвітнього навчального закладу, незалежно від ступеня, типу, форми власності закладу та рівня своєї кваліфікації, повинен уміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства».

Аналіз досліджень останніх років свідчить, що різні аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі знайшли достатнє висвітлення в навчально-методичній літературі. Зокрема, вони стали предметом вивчення М. Бирки [1], С. Носацького [2], О. Полатайко [3], І. Сорич [4], А. Чувпіло, В. Ліпейко, Р. Чувпіло [5], В. Яременка [6] та ін. Однак, попри розмаїття навчально-методичної літератури питання оптимізації використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні історичних курсів залишається недостатньо дослідженим. Метою статті є вивчення специфіки використання комп'ютерних технологій у навчанні історії в школі.

На сучасному етапі у навчально-виховній і науково-дослідній роботі комп'ютери знайшли широке застосування, адже це дає змогу поєднати графічне подання інформації, евристичну діяльність, врахування індивідуальних можливостей учнів. Комп'ютери створюють нову технічну основу для здійснення програмованого навчання, організації індивідуальних, групових і фронтальних форм навчальної роботи на уроках та в позаурочний час, дають змогу здійснити ефективний контроль успішності школярів, створити умови для випереджального навчання тих, хто має здібності і нахил до історії. Використання комп'ютера при викладанні історичних курсів у школі викликає інтерес до предмету, спричиняє більшу концентрацію уваги учнів, а також емоційне ставлення до історичного матеріалу.

Застосування комп'ютера сприяє підвищенню загальної мотивації завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напрямку науково-

технічного прогресу; активізації навчання завдяки використанню швидкозмінних форм подання інформації, змагання учнів з машиною та між собою, прагнення отримати вищий бал; індивідуалізації навчання; можливості оперативно отримувати необхідні дані в достатньому обсязі; об'єктивності перевірки і оцінювання знань, умінь і навичок школярів [2].

Комп'ютерні педагогічні засоби характеризуються багатьма перевагами, зокрема, ефективним впливом на візуальне і слухове сприйняття, успішним передаванням інформації, що заохочує учнів до більшої активності, заощаджує навчальний час і уможливорює краще розуміння і засвоєння теми.

Завдяки застосуванню комп'ютера у навчанні історії виникають ширші можливості при викладенні нового матеріалу, які дозволяють підвищити ефективність навчального процесу. Насамперед, це матеріали, що ілюструють різноманітні матеріальні пам'ятки; тексти історичних джерел; схеми, діаграми, графіки; таблиці, ілюстрації, карти, плани битв тощо.

Комп'ютер також має велике значення у підготовці дидактичних матеріалів, котрі використовуватимуться для підбиття підсумків та контролю знань, набутих школярами: тестів, контрольних завдань, кросвордів тощо [4].

Використання сучасних інформаційних технологій при навчанні історії виконує наступні функції: 1) є джерелом історичних знань; 2) розвиває пізнавальні здібності, уяву, вміння аналізувати; 3) реконструює історичні події, життєві ситуації, що вимагають від учня ініціативності, пропозицій розв'язання і прийняття рішень; 4) надає цікаві форми контролю набутих знань (наприклад, ребуси, схеми, тести) [7, с. 376].

У роботі з комп'ютером особливу увагу слід звернути на легкість комунікації користувача з обладнанням. Завданням комп'ютера є раціоналізація методів викладання. Наприклад, використання у процесі навчання історії графічних програм надає уроку розмаїття можливостей через: креслення карт, планів битв, графіків; багаторазове використання тих самих засобів; уможливлення анімації; використання кольорів – кольорові фігури, написи, предмети, ілюстрації; тестування; легше запам'ятовування матеріалу.

Іншим видом використання комп'ютера з освітньою метою є ігрові програми, які дозволяють школяру виконувати роль дослідника, що становить суть проблемного викладання, подібно до того, як педагогічні ігри навчають приймати адекватні рішення [7, с. 377].

Одним із напрямів використання комп'ютерної техніки є створення освітнього Web-сайту. Це новий засіб навчання у вигляді взаємопов'язаних Web-сторінок (окремий документ у мережі Internet, котрий має свою адресу), включених до серверу освітньої установи. Унікальність кожного Web-сайту забезпечується їх універсальністю при вирішенні багатьох освітніх завдань: подання різноманітної корисної інформації для учнів та вчителів, можливостями поповнення власних бібліотек тощо. Основними характеристиками конструювання освітнього Web-сайту є його адресність, інтерактивність і продуктивність щодо майбутніх відвідувачів, тобто учасників навчального процесу. Як інтерактивні форми комунікації при цьому можуть використовуватися Web-форуми, телеконференції. Поширеними є Web-

сторінки спеціалізованого призначення (освітні Web-квести, від англ. «question») створені за конкретною темою і поєднані гіперпосиланнями на сторінки інших сайтів в Internet. Такі сторінки оформлюються з відповідними завданнями, очікуваними результатами навчання школярів і контролюючими функціями [8, с. 56].

Значного застосування в навчальному процесі набули електронні підручники. Вони можуть бути доповненням до класичного підручника або стати альтернативою друкованому підручнику. За схемою викладу матеріалу виділяють кілька типів електронного підручника: текстовий, гіпертекстовий, довідковий, ігровий. Навчальний матеріал у них може мати вигляд статичний і динамічний, одноколіоровий і багатоколіоровий, без звукової підтримки, зі звуковою підтримкою тощо [9, с. 23]. За характером взаємодії учня і комп'ютера виокремлюють підручники: інформаційні, «запитання-відповідь», інформаційно-контролюючі, зі зворотним інформаційним зв'язком, з проміжними рівнями контролю [9, с. 24].

Основна проблема використання електронних підручників полягає у складності читання великих текстів з монітора. З метою її подолання у підручниках використано два режими навчання: текстовий і звуковий. Останнім часом з'явилося інтерактивне відео, що поєднує в собі можливості комп'ютера та відеодиска, а також оптичні компакт-диски, на які записують не лише звукову інформацію, а й комп'ютерні навчальні програми, відеоінформацію, графічне зображення.

Отже, комплексне використання новітніх технологій і засобів навчання дає змогу інтенсифікувати процес засвоєння учнями безперервно зростаючих обсягів навчальної інформації; забезпечити якісне практичне застосування теоретичних знань; допомогти школярам самостійно здобувати нові знання на базі сучасних засобів телекомунікацій та доступу до світових банків знань; раціоналізувати працю вчителів.

Список використаних джерел:

1. Бирка М.Ф. Напрями використання інформаційно-комп'ютерних технологій при викладанні суспільних дисциплін у загальноосвітньому навчальному закладі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iprobuk.cv.ua/>.
2. Носацький С.Д. Удосконалення навчального процесу шляхом впровадження інформаційно-технічних технологій // Матеріали Інтернет-конференції «Удосконалення навчального процесу шляхом впровадження інформаційно-комунікаційних технологій», 2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://obrazovanie.klasna.com/uk/site/internet-zakhodi.html>.
3. Полатайко О. Інформаційні технології в суспільно-гуманітарних науках // Матеріали VII Всеукраїнської наукової конференції «Інформаційні технології в професійній діяльності». – Рівне, 2013. – С. 85-86.
4. Сорич І.В. Використання інформаційних технологій на уроках історії // Матеріали Інтернет-конференції «Удосконалення навчального процесу шляхом впровадження інформаційно-комунікаційних технологій», 2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://obrazovanie.klasna.com/uk/site/internet-zakhodi.html>.
5. Чувпило А.А. Использование компьютерных технологий для эффективного развития устной речи учащихся на уроках истории в школе // Методичний вісник історичного факультету. – 2011. – № 9. – С. 31-37.

6. Яременко В.О. Використання інформаційних технологій в процесі навчання історії учнів 10-11 класів. – 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.teacherjournal.com.ua/shkola/>.

7. Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам / За ред. Б. Кубіс. – Київ, 2004.

8. Черниш Л.І. Сучасні інформаційні технології як засіб модернізації вищої школи // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

9. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії // Історія в школах України. – 2003. – № 1. – С. 21-25.

Топольник Я.В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки вищої школи,

Донбаський державний педагогічний університет

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Розвиток сучасного суспільства висуває за необхідне ґрунтовну підготовку педагогів у галузі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Викладачі нового покоління повинні вміти кваліфіковано вибирати та використовувати ті технології, що повною мірою відповідають змісту, меті вивчення певної дисципліни, сприяють досягненню розвитку особистості. Тому дедалі більшого значення набуває інформаційна компетентність майбутнього викладача.

Над розв'язанням проблем формування інформаційної компетентності фахівців різних галузей та особливостей технологій навчання працюють вчені В. Биков, Л. Дідух, Ю. Жук, В. Зіборова, О. Значенко, О. Іваницький, О. Ільків, І. Молодоженя, Ю. Пасічник, В. Петрук, А. Семенов, О. Спірін, С. Трішина та ін.

Серед учених, переважає розуміння, що інформаційна компетентність є однією з найголовніших складових його професійної компетентності.

Інформаційна компетентність викладача – це інтегративне утворення особистості, яке віддзеркалює її складний індивідуально-психологічний стан, що досягається в результаті інтеграції теоретичних знань і практичних умінь відбирати, засвоювати, переробляти, трансформувати і генерувати інформацію різних видів, форм та представлень, використовуючи нові інформаційні технології, в особливий тип предметно-специфічних знань, що дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення як у професійній діяльності, так і у повсякденному житті.

Структурними компонентами інформаційної компетентності виступають:

Ціннісно-мотиваційний компонент – включає мотиви, мету, потреби в професійному навчанні, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особи

в професійній діяльності. Він припускає наявність інтересу до професійної діяльності, який характеризує потребу людини в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Також ціннісно-мотиваційний компонент включає мотиви здійснення педагогічної діяльності, спрямованість на передачу суми знань і розвиток особистості учнів.

Когнітивний компонент – повинний забезпечити вільне володіння викладачем навичками опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами, які відповідно впливають на навички вдосконалення професійних знань і умінь, знання міжпредметних зв'язків і т.д. Рівень розвитку когнітивного компоненту визначається повнотою, глибиною, системністю знань викладача в його предметній області.

Діяльнісний компонент – це активне застосування інформаційних технологій і комп'ютера в професійній діяльності як засобів пізнання і розвитку інформаційної компетентності, самовдосконалення і творчості, а також виховання подібних якостей у студентів. Комунікативна складова цього компоненту виявляється в умінні встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях, опановувати засобами вербального і невербального спілкування.

Рефлексійний компонент – визначається відношенням викладача до себе і до світу, до своєї практичної діяльності та її здійснення. Вона включає самосвідомість, самоконтроль, самооцінку, розуміння власної значущості в колективі і розуміння результатів своєї діяльності, відповідальності за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізації в професійній діяльності через засоби інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Отже, інформаційна компетентність включає:

- цілісне світобачення і науковий світогляд, що засновані на розумінні поєднання основних інформаційних законів у природі і суспільстві, можливості їх формального, математичного опису;
- сукупність загальноосвітніх і професійних знань і вмінь, соціальних і етичних норм поведінки людей в інформаційному оточенні;
- уявлення про інформаційні об'єкти та їх перетворення в людській діяльності, в тому числі за допомогою засобів інформаційних технологій, технічних і програмних засобів, що реалізують ці технології [1, с. 152-153].

Процес формування інформаційної компетентності, який пов'язаний з умінням використовувати інформаційні ресурси суспільства, можна подати у вигляді такої послідовності: постановка задачі, формування предметної галузі інтересів, усвідомлення потреб в інформації і формулювання запиту, пошук інформації в документах та інших інформаційних джерелах, аналіз і синтез інформації, співвідношення її з обсягом накопиченого знання і соціальним досвідом індивіда, оцінка, критичне і творче переосмислення інформації, практичне використання остаточного результату діяльності [4, с. 319].

Завдання, пов'язані з проблемою формування інформаційної компетентності майбутнього викладача, можуть бути розділені на три групи:

- завдання, що відображають інтереси суспільства;

- завдання, що відображають зміст професійно-педагогічної діяльності викладача;

- завдання, що відображають індивідуальні професійні потреби та інтереси викладача [2].

Умовами ефективного формування інформаційної компетентності виступають:

- збагачення знаннями, вміннями з галузі інформаційно-комунікаційних технологій та інформатики;

- розвиток комунікативних, інтелектуальних здібностей;

- здійснення інтерактивного діалогу в єдиному інформаційному просторі [1, с. 154].

Формування інформаційної компетентності сприяє:

- всебічному розвитку майбутніх викладачів, самовдосконаленню, бажанню вчитися впродовж усього життя, розумінню інформаційно-комунікаційних процесів;

- здатності застосовувати набуті знання у професійній діяльності та повсякденній практиці.;

- здатності удосконалювати професійну майстерність.

Варто зазначити, що формування інформаційної компетентності бажано, з метою одержання максимальної ефективності і результативності, здійснювати шляхом моделювання навчальної ситуації професійної діяльності, коли студент бачить можливості, способи, шляхи використання інформаційно-комунікаційних технологій (а не лише теоретично з ними ознайомлений) в процесі власного навчання, організованого із використанням елементів ІКТ.

Список використаних джерел:

1. Дідух Л. І. Інформаційно-комунікативна компетентність викладача / Любов Іванівна Дідух // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [Текст] : зб. наук. праць. / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 32-33 (36-37). – Харків : НТУ «ХПІ», 2013. – С. 150-155.

2. Зіборова В. В. Формування інформаційної компетентності викладача [Електронний ресурс] / Віта Валеріївна Зіборова. – Режим доступу : <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9218&chapter=1>

3. Молодоженя І. ІКТ як умова формування інноваційної компетенції [Електронний ресурс] / Ірина Молодоженя. – Режим доступу : http://molirina74.blogspot.com/2012/02/blog-post_6615.html

4. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.

5. Трішина С. В. Інформаційна компетентність як педагогічна категорія [Електронний ресурс] / Світлана Володимирівна Трішина. – Режим доступу : http://ref.co.ua/63692-Informacionnaya_kompetentnost_kak_pedagogicheskaya_kategoriya.html

Чеповий І.В.*студент;***Юрчук Л.Ю.***кандидат технічних наук, доцент,**Національний технічний університет України**«Київський політехнічний інститут»*

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Ефективність навчального процесу багато в чому залежить від його інформаційного забезпечення. Сучасні інформаційні технології дозволяють практично всі необхідні ресурси представити у цифровому вигляді, що вирішує багато проблем з публікацією матеріалів, зберіганням, доступом і т.д.. З іншого боку виникають проблеми з необхідністю створення інфраструктури (технічної, програмної та кадрової) для систем управління та сховищ навчальних матеріалів і умов доступу до них викладачів та студентів. В умовах сучасної економічної ситуації багато навчальних закладів не мають відповідних фінансових можливостей для реалізації таких програм.

У попередньому матеріалі авторів [1] розглядалися питання реалізації системи інформаційного забезпечення навчального процесу (СІЗНП) кафедри на основі локального технічного рішення у вигляді файлової системи. У продовженні цього питання розглянемо можливість створення розподіленої СІЗНП на базі хмарних технологій. Більш докладно про ці технології та їх застосуванні в навчальному процесі можна подивитися, наприклад. [2, 3, 4].

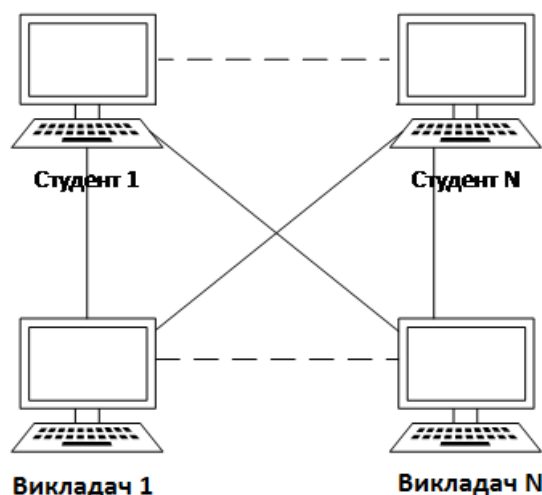


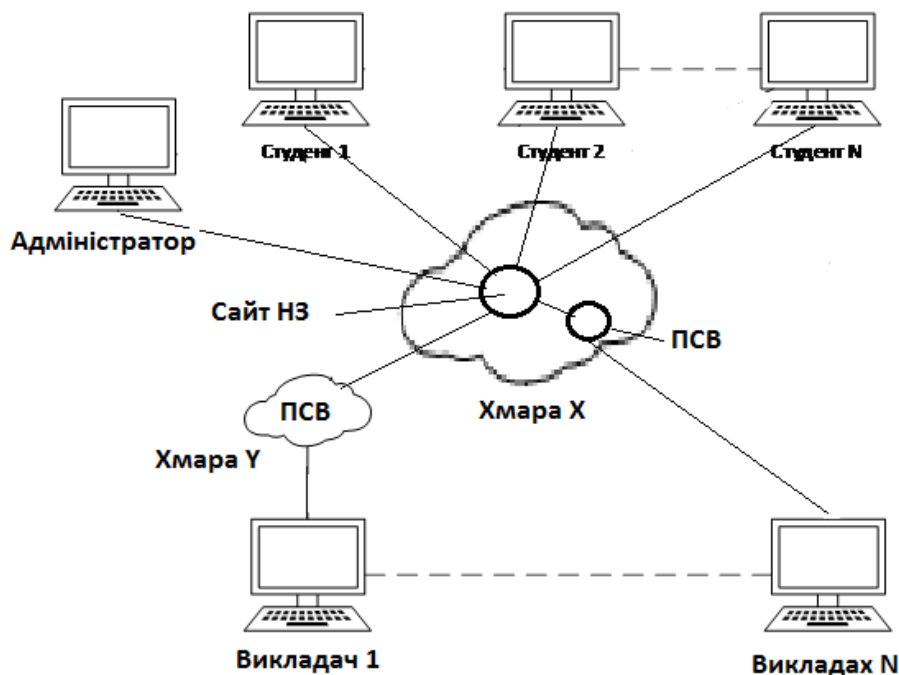
Рис. 1. Схема прямого спілкування викладачів і студентів

Сьогодні практично всі викладачі користуються можливостями Інтернету для персонального спілкування зі студентами та розсилки навчальних матеріалів (електронна пошта, скайп, персональні сайти і т.д.) (рис. 1). Однак у більшості випадків це спілкування відбувається без контролю і управління з боку кафедри (навчального закладу), що не дозволяє в повній мірі організувати

повноцінне інформаційне забезпечення навчального процесу. У більшості випадків кафедри не мають достатніх фінансових ресурсів для створення такої системи. Однак така система може бути створена з мінімальними витратами на базі хмарних технологій.

Сьогодні існує безліч хмарних сховищ даних (Google, Dropbox та інші), які надають 5-20 ГБ дискового простору своїм користувачам абсолютно безкоштовно. При середньому обсязі підручника в 10 Мб там можна розмістити від 500 книг, що більш ніж достатньо для нормального інформаційно-методичного забезпечення не однієї дисципліни. Враховуючи, що такі можливості має кожен викладач кафедри, можливе створення достатньо солідного депозитарію. Спількування викладачів і студентів з використанням хмарних технологій може також здійснюватися за схемою, представленою на рис. 1.

У загальному випадку для контролю та управління цим процесом з боку кафедри (навчального закладу) створюється віртуальна кафедральна корпоративна мережа на базі безкоштовних хмарних ресурсів зі структурою, представленою на рисунку 2.



**Рис. 2. Схема хмарної корпоративної мережі навчального закладу (НЗ):
ПСВ – персональне сховище викладача**

У цій структурі з'являється кафедральний сайт розміщений на безкоштовному хмарному сервері, на якому розміщується програма-диспетчер, яка забезпечує зв'язок між бібліотеками викладачів (ПСВ, рис. 2) і студентами. Головною функцією програми-диспетчера в даній системі є індексування і сортування матеріалів викладачів, що знаходяться в їх персональних сховищах. На сайті не буде самих матеріалів, він містить тільки посилання на матеріали викладачів, які знаходяться в хмарі – або у тій же де сайт, або у іншій (рис. 2).

Програма диспетчер реалізується на основі бази даних і алгоритмів обміну даними між базою даних кафедрального сайту і сховищ матеріалів викладачів.

При такій реалізації подальше надання інтегрованої інформації для студентів у вигляді – «по викладачам», «з дисциплін» або «по курсам» – не представляє складності.

Структура бази даних для зберігання індексованих посилань розробляється в залежності від потреб навчального закладу.

Для правильного індексування файлів з навчальними матеріалами програмою-деспетчером необхідно буде створювати унікальний код-назву для матеріалу за певним алгоритмом, що забезпечує однозначність відображення певних характеристик матеріалу – автора, назви, призначення та інше.

Для зручності викладачів можливо створити окремий модуль – програму-завантажувач, яка забезпечує однозначність опису файла до завантаження в хмарне сховище і подальше зберігання у базі описів матеріалів. Дана програма компенсує незручність створення опису файлів вручну за рахунок використання певної форми, в якій необхідно заповнювати поля з контролем правильності їх заповнення та подальшим кодуванням для індексації. Така програма може бути розташована як на кафедральному сервері, так і на робочих місцях викладачів.

Функції адміністрування у такій структурі розподіляються між адміністратором кафедральним та викладачами, оскільки останні повинні надати доступ до своїх персональних сховищ.

Для впровадження такої системи потрібно розуміння в її необхідності для всіх зацікавлених сторін, певна організаційно-проектна робота з розробки загальної концепції та програмного забезпечення, уніфікації вимог до позначення матеріалів, проведення підготовки викладачів до роботи з системою тощо.

З іншого боку отримуємо живу систему, що не вимагає витрат на технічне обслуговування та модернізацію. Така система має необмежені можливості для розширення, може розгортатися як на рівні окремої кафедри, так і на рівні невеликих навчальних закладів. Для роботи з такою системою потрібні базові навички роботи з комп'ютером і Інтернетом.

Список використаних джерел:

1. Чеповий І. В. Інформаційне забезпечення навчального процесу на кафедрі [Текст] / І. В. Чеповий, Л. Ю. Юрчук // «Проблемы и перспективы развития образования» (г. Киев, 17-18 апреля 2015 г.). – Херсон : Издательский дом «Гельветика», 2015.
2. Кісіль М.В. Інформаційне забезпечення професійної діяльності викладача ВНЗ // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: Зб. наукових праць. – Випуск 25(38) – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 50-53.
3. Гриб'юк, О.О. (2013) Перспективи впровадження хмарних технологій в освіті / Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць (IV). pp. 45-59. – <http://lib.iitta.gov.ua/1111/>
4. Шиненко М.А. Використання хмарних технологій для професійного розвитку вчителів (зарубіжний досвід) / М.А.Шиненко, Н.В.Сороко // Інформаційні технології в освіті. – 2012. – № 12. – С. 206-214.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**ПЕДАГОГІКА:
ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ**

**МАТЕРІАЛИ ІІ 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 22.05.2015. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 6,51. Тираж 100. Замовлення № 0515-148.
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.