

МАТЕРІАЛИ ІІ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ»**
(25-26 березня 2016 року)

Київ
2016

УДК 37.01(063)
ББК 74я43
П 78

Проблеми та перспективи розвитку освіти. Матеріали
П 78 II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25-26 березня
2016 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – 176 с.
ISBN 978-966-916-081-2

У збірнику представлені матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи розвитку освіти». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти, соціальної, дошкільної педагогіки, теорії і методики управління освітою, 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 978-966-916-081-2

© Колектив авторів, 2016
© Видавничий дім «Гельветика», 2016

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Байдік О.С. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	8
Бірюк Д.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ЯК СУБ'ЄКТА ОСВІТНЬОЇ І ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	11
Войтків Г.В. СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАЦІОНАЛЬНОГО КУРИКУЛУМУ	14
Гаркуша О.О. ПРОСВІТНИЦЬКІ ІДЕЇ ДЖОНА ДЬЮЇ ТА ВІЛЬЯМА КІЛПАТРИКА В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ США ...	17
Кабанова О.О. РОБОТА ІЗ СЛІПОГЛУХИМИ ДІТЬМИ ЛІКАРЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ІВАНА СОКОЛЯНСЬКОГО	19
Лях Г.Р. СУТНІСТЬ І ФОРМИ ПЕДАГОГІЧНОГО НАСТАВНИЦТВА	22
Никифоров А.М. ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ СПАДЩИНИ НИКАНОРА ОНАЦЬКОГО В ОСВІТНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ	25
Терлецька Л.М. ЦІЛІ ТА ЗМІСТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	27
Хрипун Д.М. «РОДНАЯ СТАРИНА» – ФУНДАМЕНТАЛЬНА ПРАЦЯ В. СИПОВСЬКОГО	30
Шмагайло Н.В. ПОШИРЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ЯК ЗАСІБ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ	33

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Бєлєвич Л.І. ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВОМУ НАВЧАННІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ).....	37
Гричаник Н.І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ.....	39
Гузун О.В. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ В НАУКОВО- ПРАКТИЧНІЙ ОФТАЛЬМОЛОГІЧНІЙ ГРУПІ МЕДИЧНОГО УЧИЛИЩА.....	41
Дубяга В.І., Вагіс А.І. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ CASE STUDY В ГРУПОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ СТУДЕНТІВ.....	45

Ковальчук Є.Г., Крупська Д.О., Заря Л.О. МЕТОДИ ПОКРАЩЕННЯ УВАГИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ДО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	47
Кухмай Н.В. ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	49
Лесовець Н.М. ДІЛОВИЙ ЕТИКЕТ ТА ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ДЗУ	52
Майорський В.В. ПИТАННЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ІЗ ПРАВОЗНАВСТВА УЧНІВ КЛАСІВ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ	55
Мунтян А.М., Шибінська Ю.М. ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА	58
Стець Г.В. ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	61
Тиманюк В.А., Ромоданова Э.А., Дягилева Ф.Г. ВЫСШАЯ МАТЕМАТИКА В ВУЗЕ: ЗАДАЧИ И РЕШЕНИЯ	63
Хома О.М. ПОНЯТТЯ «КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	66
Хома Т.В. МОТИВИ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ	68
Шеян М.О. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	71
Штогун А.О. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ОРГАНІЗМ РОСЛИН ЯК ЦІЛІСНА СИСТЕМА» В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ	74
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Акімова О.М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	77
Бузян Я.А. ПОШУКИ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ У ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ	79
Гузун С.А. МЕТОД ІМІТАЦІОНОЇ РОЛЬОВОЇ ГРИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРЕДМЕТА «АНЕСТЕЗІОЛОГІЯ І РЕАНІМАТОЛОГІЯ» У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УЧИЛИЩА	82

Кобрин Н.З. НАЦІОНАЛЬНА РАМКА КВАЛІФІКАЦІЙ: ДОСВІД КАНАДИ.....	84
Кошелева Н.Г. ПРОЕКТУВАННЯ ІНЖЕНЕРАМИ-ПЕДАГОГАМИ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ.....	87
Линовицька А.О. РЕАЛІЗАЦІЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МИТЦЯ	91
Луценко О.В. ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ СВІДОМОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ	93
Макєєва О.А. КОМУНІКАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА	95
Музичук І.В. ІНТЕГРАЦІЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	98
Піцул К.С. НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНОЇ І РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ.....	101
Птахіна О.М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	104
Семенець Л.М. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ЗДОРОВ'Я: НАУКОВІ ПІДХОДИ.....	107
Скіба Н.Я. ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОШИРЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	110
Ушакова Л.І. ЗМІСТ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	112
Черненко Н.І. МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ РОБІТНИКІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ	115
Шерудило А.В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ	119
Юр'єв Л.В. НЕОБХІДНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ.....	121

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Коноваленко Л.А.**
СОЦІАЛІЗАЦІЯ ШКОЛЯРА
ЯК ПРЕДМЕТНА ТА КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ..... 126
- Курляк І.Є.**
ПРОБЛЕМИ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ:
НЕГАТИВНИЙ ОБРАЗ ВЛАСНОЇ ОСОБИ
ЯК ПРОЯВ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ УВ'ЯЗНЕННЯ
НА ОСОБИСТІТЬ ЗАСУДЖЕНОГО 129

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

- Жданова В.Г.**
ФОРМУВАННЯ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КУЛЬТУРИ
У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ЕКОНОМІСТІВ 132
- Ткаченко О.Б.**
ЗАХОДИ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ ВИВЧЕННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВНЗ 133

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

- Бившева Т.Ф., Булгакова В.А.**
МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ 137
- Іванцова Т.М.**
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМСТІ
УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ТА ЛІТЕРАТУРИ І В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ 140
- Мариківська Г.А.**
ВИХОВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ АБІТУРІЄНТІВ НА ПІДГОТОВЧИХ КУРСАХ ВНЗ 143
- Осовіцька Т.А.**
ТОЛЕРАНТНІСТЬ – ЦІННІСНА СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ 145

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Алексєєва Г.В.**
РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ 2-3 РОКІВ
ЗА ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР..... 148
- Гайдук В.О.**
РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 4-5 РОКІВ..... 150

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

- Бєшапошникова Т.В., Школьнік С. Я.**
МУЗИЧНІ ТЕАТРАЛІЗОВАНІ КАЗКИ ЯК СКЛАДОВА
МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ..... 152
- Овчарова І.А., Смольнікова Н.Ф.**
АКТИВІЗАЦІЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ ЯК НЕОБХІДНА
УМОВА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ 155

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Ахмедзянова О.А. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ В ВНЗ	158
Будянська В.А. ДІЛОВЕ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	160
Качанова О.В. МУЛЬТИМЕДІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК НОВА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	162
Михайлів О.М. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	164
Снігур О.М. КЛАСИФІКАЦІЯ, СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ ЕЛЕКТРОННИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ	167
Тимошенко Н.І., Дараган Т.П., Власюк О.А. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ	170

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Байдік О.С.

аспірант,

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

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

В умовах відродження національно-культурних традицій, побудови демократичного суспільства, здійснення реформ, інтеграції України в міжнародне економічне, інформаційний, культурний і освітній простір, актуальною стає проблема формування високо духовної, інтелектуально розвиненої і, насамперед, здорової особистості. Особливої уваги вимагає здоров'я підростаючого покоління, оскільки саме молодь, ступінь її готовності до майбутнього життя визначає можливість реалізації масштабних державних завдань. І тільки здорова дитина в змозі успішно вчитися і в майбутньому реалізувати свої потенційні можливості.

Вивчення історико-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що проблема збереження здоров'я була актуальною для людства на всіх етапах його розвитку [3].

Загальнотеоретичні питання здоров'я, збереження здоров'я, його компонентів, факторів впливу вивчалися і знайшли своє відображення в публікаціях Т. Бойченко, А. Дубогай, С. Закопайло, В. Климової, і інших [1; 3; 5].

У перші роки Радянської влади ставлення до проблеми зміцнення і збереження здоров'я учнів молодших класів істотно змінилося. Якщо в дореволюційний період провідними принципами, на яких ґрунтувалася науково-педагогічна думка, були принципи гуманізму, народності, культуровідповідності, то в 20-30 рр. чітко визначився суспільно-політичний характер виховання, підпорядкованість фізичного виховання комуністичної ідеології: всі громадяни країни виховувалися як «всебічно розвинені будівники комунізму з високими культурними запитами і моральними якостями» [5, с. 55].

Необхідно звернути увагу на те, що введення в школах України військово-фізичного виховання учнів молодших класів зустріло опір з боку старого учительства, яке виступило проти військової спрямованості фізичного виховання. Важкі позбавлення, перенесені населенням країни за роки двох воєн, – Першої світової та громадянської, – негативно позначилися на здоров'ї дітей. Багато вчителів, що викладали до революції в середніх школах гімнастику, прагнули перенести старі методи, які визначали розташування самих вчителів до тієї чи іншої гімнастичної системи, в радянську школу. Все це викликало негативне ставлення з боку нової влади і прийняття низки кардинальних заходів.

У той же час, незважаючи на всю радикальність роботи з фізичного виховання населення в перші післяреволюційні роки, комуністичні ідеологи розуміли і підтримували ідею про необхідність виховання збереження здоров'я в учнів молодших класів, хоча і виключно з метою виховання творця-громадянина комуністичного суспільства.

Заслуговує на увагу, на наш погляд, і той факт, що створені в ці роки організації Всеобучу, що проводили загальне військове навчання населення, досить правильно врахували історично сформований досвід, який показав, що для успішного збереження здоров'я учнів молодших класу справі необхідна фізична підготовка. Тому прагнули використовувати всі засоби, які максимально сприяли зміцненню здоров'я і фізичному розвитку.

У 1920 р. на III з'їзді РКСМ в постанові про фізичне виховання учнів молодших класів були визначені основні завдання радянської системи фізичного виховання: а) підготовка учнів молодших класів до трудової діяльності; б) підготовка до збройного захисту соціалістичної вітчизни.

У 1921 р. був прийнятий Декрет «Про охорону здоров'я дітей і підлітків», в якому вказувалося на необхідність широкого використання фізичної культури для оздоровлення і фізичного виховання дітей.

Слід зазначити, що ці завдання будуть основними аж до закінчення Великої вітчизняної війни, тобто до середини 40-х рр. XX століття, і саме в цьому ключі в наступні 25 років буде розвиватися вітчизняна наукова думка в галузі зміцнення здоров'я та фізичного виховання школярів [4, с. 19].

Центром розвитку науки про фізичне виховання і спорт в перші роки Радянської влади став заснований при Головній військовій школі фізичної освіти (1918 г.) науковий відділ, очолюваний професором В. Горіневським. Колектив, керований авторитетним вченим, пройшов дореволюційну науково-педагогічну школу і займався узагальненням передового досвіду і дослідженнями в галузі педагогічних основ фізичного виховання. Вчений був переконаний, що фундаментальним принципом радянської школи має бути єдність оздоровчих, виховних та освітніх завдань фізичної культури. У числі її пріоритетних завдань він бачив оздоровлення та фізичний розвиток, а фізичну культуру вважав потужним засобом оздоровлення. Гімнастика, спорт, особиста і суспільна гігієна, загартовування повинні стати основою радянської системи фізичного виховання.

Творчою ініціативою, прагненням всіляко використовувати всі засоби фізичної культури і спорту для оздоровлення народу відрізнялася діяльність народного комісара охорони здоров'я Н. Семашко. Особливу увагу він приділяв розвитку науково-методичних основ радянської системи фізичного виховання.

Серйозні дебати в науковому середовищі в цей період проводилися з проблеми підбору засобів фізичного виховання. «Гігієністи» виступали проти використання в процесі фізичного виховання і взагалі розвитку в країні таких видів спорту, як футбол, бокс, підняття важких речей, спортивна гімнастика. Педологи стверджували, що дітей та молодь – вихідців з робочих родин – не можна допускати до спортивних тренувань та участі в змаганнях через несприятливої спадковості. Під прапором «революційного новаторства» виступали прихильники пролетарської фізкультури, які закликали до відмови від усього, що було створено в галузі фізичної культури до революції.

Пролеткультівці заперечували спорт взагалі як пережиток буржуазного ладу і рекомендували використовувати «трудоу гімнастику», ліквідувати гімнастичні зали і замінити снаряди різними приладами, щоб молодь могла тренуватися в «трудовах рухах».

Полеміка в наукових колах, незважаючи на весь позитив, значно гальмувала розвиток системи фізичного виховання, що послужило поштовхом до прийняття в 1925 р. Постанови РКП (б), в якому була представлена програма розвитку фізкультурного руху. У документі йшлося, що фізичну культуру необхідно розглядати не тільки з точки зору фізичного виховання та оздоровлення і як одну із сторін культурної, але і як один з методів виховання мас. Розкривалося педагогічне спрямування фізичної культури, вказувалося на необхідність органічного зв'язку фізичних вправ з гігієною та використання в оздоровчих цілях сил природи.

У 30-і рр. у спрямованості наукових досліджень та методичної роботи вчених відбулися істотні зміни. У країні, на тлі зростання популярності фізичної культури серед усіх верств населення, постійного збільшення числа займався фізичною культурою, назріла необхідність створення єдиної методичної основи системи фізичного виховання, що, на думку її розробників, не тільки впорядкує роботу, але і сприятиме підвищенню рівня фізичної підготовленості населення [3, с. 87].

Наприкінці 20-30-х рр. відзначається активізація науково-методичної діяльності з питань оздоровлення та методики фізичного виховання школярів, а саме робіт по дослідженню впливу фізичної культури на організм людини, «індивідуальної гімнастики», коректує гімнастики для школярів, методики ігрової діяльності, катання і ковзанах та лижах, зимових ігор для дітей.

Дані положення були закріплені в Постанові ЦК ВКП (б) 1948 р., що з одного боку послужило стимулом для посилення інтересу всіх верств населення до фізичної культури і спорту як засобу оздоровлення, фізичного розвитку та проведення здорового дозвілля, а з іншого – був узятий чіткий курс на «спортизації» всіх сфер фізичної культури, що вивело на перший план у процесі виховання молодого покоління заняття спортом, залишивши в тіні інші засобів оздоровлення і компоненти здорового способу життя.

У перші повоєнні роки першочерговим завданням було перетворення діючої системи фізичного виховання відповідно до умов мирного часу. Були поставлені завдання:

- значно збільшити число займаються фізичною культурою і спортом;
- ввести фізичне виховання в школах як самостійний предмет і відновити в штат шкіл посаду вчителя фізичної культури [2, с. 11].

Список використаних джерел:

1. Бойченко Т. Є. Формування в учнів середньої школі знань про здоров'я людини: автореф. дис. на здобуття наук. ступенів канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «теорія та історія педагогіки» / Т. Є. Бойченко. – К., 1994. – 40 с.
2. Бондар А. С. Теорія і практика фізичним виховання гімназистів на Слобожанщині у другій половині XIX – на початку XX століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступенів канд. наук з фіз. у їх. і спорту: спец. 24.00.02 «фізичним культура, фізичним виховання різних груп населення» / Анастасія Сергіївна Бондар; Львів. держ. ун-т фіз. культури. – Л., 2006. – 20 с.
3. Дубогай А. Д. Психолого-педагогічні основи формування здорового способу життя школярів молодших класів: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / А. Д. Дубогай. – К., 1991. – 374 с.

4. Єрмакова Т. С. Проблема формирования здорового способа життя старшокласників у вітчизняній педагогіці (друга половина ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступенів канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Сергіївна Єрмакова; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Х., 2010. – 20 с.

5. Закопайло С. А. Педагогічні основи виховання в юнаків 10-11 класів цінностей здорового способу життя: автореф. Дис. на здобуття наук. ступенів канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. А. Закопайло. – 24 с.

Бірюк Д.О.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ЯК СУБ'ЄКТА ОСВІТНЬОЇ І ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Нові стратегічні орієнтири в розвитку соціокультурної сфери українського суспільства зумовлюють зміну вимог до системи освіти. У динамічному світі професія педагога залишається стабільною, хоча її зміст, умови праці, якісний і кількісний склад змінюються. Педагог виступає як індивідуальний суб'єкт педагогічної діяльності і в той же час являє собою суб'єкт соціуму, будучи носієм суспільних значимих знань і цінностей.

Важливі проблеми й теоретико-методологічні аспекти розвитку вищої педагогічної освіти в Україні зломі ХХ–ХХІ століть опрацьовані в ґрунтовних дослідженнях В. Андрущенко, В. Кременя, Л. Коваль, В. Лугового, В. Лутая, В. Сагарди та працях багатьох інших дослідників педагогічної галузі, де розкривається сутність та важливі структурні елементи університетської педагогічної освіти новітнього часу, визначні стратегічні напрями її модернізації на сучасному етапі. Аналіз багатьох педагогічних ситуацій в реальних умовах навчально-виховного процесу сучасного педагогічного університету засвідчує, що з усієї безлічі елементів, складових навчально-виховного процесу достатньо невелика їх кількість визначає поведінку системи в цілому і характеризує власне системні властивості [6]. Таким чином, актуальність проблеми визначається необхідністю реалізації потенційних можливостей педагогічних колективів університетів, закладених в процедурі управління і організації навчального процесу в педагогічному навчальному закладі.

Дослідники проблеми реалізації освітнього процесу в педагогічних навчальних закладах також зазначають наявність суперечностей між: неповною визначеністю конкретних вимог, що стосується підготовки майбутніх фахівців у нормативних документах і реальною потребою у висококваліфікованих кадрах, що є компетентними в певній галузі та необхідністю розробки чітких орієнтирів організації навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

На сучасному етапі реалізації освітнього менеджменту в педагогічних закладах, який супроводжується значними змінами й відходом від

традиційних умов навчання, великого значення набуває науковий супровід, що має на меті осмислення, систематизацію і структурування чинників впливу. Тому визначення параметрів застосування тих чи інших принципів реалізації професійної підготовки майбутнього вчителя засобами освітнього менеджменту вимагає встановлення системи основних понять, уточнення їх характеристик та обсягів, тому необхідна розробка понятійного апарату, як методологічного засобу вивчення педагогічних умов. Традиційно до таких понять належать: «педагогічні умови», «педагогічна технологія», «професійна підготовка», «оптимізація процесу навчання», «планування навчального процесу», «професійна готовність» тощо. Аналіз структури освітянського менеджменту дозволяє отримати не тільки теоретичні висновки про його закономірності, але й з'ясувати підстави для певних методичних рекомендацій. Структурний підхід до процесу планування і створення педагогічних умов виконання цього завдання дозволяє педагогічній системі зберегти свої функції при зміні умов навчально-виховного процесу [7]. Виділяючи розгляд системи умов реалізації освітянського менеджменту з усього навчально-методичного комплексу функціонування сучасного педагогічного університету, ми виходимо з її значимості для результативного процесу навчання, в якому серед багатьох загальних педагогічних принципів організації процесу фахової підготовки педагогів, готовність фахівця до навчальної та виховної діяльності традиційно виступає результуючим показником успішної реалізації завдань освітнього менеджменту [4].

Дотримання вказаного принципу для фахової підготовки студентів вищого педагогічного закладу є визначальним як щодо вимог до змісту, методів, організаційних основ процесу навчання, так і щодо формування ціннісних орієнтацій, знань і вмінь, а у практичній діяльності Вузу є головною підставою для визначення, обґрунтування і забезпечення педагогічних умов фахової підготовки. Безумовно, вказаний принцип ґрунтується на дотриманні таких педагогічних засад навчання як гуманізація навчально-виховного процесу, професійна-педагогічна спрямованість процесу підготовки, системність методів фахової підготовки та визначення її мети, відкритість, динамічність, цілісність і гнучкість, обумовлення змістом складу і структури процесу навчання тощо.

Оскільки сучасній освітній системі притаманні суб'єкт-суб'єктні відносини, педагогічна реальність вимагає якісно нові моделі вищої професійної педагогічної освіти, яка створює умови для розвитку особистісно-творчого потенціалу майбутнього педагога і накопичення первинного практичного досвіду. Таке завдання цілком корелюється з потребою відповідності педагогічних умов головній меті професійної педагогічної освіти – готовності вчителя до виховання і навчання дітей, – і є тією компонентою освітнього менеджменту, що сприяє специфічній орієнтації мислення суб'єкта навчання професійного педагога. В цьому контексті практичну готовність майбутнього вчителя слід розглядати як стан цілісного суб'єкта (студента), що включає усвідомлені і неусвідомлені установки, моделі вірогідної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей відповідно до майбутніх труднощів і необхідності досягнення певного результату в своїй професії [2], а професійна готовність, будучи новоутворенням в процесі формування особистості студента під час

навчання у вузі, характеризує його суб'єктне ставлення до педагогічної діяльності, і засвідчує наявність у суб'єкта певних професійних компетенцій, мотивації, та інших особистісних характеристик [3, с. 117].

Таким чином, виходячи з того, що в процесі професійно-педагогічної підготовки учителя до навчальної та виховної діяльності його професійне становлення як можна повніше має збігатися з логікою його суб'єктного розвитку, організація процесу формування практичної готовності педагога до суб'єктної діяльності по вихованню школярів мусить спиратися на діалогічність взаємин учасників освітнього процесу, суб'єкт-суб'єктний характер цих відносин; орієнтованість на єдність теорії і практики; на свободу вибору в процесі практичної підготовки вчителя; на принцип самооцінки і самоконтролю в ході формування готовності до виховання школярів.

Дослідники педагогічних практик неодноразово вказували, що реалізація цих завдань на практиці потребує створення відповідних педагогічних умов з урахуванням особливостей організації навчально-виховного процесу в педагогічному закладі, оскільки саме педагогічні умови відображають функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [1, с. 82].

Реалізація потенційних можливостей педагогічних колективів університетів, закладених в процесі планування навчання, дозволяє забезпечити якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців і є важливим фактором саморозвитку як системи освіти в цілому, так і її суб'єктів. Науково-технічний прогрес веде до зростання частки високоінтелектуальної розумової праці в сфері освіти. Тому потрібні технології інтенсивного навчання, підвищується роль управління в професійній діяльності. Очевидно, що лише створення організаційної, психологічної, дидактичної та методичної підтримки процесу планування навчальної діяльності дозволяє вийти на новий рівень управління процесом навчання. Лише оптимально реалізований освітянський менеджмент на всіх етапах навчання дозволяє забезпечити якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців і є важливим фактором саморозвитку як системи освіти в цілому, так і її суб'єктів [5].

Оскільки зміст освіти і виховання є найважливішим джерелом процесу планування освіти, яке має включати в себе навчальні плани, робочі програми, навчальний матеріал аудиторних і самостійних занять, то в цьому процесі повинен враховуватися досвід попередньої діяльності і взаємовідносин суб'єктів навчальної діяльності. Таким чином, реалізація педагогічних умов слугує не тільки засобом управління навчальним процесом, а й чинником пізнавальної діяльності. Отже, в зазначеному підході до створення педагогічних умов реалізації освітнього менеджменту в процесі підготовки педагога в сучасному ВНЗ проявляється методологічна функція планування процесу навчання і виховання, яка полягає в тому, що воно забезпечує єдність в різноманітні дисциплін всього навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Ашеро́в А. Т., Логві́ненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів / Українська інженерно-педагогічна академія. – Х.: УПА, 2005. – 164 с.

2. Вишнякова С. М. Професійна освіта: Словник. Ключові поняття, терміни, актуальна лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвицька – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
4. Горобець Д. В. Менеджмент освітніх інновацій як основа управління розвитком педагогічного коледжу / Д. В. Горобець // Наука і освіта. – 2010. – № 7. – С. 64-67.
5. Наукові основи управління інноваційним розвитком у системі педагогічної освіти: навч. посіб. Ч. 1 / [Пономарьова Галина Федорівна, Харківська Алла Анатоліївна, Петриченко Лариса Олексіївна, Малихіна Валентина Михайлівна]; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. – Харків: Компанія СМІТ, 2013. – 315 с.
6. Педагогіка: курс лекцій: навч. посіб. / С. А. Кушнірук; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. – 472 с.
7. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для вузов по спец. 031000 – педагогика и психология, 033400 – педагогика / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова; Междунар. академия пед. образования. – М.: Академия, 2002. – 384 с.

Войтків Г.В.

*кандидат педагогічних наук,
викладач,*

*Івано-Франківський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти*

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАЦІОНАЛЬНОГО КУРИКУЛУМУ

Одним із положень законопроекту, що стосуються питань середньої освіти є питання Національного курикулуму. Введення поняття курикулум у офіційні документи потребує з'ясування змісту та складових цього поняття. Тому стає актуальною проблема дослідження змісту та сутності феномену «курикулум».

Метою статті є з'ясування *сутності* поняття «курикулум», його *складових* та *типів* на основі аналізу досвіду вчених та нормативних документів.

З'ясуванням сутності феномену курикулуму займалися в основному зарубіжні вчені. Найбільш цитованими є праці С. Браславскі, Д. Гудленд, Р. Тайлер, В. Келлі. Українські дослідники почали досліджувати даний феномен порівняно недавно, в основному – в напрямі з'ясування сутності поняття (праці І. Борисенко, О. Жижко, О. Матвієнко, Н. Мельник) та вивчення досвіду зарубіжних колег з проблеми впровадження курикулярних ідей (О. Савченко, О. Локшина та ін.).

У проекті Закону України «Про освіту» зазначається, що «*стандартом загальної середньої освіти є Національний курикулум*» [7]. «Під стандартом розуміють середньостатистичний рівень освіти, який вважається необхідним і достатнім для життя в суспільстві, яке знаходиться на певній стадії соціально-економічного і технологічного розвитку» [1, с. 23].

Стандарт освіти є змістовним ядром освіти, який містить у собі матеріал, необхідний і достатній для забезпечення завдань середньої освіти. Стандарт

освіти відображає мінімум змісту освіти, визначає вимоги до освіченості здобувачів освіти та освітньої програми відповідного рівня щодо:

- змісту освіти в термінах результатів навчання;
- тривалості та обсягів навчання;
- переліку обов'язкових компетентностей випускника;
- вимоги професійних стандартів [6; 9].

Складовими Державного освітнього стандарту є нормативні вимоги щодо структури і змісту освіти, Базовий навчальний план, загальна характеристика інваріантної та варіативної складових змісту базової та повної середньої освіти, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів [1, с. 23].

Міжнародне бюро з освіти ЮНЕСКО в особі С. Браславскі, трактує курикулум в освіті як «існуючий договір між суспільством, державою та фахівцями у галузі освіти щодо курсу навчання, який учні мають пройти у певний період свого життя» [2, с. 1].

Сприйнятливішим для розуміння є наступне визначення «курикулум (лат. curriculum) – багатоаспектне поняття освіти, що включає *планування, зміст, перебіг та результат освітнього процесу*» [5].

С. Браславскі вважає, що для більшості фахівців на сучасному етапі курикулум визначає: *для чого вчитися; що вчити; коли вчитися; де вчитись; як учитися; з ким учитися* [2, с. 1]. Тобто курикулум «визначає основи та зміст освіти, послідовність його трансляції стосовно часу, який відводиться на навчання, особливості навчального закладу, процесу навчання, зокрема з точки зору методів, які застосовуються, ресурси для викладання та навчання (підручники і нові технології), оцінювання та профіль викладачів» [2, с. 1].

У робочих матеріалах конференції, присвяченій проблемі сучасного курикулуму поняття «курикулуму» асоціюється із поняттям «*рамкові основи змісту*» [4].

Національний курикулум «*представляє цінності, цілі, принципи, зміст навчання та оцінювання учнівських досягнень, а також надає опис міжпредметних тем, які зосереджуються на розвитку ключових компетентностей учнів; слугує основою для визначення навантаження учнів і розробки змісту навчальних програм та інших документів*» [7].

З однієї сторони, можна сказати, що курикулум – це новий *освітній стандарт*, з іншої – поняття ширше освітнього стандарту, так як крім останнього вміщує в себе і інший зміст.

Вчені наголошують на рівневій природі курикулуму. Зокрема, за К. МакНайт, слід розрізняти **планований, впроваджуваний і досягнутий** курикулуми.

Планований розумівся ним як курикулум, який намічається запроваджувати владою у форматі навчальних цілей.

Впроваджуваний курикулум, за К. МакНайт, – курикулум, який реалізується в процесі навчання, а **досягнутий** – знання, вміння і навички, набуті учнями в результаті цього процесу [3; 8].

Рівень **планованого** курикулуму включає закони про освіту, в яких викладено освітні цілі, стандарти як педагогічна модель суспільного замовлення, навчальні плани, програми, підручники та посібники.

Рівень **впровадженого** курикулуму охоплює:

- досвід та особистість учителя, який впливає на вибір та співвідношення між формами, методами та прийомами навчання;
- шкільне середовище, включаючи наявне в школі та класі дидактичне та технічне забезпечення;
- рівень розвитку та особистісні характеристики учня, а також ті можливості, які надаються учневі для опанування курикулуму.

Рівень **досягнутого** курикулуму передбачає набуття учнем у процесі навчання суспільного досвіду, який на початку було викладено у нормативних документах, потім видозмінено в процесі трансляції учителями у певному шкільному середовищі та ще раз видозмінено під час його адаптації кожним окремим учнем [8, с. 39].

Деталізація цих рівнів, дозволяє визначити *складові курикулуму*, а саме: загальні навчальні цілі системи освіти; стандарти освіти; структуру освіти; програми навчальних предметів; підручники і посібники; вимоги до рівня освіченості; форми, методи та прийоми навчання.

Таким чином поняття курикулуму в сучасній освіті є досить невизначеним, але стає зрозумілим, що воно включає в себе ширший зміст ніж поняття «зміст освіти» чи Державний стандарт, визначає *підходи до структурування змісту освіти та організації навчального процесу*.

Слід зазначити, що варто розрізняти базовий курикулум так і курикулум навчальних предметів.

Розробка базового курикулуму та предметних курикулумів є актуальними питаннями, які потребують нагального дослідження та розробки.

Список використаних джерел:

1. Барболіна Т. М. Шкільний курс інформатики та методика його викладання: Навчальний посіб. / Полтав. держ. пед. університет ім. В. Г. Короленка. – Полтава:, 2007. – Ч. 1. Загальна методика. – 124 с.
2. Браславски С. Куррикулум / Сесилия Браславски. – Париж: Международное Бюро Образования, 2003. – 5 с.
3. Локшина О. І. Погляди зарубіжних педагогів на сутнісні характеристики курикулуму / О. Локшина // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – Житомир:, 2015.– Випуск 1(79). – С. 38-42.
4. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості: Наук, видання / За заг. ред. С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. – К.: Пед. преса, 2007. – 176 с. – С. 29-34.
5. Rothman R. What to teach: Reform turns finally to the essential question / R. Rothman // Education Week. – 1989. – № 1(8). – Р. 10–11.
6. Закон України по освіту [Електронний ресурс]: режим доступу – <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9>
7. Проект Закону про освіту [Електронний ресурс]: режим доступу – http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=57141
8. Ben-Peretz M. Curriculum Development / Miriam Ben-Peretz // Encyclopedia of Educational Research / [editor in Chief Marvin C. Alkin]. – [sixth edition]. – Vol. 1. – NY: Macmillan Publishing Company, 1992. – Р. 256–260.
9. Стандарт освіти в Україні [Електронний ресурс]: режим доступу – http://pidruchniki.com/11190502/pedagogika/standart_osviti_ukrayini

Гаркуша О.О.
аспірант,
Східноукраїнський національний університет
імені Володимира Даля

ПРОСВІТНИЦЬКІ ІДЕЇ ДЖОНА ДЬЮЇ ТА ВІЛЬЯМА КІЛПАТРИКА В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ США

В Концепції України про загальну середню освіту наголошується, що в ХХІ столітті її стрижнем є «розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вмє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни» [3].

Суттєвим негативним фактором в сучасній художній освіті України є недостатні вміння учнівської молоді використовувати набуті знання в практичній діяльності для розв'язання та аналізу нестандартних завдань, вирішення різноманітних питань. В цьому контексті важливим є розгляд та переймання зарубіжного позитивного досвіду найбільш розвинених країн, таких як США.

Наприкінці ХІХ – початку ХХ століття, коли Америка перетворилася на потужну індустріальну державу, відбулися значні зміни і в її системі художньої освіти. Переміщення акценту в навчанні з індустріальної направленості в бік особистісно-орієнтованого вже не ставило за мету механічне заучування теоретичних основ та сліпе копіювання досвіду митця, а було орієнтоване на практичну діяльність окремого учня, в ході якої він міг впевнено виражати особисті ідеї засновані на власному досвіді.

Важливу роль в становленні, розвитку та укоріненні даного принципу зіграла постать відомого американського просвітителя, філософа й педагога, автора більш ніж 40 книг та 800 наукових статей з педагогіки та інших наук, найбільш помітного освітнього реформатора свого часу – Джона Дьюї (John Dewey) [1].

В процесі діяльності Дьюї став яскравим представником одного з найвпливовіших рухів в історії США, який згодом отримав назву прогресивізм. Педагог разом з іншими учасниками прогресивного руху (Маргарет Наумбург, Джейн Аддамс, Вільям Кілпатрік, Френсіс Паркер) різко критикували традиційну систему освіти й вимагали радикальних змін в її змісті та методах. На їх думку, головною метою освіти було забезпечення належних умов навчання орієнтованих на розвиток інтересів окремої дитини. Діяльність руху стала початком проведення різноманітних емпіричних досліджень в галузі художньої освіти та виховання (The Eight Year Study, The Owatonna Art Project) [2].

Як прихильник прагматичної педагогіки, філософ дотримувався її головного принципу – «навчання в дії». Чільне місце в процесі реорганізації шкільної освіти взагалі, та художньої освіти як її підсистеми зокрема, Дж. Дьюї відводив власно набутому досвіду учнів. Називаючи досвід «керівною силою в науці й моральному житті», філософ підкреслює

важливість розвивати в учнів вміння вилучати з нього максимум корисного та реконструювати в життєвих ситуаціях поза меж навчального закладу [2].

Головним джерелом здобуття досвіду Дж. Дьюї вбачав в самостійному вирішенні поставлених завдань, процесі їх логічного розв'язання, вмінні знаходити та аналізувати потрібну інформацію, робити висновки, тощо [5].

В процесі художньої діяльності в американських школах сучасності ці завдання знайшли вираження під час підготовки різноманітних творчих проектів, спектаклів, постанов, малювання картин. Кожен з учнів, ще задовго до появи перших ескізів, повинен ретельно спланувати свою роботу, проаналізувати підходи та методи, вивчити ймовірні стратегії виконання, опанувати нові техніки, тощо [4].

В даній моделі освіти вчителю відводиться другорядна роль – роль помічника. На думку філософа, кожна дитина з народження наділена унікальним, неповторним ядром художньої обдарованості. Нав'язливе втручання та цілеспрямоване керування творчістю дитини знищує, знеособлює її особистісну своєрідність [5]. Дьюї підкреслює, що основним завданням педагогів є сприяти активній участі дитини в творчій діяльності, стимулювати ініціативність та самостійність, розвивати здатність та вміння до дружньої колективної співпраці, розширювати та збагачувати знання: «Дитина постійно знаходиться в діяльності і сама дає хід закладеним в неї здібностям. Роль же вихователя зводиться до того, щоб дати правильний напрямок його діяльності» [2].

Пізніше ця ідея знайшла своє відображення в новому методі навчання – методі проектів. Його основоположником став послідовник Дж. Дьюї, американський педагог Вільям Кілпатрік (William Kilpatrick).

Головними завданнями даного методу були залучення учнівської молоді до самостійного вирішення певних завдань, пошуку необхідного матеріалу, опрацювання інформації, виділення спірних питань, аналізу та оцінки отриманих даних, логічного обґрунтування висновків, розвитку критичного мислення, світогляду та вміння до колективної співпраці, тощо [2].

В процесі застосування методу проектів в групах набувають розвитку інтелектуальні, творчі, комунікативні компетенції учнів. Учні вчаться розподіляти ролі, організовувати робочий процес, встановлювати способи виконання поставлених завдань, колективно обговорювати найкращі варіанти, презентувати результати роботи [2].

Проте важливим витоком даного методу є не тільки вміння застосувати набуті навички на уроках мистецтва, а й можливість порівнювати й використовувати отримані знання на уроках з інших дисциплін, необов'язково мистецьких, і, що найголовніше, ці знання повинні бути корисними власне в самому позашкільному житті: спілкуванні з батьками й друзями, розподілі та плануванні робочого та вільного часу, вирішенні інших життєвих питань [4].

Таким чином, можемо зробити висновок, що просвітницькі ідеї Джона Дьюї та Вільяма Кілпатріка не тільки не втратили своєї актуальності впродовж майже ніж столітнього періоду, а й набули широкого поширення серед педагогів різних країн світу та використовуються ними на уроках з мистецьких та інших дисциплін і по цей час. Застосування методу проектів та більший акцент на практичну діяльність учнів в процесі шкільної художньої освіти в Україні сприятиме кращому розкриттю творчого потенціалу окремої

особистості, результатом чого неодмінно стане відродження духовної культури всього суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бим-Бад Б. М. Джон Дьюи как педагог [Електронний ресурс] / Б. М. Бим-Бад. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=588
2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А. И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.
3. Концепція загальної мистецької освіти // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 1. – С. 2-5.
4. Полюдова Е. Н. Честь и привилегия – быть учителем [Электронный ресурс] / Е. Н. Полюдова. – Режим доступа: http://art.1september.ru/view_article.php?ID=201001012
5. Томюк О. Н. Концепция опыта в инструментализме Джона Дьюи [Электронный ресурс] / О. Н. Томюк. – Режим доступа: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/25871/1/episteme_2011_04.pdf

Кабанова О.О.

аспірант,

*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

РОБОТА ІЗ СЛІПОГЛУХИМИ ДІТЬМИ ЛІКАРЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ІВАНА СОКОЛЯНСЬКОГО

Робота із сліпоглухими дітьми є дуже клопітка та складна, навчанням сліпоглухих дітей, починаючи із середини ХІХ – початку ХХ ст., займалось багато вітчизняних педагогів, лікарів, педологів. В наш час така робота теж проводиться і не менш актуальна ніж була раніше. І тому є дуже важливим звернутися до історії становлення роботи із глухоніми дітьми та дослідити діяльність педагогів які своєю працею сприяли повноцінному розвитку та вихованню сліпоглухонімих дітей.

Сліпоглухонімі діти – це діти, позбавлені зору, слуху і мови. До них належать діти не лише із повним, а й частковим ураженням слуху. Своєрідність сліпоглухонімих дітей полягає в тому, що вони позбавлені можливості мовного спілкування із навколишніми і без спеціального педагогічного впливу на них, вони не розвиваються розумово. Діти можуть провести все життя, не навчившись жодного слова, не засвоївши людської поведінки. Разом з тим потенційно сліпоглухонімі діти можуть повноцінно розвиватися, але для цього потрібно спеціально організоване навчання. Найперше завдання у процесі їхнього навчання – формувати безпосередні образи навколишніх предметів, навички нормальної поведінки, насамперед самообслуговування та побутової праці. Спочатку спеціальні засоби спілкування із сліпоглухонімою дитиною є жести, якими позначаються предмети і дії. Потім окремі жести замінюються словами, що повідомляються дітям у дактильній формі. Поступово роль словесної мови збільшується, яка

згодом повністю замінює собою жестову мову. Провідним видом словесної мови під час навчання сліпоглухонімої дитини є дактилологія, яка є основним видом писемної мови – рельєфний шрифт Брайля. У процесі навчання глухоніма дитина оволодіває також і усною (звуковою) мовою та вмінням сприймати на своїй долоні обриси звичайних літер.

До 40-х рр. XIX ст., навчання сліпоглухонімих дітей вважалося неможливим. Першою сліпоглухонімою особистістю, що здобула освіту, була американка Лаура Бриджен (1829-89), вихованка С. Хоува. Найвідомішою стала також американка Олена Келлер (1880-1968), яка під керівництвом А. Сулліван здобула вищу освіту, стала доктором філософії і поетесою. В нашій країні дуже високої освіченості досягла Ольга Скороходова (учениця І. Соколянського), яка стала вченим-дефектологом, поетесою і успішно захистила кандидатську дисертацію (1911-82). З 1923 року й до Великої Вітчизняної війни (1941) діяла заснована І. П. Соколянським школа-клініка для сліпоглухонімих (м. Харків), де й формувалася О. І. Скороходова [4, с. 423-424].

У 20-30-х рр. XX ст., в Україні, на відміну від інших країн світу, вперше було започатковано й заклади для виховання і навчання найскладнішої категорії дитячого населення – сліпоглухонімих. Засновником цих соціально-педагогічних установ був відомий український вчений І. Соколянський (1889-1960 рр.). Така робота проводилась науковцем саме в Харкові протягом 15-ти років (з 1923 р. по 1938 р.). Почалася вона з відкриття у 1923 році при педагогічній лабораторії дослідної станції Управління соціального виховання відділу сліпоглухонімих.

Із січня 1925 року при Харківському лікарсько-педагогічному кабінеті вже був організований окремий дослідний дитячий будинок-установа науково-експериментального характеру на 25 «аномальних» дітей. Із групою глухонімих дітей (5 чоловік) працював І. Соколянський. Це була єдина у світі, унікальна за своєю метою й змістом діяльності соціально-педагогічна установа. Із 1926 року ця школа-клініка була підпорядкована науково-дослідному інституту педагогіки.

До провідних суб'єктів у цій школі належали не тільки вчителі, а й лікарі. Мета започаткування закладу для сліпоглухонімих дітей, як свідчить наукова література й дані музею Харківської обласної гімназії-інтернату для сліпих дітей ім. В. Г. Короленка, полягала в науково-педагогічному вивченні процесів розвитку сліпоглухонімих дітей та вдосконаленні людського організму з метою «попередження його виродження, старіння й смерті».

І. Соколянський звертав постійну увагу співробітників дослідної установи на те, що сліпоглухонімі діти докорінно відрізнялися від інших категорій «дефективних» дітей, тому що в розумовому відношенні вони були цілком нормальними.

Вивчення наукових джерел і матеріалів шкільного музею дозволяє дійти висновку, що завдання школи-клініки для сліпоглухонімих дітей полягали: в навчанні даної категорії дитячого населення; у поступовому «олюднюванні» сліпоглухонімих неповнолітніх; в опануванні дітьми навколишнього матеріального середовища; у захисті їх особистості й лікуванні; в організації трудового виховання сліпоглухонімих дітей [3].

Як свідчать праці І. Соколянського та відзиви самих вихованців тих років, найскладнішим завданням було пізнання і вміння орієнтуватися в оточуючому

матеріальному середовищі. Згадуючи своє перебування в даному дитячому закладі, одна з найбільш відомих учениць І. Соколянського – О. Скороходова (1914–1982 рр.) писала: «Наші вихователі, педагоги й сам І. Соколянський любили нас як своїх дітей. Робота почалася не з вивчення словесної мови, а зі знайомства з оточуючим середовищем, з опанування цього середовища, з орієнтування в просторі, часі. Це й була початкова освіта – надзвичайно копітка та важка» [1, арк. 2].

Вивчення багаторічного досвіду роботи І. Соколянського з сліпоглухоніми дітьми та його подальше масове впровадження на інших етапах розвитку соціально-педагогічної науки дозволяє стверджувати, що вчений зробив вагомий внесок у розробку питань соціально-педагогічної практики.

Доцільно звернути увагу на те, що досягнення Харківської соціально-педагогічної школи для сліпоглухонімих дітей, іще в той час перевершили всі сподівання й широко вивчалися не тільки вітчизняними, але й зарубіжними дослідниками [3].

У 1923 році у Харкові було організовано на чолі із Іваном Соколянським «Відділ сліпоглухонімих при педагогічній лабораторії дослідної станції Управління соцвиху». Завданням закладу полягало не тільки в тому, що в ньому знаходили притулок окремі сліпоглухонімі, і навіть не в тому, що тут із сліпоглухонімих виховували повноцінних людей здатних до самообслуговування, продуктивної праці, як фізичної, так і розумової, а в тому, що тут у перше в світі почалася серйозна науково-дослідна робота з найскладнішої галузі дефектології. В газеті «Вісті» в 1926 році зазначалося: «Так, це єдиний свого роду заклад на всю Європу. І досліджує він не що інше, як духовне формування людини» [2; 4, с. 272].

Харківський відділ для сліпоглухонімих у 1925 році відвідували делегація вчителів із деяких зарубіжних країн (Франції, Англії та ін.). Вони щиро захоплювались тими величезними успіхами, які досягли працівники відділу сліпоглухонімих.

Система навчання і виховання розроблена Іваном Соколянським мала значні переваги над тією, якою користувалася Анна Суліван у роботі з Оленою Келлер [4, с. 274].

Отже, звичайно не все те, що робилось для допомоги сліпоглухонімих дітям є результативним, але все ж результати були. Завдяки насназі, терпінню і клопіткій праці педагогів, лікарів ми маємо не менш важливі внески в соціально-педагогічну практику на які ми можемо опиратись в роботі з такими дітьми.

Список використаних джерел:

1. Рукопис О. И. Скороходовой «Окружающий мир восприятия, представления и понимания». – Музей Харківської обласної гімназії-інтернату для сліпих дітей ім. В. Г. Короленка – ШМ № 719. – 5 а.
2. Лісовий П. Сліпі бачать, глухі чують, німі говорять / П. Лісовий // – «Вісті ВУЦВК», – 1926. – 24 вересня.
3. Штефан Л. А., Бекетова Ю. В. Зміст соціально-педагогічної роботи з дітьми «з особливими потребами» (історичний аспект) [Електронні ресурси] – Режим доступу – UPL: irbis-nbuv.gov.ua
4. Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки / М. Д. Ярмаченко. – Видавниче об'єднання «Вища школа». – 1975. – 443 с.

Лях Г.Р.

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

СУТНІСТЬ І ФОРМИ ПЕДАГОГІЧНОГО НАСТАВНИЦТВА

Молоді вчителі – випускники педагогічних ВНЗ приходять у школу з великим бажанням учити й виховувати дітей, реалізуючи знання, які вони отримали у вищій школі. При цьому вони прагнуть реалізувати себе не тільки як професіонали, але й як особистості, що обумовлює їхнє бажання підвищувати свою майстерність. Втім, незважаючи на ґрунтовну підготовку у ВНЗ, у перші роки самостійної роботи в школі вчитель має певні труднощі, викликані суперечністю між тими знаннями, які він має, і вміннями вирішувати різноманітні педагогічні ситуації. Найпоширенішими є труднощі, пов'язані з невмінням підтримувати увагу учнів на уроці; розподілом уваги між усіма учнями; гострим реагуванням учителя на будь-які відхилення у поведінці учнів; «заграванням» перед школярами; невмінням знайти правильний тон у спілкуванні з учнями; невиразністю мови; недостатньою увагою до самостійної, домашньої роботи учнів; механічним перенесенням чужого досвіду в свою роботу [2, с. 20–22]. Тому молодий учитель потребує допомоги і підтримки (соціальної, психологічної, методичної) з боку досвідчених учителів. Ця допомога, яка є змістом педагогічного наставництва, необхідна для того, щоб зміцнити віру вчителя у себе, підтримати його бажання працювати у школі, спонукати постійно працювати над самовдосконаленням.

У сучасній педагогічній літературі наставництво визначається як «форма співпраці досвідченого педагога і молодого вчителя, спрямована на оптимізацію процесу соціалізації молодого фахівця у шкільному середовищі, його професійну адаптацію і становлення, а також на взаємний професійний розвиток на засадах партнерства» [1, с. 179].

Як свідчить практика, педагогічне наставництво може бути колективним, індивідуальним та груповим. Колективним наставником виступає весь педагогічний колектив – директор школи та його заступники, методисти, досвідчені вчителі. Вони допомагають учителеві освоїтися на новому місці, звести до мінімуму його тривоги, дають йому можливість відчувати перші радості від педагогічної праці, від спілкування з дітьми, надають безпосередню допомогу колегам-початківцям у поглибленні і збагаченні їхнього педагогічного світогляду, розвитку професійної схильності та інтересів, формуванні творчого ставлення до своєї справи [3, с. 6–7].

Індивідуальним наставником є досвідчений педагог, якого призначає директор школи. Він допомагає молодому вчителю в усвідомленні труднощів і у виборі шляхів їх усунення, у вирішенні конкретних ситуацій, у розвитку педагогічних умінь. Своїми порадами і рекомендаціями, а головне – своїм прикладом наставник сприяє формуванню таких якостей вчителя-майстра: працелюбність, відповідальність, любов до своєї професії, розумна вимогливість до учнів, педагогічний такт, особистісні якості (ввічливість, терплячість, доброзичливість, чуйність тощо), щирість у відносинах, рівноваженість, уміння встановлювати ділові і дружні стосунки з учнями.

Якщо у школі працює група молодих учителів, то тут діють методичні секції вчителів-початківців, проводяться спеціальні методичні заходи. У школах України на сьогодні склалися і успішно впроваджуються такі форми групового наставництва: школи молодого вчителя, клуби молодого вчителя, різноманітні семінари і конференції, групові консультації керівників шкіл і вчителів-методистів.

Р. Шакуров розрізняє комплексне і проблемно-тематичне наставництво. Комплексне наставництво здійснюється на початковому етапі, коли молодий учитель має опанувати багато сторін учительської діяльності. Проблемно-тематичне наставництво передбачає вищий рівень підготовленості молодого спеціаліста і пропонується, коли виникає необхідність глибокого проникнення в окремі компоненти педагогічної технології [4, с. 62].

Отже, педагогічне наставництво вирішує важливі завдання: адаптація молодого вчителя (соціальна, професійна, емоційна); задоволення потреби молодих учителів у неперервній освіті; надання допомоги у подоланні труднощів у роботі і у впровадженні сучасних підходів та інноваційних технологій в освітній процес; вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності, формування педагогічної майстерності.

Досвід переконує, що ефективність педагогічного наставництва підвищується за умови дотримання таких принципів: диференційований та індивідуальний підхід (враховувати рівень підготовки молодого вчителя, його прагнення і сподівання, а також темперамент, характер); систематичність і системність (надавати молодим педагогам допомогу, проводити консультації систематично, а не тільки тоді, коли вчитель звертається за нею до наставника); стимулювання до самовиховання та самоосвіти; комплексний підхід (різні напрями роботи: загальнонаукова, психолого-педагогічна, методична; різні методи і форми роботи); поєднання індивідуальної, групової, фронтальної роботи з молодими вчителями. (індивідуальні бесіди і консультації; методоб'єднання, школа молодого вчителя, школа педагогічної майстерності, взаємовідвідування уроків; участь у методичній роботі в школі тощо).

У роботі наставника виокремлюють такі етапи: початковий, стимулювання діяльності, контроль за діяльністю. На початковому етапі відбувається знайомство і планування навчально-виховної, методичної роботи, роботи класного керівника. Стимулювання діяльності передбачає консультації, бесіди з актуальних проблем навчання і виховання підростаючого покоління, розробка теми, підготовка і проведення позакласних заходів, обговорення наукових праць. Контроль за діяльністю відбувається під час відвідування уроків або класних виховних заходів молодого вчителя, бесід з ним. При цьому, як радять педагоги, слід фіксувати увагу на тому, що нового з'явилося в діяльності молодого вчителя, що йому вдалося реалізувати із запланованого, що змінилося у взаєминах з учнями, роботі учнів [3, с. 56].

У педагогічного наставництва є дві сторони: формальна і неформальна. Формально наставництво визначається офіційними документами (наприклад, наказом директора), регламентується різними інструкціями і методичними матеріалами та здійснюється в межах загальної методичної роботи в школі. Відповідно, складається план роботи наставника з молодим учителем, проводяться різноманітні заходи (взаємовідвідування уроків, бесіди з окремих

розділів педагогіки, наукового змісту предмета, методики його викладання; консультації з окремих питань методики проведення уроку; тощо), наставник звітує про свою роботу, робить висновок про готовність молодого вчителя до виконання службових обов'язків, про його досягнення, ті зміни, що відбулися.

Неформальна сторона визначається дружніми, довірчими стосунками між наставником і молодим учителем. Саме вони створюють той позитивний емоційний фон, який формує позитивні мотиви діяльності вчителя-початківця, бажання вдосконалюватися. У цьому випадку настанови та інструкції (які даються на основі формальної сторони) набувають консультативного характеру, вони не нав'язуються авторитарно і набувають характеру поради, рекомендації.

Важливе значення мають педагогічний такт, ввічливість, толерантність наставника, особливо коли йдеться про критику недоліків. У молодого педагога ще не сформувався індивідуальний стиль роботи, у нього ще недостатньо досвіду у вирішенні багатьох проблем. Тому слід спочатку зупинитися на позитивних моментах діяльності молодого вчителя, потім на недоліках. Позитив у критиці є тим, що зміцнить віру в себе і прагнення вдосконалювати себе, спонукатиме до творчості, а також сприятиме його бажанню працювати у даному колективі. Що стосується недоліків, то тут важлива не сама констатація їх, а рекомендації, поради щодо їх усунення. При цьому, як радить Р. Шакуров, «недоцільно давати одночасно багато порад і вказівок... Спочатку звертають увагу на ті недоліки, які можна подолати швидше, а потім пред'являють дедалі вищі вимоги, ускладнюючи їх зміст» [4, с. 27].

Вивчаючи роботу наставників з молодими вчителями, ми виявили, що найпоширенішими методами роботи є: спостереження за роботою молодих учителів; вимога (порада, рекомендація, директива), заохочення (схвалення, нагорода, подяка), показ, демонстрація (вони дозволяють швидше залучити початківців до певних прийомів і методів роботи), аналіз неправильних, помилкових дій (пробуджує у молодого вчителя критичне ставлення до себе).

Отже, наставництво передбачає співпрацю, партнерство, взаємодію досвідченого і молодого вчителя. Вони разом прагнуть єдиної мети – формування майстерності молодого вчителя, що має своїм наслідком підвищення якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Зембицька М. В. Концептуальні підходи до здійснення наставництва молодих учителів у США / М. В. Зембицька // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 1(79). Педагогічні науки. – 2015. – С. 179–185.

2. Кухарев Н. В. Методические рекомендации по овладению педагогическим мастерством. В 4-х вып. Вып. 1. Психолого-педагогические способности и качества учителя / Н. В. Кухарев. – Гомель: Гомельск. ун-т, 1979. – 40 с.

3. Учитель-методист – наставник стажера: кн. для учителя / С. Г. Вершловский, Т. И. Гриб, В. Ю. Кричевский и др. / под ред. С. Г. Вершловского. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.

4. Шакуров Р. Х. Творческий рост педагога / Р. Х. Шакуров. – М.: Знание, 1985. – 80 с.

Никифоров А.М.

викладач,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ СПАДЩИНИ НИКАНОРА ОНАЦЬКОГО В ОСВІТНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

З 70-х років ХХ століття в Сумському обласному художньому музеї почали відкриватися перші художні виставки творів Никанора Харитоновича Онацького (фундатора цього музею), що привернули увагу дослідників і науковців, і, взагалі, спільноти, до особистості педагога-художника. Як наслідок, з'явилася на світ низка статей і наукових досліджень про життя та творчість просвітника, його культурно-освітню діяльність на Слобожанщині. Якщо розвідки 60-их років ХХ століття розглядали культурно-просвітницьку діяльність Н. Онацького переважно через дослідження його літературної спадщини, то для 70-их років ХХ століття характерно перестановка акценту на художній доробок митця. Так, директор музею М. Комаров в роботі «Скарби мистецтва – людям» (1970 р.) до 50-річчя Сумського художнього музею, розповів про роботу музею в світлі рішень КПРС, і згадав при цьому Н. Онацького і як засновника музею, і як художника. Краєзнавець з Лебедини Б. Ткаченко, спираючись на опубліковані розвідки Г. Петрова, пише розповідь про життєвий та творчий шлях Н. Онацького, доповнюючи його спогадами вдови, Надії Василівни Онацької, «Народжений для народу». Слід зауважити, що Н. В. Онацька зберегла архівні матеріали Никанора Онацького – документи, довідки, листування, велику кількість рукописів, живописних і графічних творів чоловіка тощо. Саме вона стала ініціатором проведення персональних виставок митця в ряді музеїв України. Свідченням цих заходів є низка публікацій. Першою з них є робота Т. Прокатової «Интересная выставка» про експозицію живописних та графічних картин Н. Онацького в Харківському художньому музеї. Авторка проводить огляд творів, зупиняється на їх художньо-образних та стилістичних особливостях; Г. Петров присвятив свою працю «Сонячна палітра Никанора Онацького» відкриттю персональної художньої виставки картин Н. Х. Онацького в Сумському художньому музеї, де аналізує основний напрям творчості митця. «Улюблений жанр – пейзаж, пише дослідник, в якому художник не шукав рідкісних красот. В його образах природи (...) відтворення народного світосприйняття, народного світовідчуття, завжди оптимістичного, позбавленого песимістичних нот, глибоке проникнення в поетичне єство народу». Дві статті художника Б. Піаніди з одноіменною назвою «Про виставку творів Н. Онацького в Полтавському художньому музеї» присвячені 100 річчю з дня народження митця (1975 р.); цій же ювілейній даті присвячені три роботи мистецтвознавця В. Ханко «Виставка творів Н. Онацького в Полтавському художньому музеї» та «Краса, втілена у фарбах» (обидві про виставку творів Н. Онацького, присвячену 100 річчю з дня народження художника-просвітника, що відкрилася в Полтавському художньому музеї); В. Ханко, «Твори видатного художника» всі три роботи висвітлюють значення виставки картин Н. Онацького в Полтавському художньому музеї для

відродження пам'яті про особистість Н. Онацького, привертають увагу суспільства та особливо, науковців до дослідження культурно-просвітницької діяльності педагога-художника.

У кінці 90-их років ХХ століття до дослідження художньої спадщини митця приєднується науковець Н. Юрченко. До 110-ти річчя з дня народження Н. Х. Онацького Н. Юрченко друкує працю «Людина дивної долі», де стисло аналізує творчий метод художника, зокрема: «Де б не був художник, він завжди старався зафіксувати на аркуші місця, котрі відзначені відчуттям історичності». У науковій розвідці «Український портретний живопис другої половини ХІХ – початку ХХ століття» В. Рубан характеризує роботи майстра в жанрі портрету, зокрема констатує, що серед ранніх творів багато портретів, які більше схожі на учбові постановки. Більш психологічними стають пізні портрети і, насамперед, автопортрети, художник відмовляється від зайвих деталей, щоб передати головне – самоцінність портретованого. Н. Юрченко в праці «Життя в мистецтві» теж аналізує творчість Онацького-художника, але вже в жанрі пейзажу.

За останні десятиліття інтерес до спадщини Н. Онацького значно зростає. Художня складова творчого спадку просвітника стала темою дослідження науковців: Г. Андрусенко «Произведения Н. Х. Онацкого в собрании Чугуевского историко-художественного заповедника имени И. Е. Репина»; Л. Корнішиної «Живопис Н. Онацького у зібранні Луганського обласного художнього музею»; Н. Юрченко «Життя, віддане мистецтву»; М. Петренко «Никанор Онацький»; М. Тимошенко «Пише Марійка...: про творчість художника Н. Х. Онацького». Крім цього, твори Н. Онацького репрезентовані в каталозі «Русское и украинское искусство XVIII-XX вв.» Є. Прохасько та каталозі «Н. Х. Онацкий. 1875-1837 pp.» Н. Юрченко, а сумський журнал «Галерея искусств» повністю присвятив один із своїх номерів творчості Н. Онацького (2008 р.) [2].

За період викладацької роботи в Лебедині та Сумах, митець створив понад триста творів живопису та графіки, які зберігаються у музеях і приватних зібраннях Сум, Лебедин, Харкова, Полтави, Луганська, Канева. В його творчому доробку картини олійного живопису, пастельний та акварельний живопис. Крім цього займався художнім оформленням, виконував начерки та малюнки монастирів поміщицьких маєтків в Охтирці, Хотіні, Славгороді, а також графічні роботи з зображенням курганів з кам'яними бабами трипільської доби.

Аналіз наукової літератури та художніх робіт Н. Онацького дає нам підстави стверджувати, що провідною темою його художніх творів стають пейзажі, квіткові натюрморти, в яких чільне місце посідає «краса буденності».

В зв'язку з цим зауважимо, що Н. Онацький запроваджував обов'язкове пленерне малювання для учнів, оскільки вважав, що пленер:

- сприяє вивченню рідної місцевості;
- виховує любов та шанобливе ставлення до свого краю;
- спонукає дітей та молодь до краєзнавчої роботи;
- розвиває навички образотворчої діяльності;
- має етнографічний характер в замальовках старовинних архітектурних мотивів;
- з плином часу малюнки пам'яток набувають історичної цінності.

Нажаль, тема впровадження спадщини митця в теорії та практиці освіти представлена незначною кількістю праць на різних етапах її дослідження. В цих межах науковці розглядають лише літературний спадок Н. Онацького, як потужний потенціал в сучасній освіті (наприклад, Г. Намдамаров, О. Скиба в роботі «Внесок народознавців Сумщини в українську етнографію та фольклористику»). Використання художньої складової творчості митця представлене лише Л. Горболіс в праці «Імпресіоністичне малярство Никанора Онацького на уроках літератури» (2008 р.) [1], на сторінках якої авторка пропонує використання синтезу літературного слова та живопису Н. Онацького на заняттях в сучасній загальноосвітній школі та Л. Серих в посібнику «Із скарбниці Сумського художнього музею: методичний посібник для вчителів художньо-естетичного профілю, вчителів початкових класів, спеціалістів дошкільних навчальних закладів» (2010 р.) [3]. У посібнику подано методичні рекомендації щодо використання творів мистецтва (живопису, графіки) на уроках образотворчого мистецтва, музики в середній, початковій та дошкільній освіті, художньої культури в профільних класах.

В цьому аспекті вбачаємо можливість значно ширшого використання образотворчого спадку Н. Онацького. Вищевказані приклади є достатньою підставою для висновку: в останні роки посилюється увага освітян до впровадження творчого здобутку Н. Онацького в навчально-виховний процес. Якщо довгий час основна увага науковців-освітян була прикута до літературної спадщини, то на початку ХХІ століття започатковується тенденція залучення художнього надбання майстра, що має надзвичайно потужний потенціал для вдосконалення мистецької освіти України.

Список використаних джерел:

1. Горболіс Л. Імпресіоністичне малярство Никанора Онацького на уроках літератури / Л. Горболіс // Дивослово. – 2008. – № 12. – С. 20–23.
2. Никанор Онацький // Галерея искусств: номер посвящен творчеству Никанора Онацкого (1875–1937). – 2008. – № 21–22 (79–80). – 32 с.
3. Серих Л. В. Із скарбниці Сумського художнього музею: методичний посібник для вчителів художньо-естетичного профілю, вчителів початкових класів, спеціалістів дошкільних навчальних закладів / Л. В. Серих. – Суми: РВВ ОШПО, 2010. – 51 с.

Терлецька Л.М.

аспірант,

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ЦІЛІ ТА ЗМІСТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Навчання іноземних мов у педагогічному училищі, так як і в будь-якому іншому середньому навчальному закладі, повинно забезпечувати виконання трьох цілей – загальноосвітньої, виховної та практичної цілей. За часів Радянського Союзу навчальні заклади повинні були підготувати майбутніх членів комуністичного суспільства, які володіють не тільки певним об'ємом

знань, а головне бути вихованим в душі марксистсько-ленінської ідеології, в душі відданості своїй батьківщині, пролетарського інтернаціоналізму, поваги до праці. Вплив соціального замовлення виявлявся не лише у відношенні виховної функції навчання іноземних мов. Вимоги суспільства впливали і на конкретизацію практичних цілей. Так, на початку 50-х років перед викладанням іноземних мов висувалась рецептивна ціль – навчити читати та розуміти оригінальну літературу іноземною мовою, а стосовно розвитку усного мовлення – «закласти основи» усного мовлення.

При навчання читання іноземною мовою учнів педагогічних училищ слід було враховувати те, що в тексті можуть зустрічатися граматичні форми та конструкції, характерні для книжного стилю, але не для розмовного. Тому для формування уміння читати необхідно було оволодіти навиками впізнавання таких конструкцій в тексті. При формуванні умінь усного мовлення репродуктивне володіння ними було необов'язковим.

Практичні цілі навчання іноземних мов в педагогічному училищі зводились до формування умінь та навичок усного мовлення (говоріння, аудіювання), читання визначалось тематикою та мовним матеріалом, письмо розглядалось як засіб навчання інших видів мовленнєвої діяльності.

Велике значення мав процес вивчення іноземної мови і для покращення володіння рідною мовою. В процесі роботи учнів над іноземною мовою глибше усвідомлюються способи вираження думок рідною мовою.

Виховна ціль навчання іноземної мови полягала в тому, що в процесі вивчення мови та роботи над текстом в учнів педагогічних училищ формувались поняття патріотизму та інтернаціоналізму. Останнє поняття формувалась особливо успішно на заняттях з іноземної мови, оскільки учні в процесі читання знайомились з побутом, звичаями, історією країни, мова якої вивчалась.

Традиційно під змістом освіти в цілому та під змістом окремих навчальних предметів зокрема розуміється все те, чому треба навчити учнів. Так, в дидактиці під педагогічним поняттям «зміст освіти» розуміють такі компоненти як система знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, система загальних інтелектуальних та практичних умінь та навичок, досвід творчої діяльності. Під змістом навчання іноземної мови слід розуміти мовний матеріал (фонетичний, лексичний, орфографічний, граматичний), мовні поняття, яких немає в рідній мові, а також лексичні, граматичні, орфографічні та вимовні навички, уміння користуватись довідковою літературою при роботі з іноземною мовою. Зміст навчання іноземних мов не є постійним і постійно змінюється відповідно до поставлених цілей навчання.

Відбір змісту навчання іноземної мови відбувався з врахуванням двох основних принципів:

1) необхідності змісту в цілому та його частин для реалізації практичної цілі навчання. Це означає, що зміст навчання повинен охоплювати ті мовні засоби, тексти і т.д., які необхідні не тільки для виконання поставленої цілі, але і є достатніми для їх реалізації;

2) можливості для засвоєння або доступності змісту в цілому або його частин для засвоєння. Це означає врахування реальних можливостей учнів для засвоєння відібраного матеріалу [2, с. 47].

Литньова Т.В. виокремила головні етапи розвитку змісту загальної середньої освіти у період 30-х рр. ХХ – початку ХХІ ст.:

1) орієнтації на репродукцію знань учнів (1930–1940-і рр.), що характеризується запровадженням у школу предметного навчання, переходом до парадигми «школи навчання», орієнтованої на відтворення готових знань;

2) політехнізації змісту освіти (1950-і рр.), особливістю якою стала хвиля політехнізації змісту шкільної освіти, посилення зв'язку школи з життям, використання у шкільній практиці новітніх науково-технічних досягнень, зокрема технічних засобів навчання, елементів програмованого навчання;

3) орієнтації змісту освіти на розвиток особистості (1960-і рр.), що вирізняється розробкою ідей розвивального навчання, активізацією навчального процесу, введенням факультативних занять з метою врахування індивідуальних інтересів дитини;

4) запровадження діяльнісного підходу до змісту освіти (1970-і рр.), в ході якого відбулася заміна рецептивно-репродуктивного підходу у змісті шкільної освіти на конструктивно-діяльнісний, спостерігалось посилення розвивальної функції навчання, здійснювалася розробка особистісно діяльнісної моделі навчального процесу;

5) переходу до культурологічної концепції змісту освіти (1980-і рр.), пріоритетності розробки культурологічного підходу до побудови змісту навчання, що зумовило створення І. Я. Лернером 4-компонентної моделі змісту освіти у складі: а) засвоєних людством знань про природу, суспільство, техніку, людину, способи діяльності; б) досвіду здійснення відомих способів діяльності, які втілюються разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості; в) досвіду творчої діяльності, що забезпечує готовність до пошуку нових проблем та творчого перетворення дійсності; г) досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, який фіксується у формі особистісних орієнтацій; спроби запровадження ідеї варіативності змісту освіти;

б) формулювання і впровадження ідеї гуманізації змісту освіти (1990-і рр.) з одночасною його гуманітаризацією, демократизацією і деполітизацією, збагаченням національним компонентом, що передбачало практичну реалізацію ідеї варіативності змісту освіти, розробку проектів Державних стандартів змісту шкільної освіти;

7) упровадження компетентнісної парадигми змісту освіти (початок ХХІ ст.), що характеризується розробкою і поширенням компетентнісного підходу до його побудови, введенням профілізації змісту освіти в старшій школі [5, с. 75].

Проаналізовані нами програми з іноземних мов для педагогічних училищ та методична література дозволяють стверджувати, що 30–40-і роки ХХ ст. характеризуються переважанням застосування поняття «завдання навчання іноземних мов», у 50–60-х роках ХХ ст. використовуються обидва поняття («цілі» і «завдання»), але їх зміст диференціюється не повною мірою. З кінця 60-х – протягом 70-х років ХХ ст. більш вживаним стає поняття «цілі»: колишні практичне, освітнє і виховне завдання починають називатися вже «цілями навчання іноземних мов», які спочатку класифікуються як «комунікативна» і «навчально-виховна», а пізніше – як «практична», «загальноосвітня» та «виховна». Щодо 80-х років ХХ ст., то до практичної, освітньої і виховної цілей додається ще розвивальна. Таким чином, зміст

поняття «ціль» поглиблюється, розширюється завдяки виділенню не лише практичних результатів, а й освітніх, виховних і розвивальних. У другій половині 90-х рр. була розпочата розробка цільового компонента на рівні державного стандарту (1996 р.) у форматі «знання, вміння, навички».

Отже, проаналізувавши процес розвитку поняття «цільовий компонент навчання іноземних мов», можна стверджувати, що це поняття виступає системоутворювальним чинником змісту освіти, базовим для будь-якої парадигми.

Список використаних джерел:

1. Аракин В. Д. Основные вопросы улучшения подготовки учителей иностранных языков для средней школы / В. Д. Аракин // Советская педагогика. – 1958. – № 3. – С. 77–85.
2. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий. – М.: Высшая школа, 1986. – 250 с.
3. Гильберг С. Й. Піднести викладання іноземних мов на вищий рівень / С. Й. Гильберг // Радянська школа – 1952. – № 9. – С. 40–44.
4. Грюнберг Г. Ю. Выявление уровня доступности учебника для учащихся / Г. Ю. Грюнберг // Советская педагогика. – 1983. – № 5. – С. 76–78.
5. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти: (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Тамара Вікторівна Литньова. – Житомир, 2009. – 120 с.

Хрипун Д.М.

аспірант,

*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

«РОДНАЯ СТАРИНА» – ФУНДАМЕНТАЛЬНА ПРАЦЯ В. СИПОВСЬКОГО

Видатного педагога та історика Василя Дмитровича Сиповського, безумовно, можна віднести до кращих представників інтелігенції другої половини ХІХ століття. Але вже на початку ХХ ст. мало кому з освічених людей були відомі праці та ім'я В. Сиповського (1844-1895 рр.), популяризатора історичних знань. Крім роботи в журналі Сиповський багато часу приділяв своїм історичним роботам: «Св. Равноапостольный князь Владимир и крещение Руси», «Куликовская битва. 500 лет назад», «Сократ и його время», «История Древней Греции», «Родная Старина». Досить цінується остання робота педагога з давньої історії, яку було названо: «История Древней Еллады в рассказах и рисунках» [4, с. 5], що обмежилася одним випуском, де автор встиг представити тільки міфічну і героїчну Грецію, над наступним же випуском він працював чотири довгих роки, адже відволікаючись на інші турботи і обов'язки, так і не встиг закінчити її [5]. Капітальною працею є також розпочате видання «Исторической библиотеки для учащихся» [1, с. 828]. Нарешті, Сиповському належать ще такі твори, які вийшли окремими виданнями: «О жизни и трудах педагога В. Я. Стоюнина»,

«Самостоятельное чтение учащихся», «Значение Петра Великого в истории русской школы».

Твори читали діти і батьки, вчителі та гімназисти, члени імператорської родини і люди без чинів і звань – словом, всі хто цікавився історією. Не одне покоління сімей починало систематично знайомитися з минулим рідної країни по популярним книгам В. Сиповського і лише потім бралось за більш академічні.

Жодна дореволюційна шкільна бібліотека не обходилася без його книг, серед яких «Родная Старина. Отечественная история в рассказах и картинах». Ця книга є важливим і цінним внеском в навчальну історичну літературу і понині залишається історіографічним феноменом [3, с. 6].

На жаль, ці книги, які витримали безліч прижиттєвих і посмертних видань, були за радянських часів віддані незаслуженому забуттю. Та ж доля спіткала і пам'ять про їх автора. Лише в 1990-ті рр. знову згадали про В. Сиповського і був перевиданий його основний твір «Родная Старина», саме тому ми вважаємо доречним розглянути більш детально фундаментальну працю видатного педагога.

«Родная Старина» – це краща, а може і єдина по справжньому цікава книга для юнацького читання з слов'янської історії, плід довгої і улюбленої праці, яка повинна залишитися вічною пам'яттю про видатного педагога та історика [2, с. 237]. В той час як дітей, так і дорослих приваблював живий і цікавий виклад матеріалу, глибоке знання історичних фактів і подій, дивовижне вміння історика будити думку читача. Автор з захопленням розповідав про походження древніх слов'ян, їх життя, вірування, показував етапи формування державності [3, с. 6] та події культурного розвитку [4, с. 293] з широким використанням пам'яток давньоруської літератури.

Саме такою була тритомна «Родная Старина. Отечественная история в рассказах и картинах». Перший том був присвячений подіям слов'янської історії з IX по XIV ст., другий – з XIV по XVI ст., третій – з царювання Федора Івановича до царювання Федора Олексійовича.

З моменту виходу в світ першого тому, «Родная Старина» витримала ще дев'ять перевидань – настільки була велика популярність цієї книги. Причому в прижиттєві перевидання автор вносив зміни і доповнення, в тому числі дуже істотні. Так, в порівнянні з первісним варіантом, книга поповнилася вступною розповіддю про джерела знань про минуле, були істотно розширені розповіді про найдавніших мешканців Східної Європи, про древніх литовців і освіту Литовського князівства, про Західну Русь і Україну під владою Польщі. Автор намагався наповнити випуски «Родной Старины» ілюстративним матеріалом, щоб зробити минуле для читачів більш наочним і доступним для розуміння. У цьому й полягала особливість методу викладання історії Сиповським – завдяки зрозумілій мові і захоплюючій оповіді зробити минуле зрозумілим і цікавим, щоб перед читачем відкривали не нудні переліки сухо викладених фактів, дат і назв, а живі картини попередніх епох, що складаються з яскравих пам'ятних образів. Крім того, Василь Дмитрович прагнув не захаращувати свої книги економічними і соціологічними концепціями, настільки модними в його час, а зосередити увагу на тому, що близьке і доступне розумінню масового молодого читача – на повсякденному житті людей, на взаєминах між ними, на те, що їх турбувало або тішило. Читачі «Родной Старины» осягали

історію народу через знайомство з культурою, побутом та звичаями, а історію держави – через думки і вчинки правителів і їхніх околицих діячів. Для В. Сиповського було важливо донести до сучасників живе слово людей минулих поколінь. Усюди, де тільки можливо, він переказує або цитує уривки усних і письмових літературних пам'яток – літописів, народних сказань, билин, переказів і пісень, епічних поем і повістей, життя святих, послань (в деяких новітніх перевиданнях «Родной Старины» багато з цих уривків були, на жаль, опущені). Особлива цінність «Родной Старины» полягає саме в насиченості її тексту фрагментами історичних джерел, більшість з яких залишилося б невідомим недосвідченому читачеві. Це особливість не тільки цього твору, а й інших праць Сиповського («Сократ и його время», «История Древней Греции в рассказах и картинках»).

Сиповський хотів своєю книгою дати учням матеріал, який доповнював би підручник чи уроки вчителя, і це, за думкою видатного історика, збуджувало допитливість і послужило б перехідним ступенем до читання великих наукових творів. Але він не міг заради цікавості жертвувати змістом і послідовністю фактів, не зупинявся тільки на ефектних епізодах, і говорив про все те, що знаходилося в загальноприйнятих посібниках з Російської історії [6, с. 6]. А от про все другорядне, неважливе, говорив коротко, хоча іноді більше, ніж в інструкціях. На його думку – це потрібно було для зв'язку подій і для їх розуміння. На більш істотному і характерному автор зупинявся іноді значно довше, ніж автори великих наукових праць, намагаючись, на скільки дозволяє історичний матеріал, дати читачам живе уявлення про події минулого [6, с. 6]. Саме в такий спосіб і була можливість викласти в невеликому обсязі 3-х або 4-х випусків якнайповніші найважливіші події історії, не упускаючи в той же час з поля зору і зв'язок між ними [6, с. 6].

На її титульних аркушах Василь Дмитрович скромно фігурував як упорядник, тим самим підкреслюючи, що він лише сумлінно і популярно викладає або результати відкриттів інших істориків, або зміст древніх мистецьких пам'яток. І може здатися, що в «Родной Старине» не відображені власні погляди Сиповського-дослідника. Але це не так. Автор мав особисті уявлення про історичний прогрес, вважав його головною силою просвіти. І недолік освіти він вважав однією з головних причин тих бід, які спіткали в минулому Русь. Зазвичай уникаючи категоричних суджень, В. Сиповський все ж робив однозначні висновки, оцінюючи звичаї тієї чи іншої епохи, ґрунтуючись на міру освіченості людей, їх здатності самостійно мислити і вільно творити.

Сиповський розшукував джерела, звертався за порадами до авторитетних учених, радий був кожній новій звістці, запрошував художників для ілюстрування своєї праці, рився в іноземних творах, здобуваючи відповідні малюнки, і, нарешті, він створив єдину зв'язну історію, велику живу книгу, подібної якій не було в юнацькій літературі за його життя [5, с. 29].

Навіть в ХХІ ст. книга В. Д. Сиповського зберігає інтерес для всіх, хто цікавиться історією. Звичайно, нинішньому читачеві «Родной Старины» потрібно завжди пам'ятати, що автор адресував свій текст юному поколінню кінця ХІХ ст., тому, проводячи паралелі з «сучасністю», він мав на увазі реалії позаминулого століття. Але, аналізуючи сторінки книги, бачимо, що багато проблем в освіті і вихованні молоді тих часів тісно переплітається з

сучасністю. Потрібно пам'ятати, що «Родная Старина», при всіх її достоїнствах – це історичні дослідження в сучасному сенсі слова. Для автора важливіше не реконструювати історичні події і процеси в тому вигляді, в якому вони відбувалися в реальності, а в тому, в якому вони залишилися в історичній пам'яті народу, перетворившись в легенди і перекази, відбившись в піснях і приказках, залишивши відбиток в письмових літературних пам'ятках. Звичайно, автор не сліпо довіряв цим джерелам; нерідко на сторінках «Родной Старины» він іронізував над народною фантазією і прямо називав окремі повідомлення літописів і історичних переказів «надзвичайними».

Отже, не дивлячись на те, що сьогодні книга «Родная Старина» є історіографічної рідкістю і мало відома сучасним любителям історії, але можна з впевненістю сказати, що вона і в наш час становить інтерес як для фахівців, так і для всіх читачів, які цікавляться історією. Актуальні в наш час і розділи, в яких йдеться про розвиток ремесла, освіти та культури слов'янських земель. Праця В. Сиповського відрізняється використанням багатого фактичного матеріалу, почерпнутого з руських літописів і візантійських джерел.

Список використаних джерел:

1. Сиповский В. Д. / В. Д. Сиповский // Исторический вестник. – 1895. – Т. 61. – С. 827-828.
2. Острогорский В. Василий Дмитриевич Сиповский (Некролог) / Виктор Острогорский // Мир Божий. – 1895. – № 9. – С. 236–239.
3. Кильсеев Е. И. Талантливый популяризатор истории Отечества // Сиповский В. Д. Родная старина: Отечественная история в рассказах и картинах. – Н. Новгород, 2005. – С. 5-7.
4. Н. Вр. Русские педагоги. ЛП. В. Д. Сиповский / Н. Вр. // Педагогический Еженедельник. – 1895. – № 31. – С. 293-294.
5. Позняков Н. Памяти В. Д. Сиповского / Позняков Н. // Русская школа. – 1895. – № 11. – С. 23-30.
6. Сиповский В. Д. Родная старина. Отечественная история в рассказах и картинах (с IX по XIV ст.) / [Сост. В. Д. Сиповский]. – Спб.: Полубояринов, 1883. – 277 с.

Шмагайло Н.В.

заступник директора,

Кисляньська середня загальноосвітня школа

ПОШИРЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ЯК ЗАСІБ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

Сильним, досвідченим стає педагог, який уміє аналізувати свою працю...

...У своїй основі педагогічна праця стоїть близько до наукового дослідження. Ця близькість, спорідненість заключається, перш за все, в аналізі фактів і необхідності передбачати. Учитель, який уміє проникати подумки у сутність фактів, у причинно-наслідкові зв'язки між ними, запобігає багатьом труднощам і невдачам.

В.О. Сухомлинський

Педагогічний досвід учителя є підґрунтям, на якому зростає його педагогічна майстерність, розвивається творча ініціатива, є невичерпним джерелом нового, прогресивного та джерелом розвитку педагогічної науки.

Цікаві творчі знахідки вчителів є в нашому педагогічному колективі.

Підсумовуючи роботу на 5 етапі обласної проблеми «Креативна освіта для розвитку інноваційної особистості» у тісній співпраці з районним методичним кабінетом Міжнародних виставках.

В 2012 році на четвертій виставці поширювали свій педагогічний досвід різними методами.

Найвагомішим нашим досягненням є участь у міжнародних виставках, директор школи Урдзік Тетяна Іванівна, добре підготовлений керівник, здатний створити в педагогічному колективі творчий настрій, вона презентувала досвід роботи школи на – презентації «Інноватика в сучасній освіті» представлено проект, «Ефективність функціонування моделі державно-громадського управління освітою.» (СПК) який сприяє дослідницько-пізнавальному розвитку учнів сільської місцевості. Нагороджені дипломом виставки [1].

В 2015 році Міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2015», представлена проект «Школа як соціокультурний осередок громадсько-патріотичного виховання».

Вчителі школі розуміють актуальні вимоги сучасного суспільства.

Поширення досвіду роботи колективу школи відбувається через участь в обласних виставках-презентаціях [1] «Педагогічні здобутки освітян Дніпропетровщини в 2015 році» на конкурс було представлено 11 робіт.

3 роботи стали дипломантами конкурсу інноваційних розробок і досягнень установ і закладів освіти області у рамках виставки-презентації «Педагогічні здобутки освітян Дніпропетровщини – 2015».

Номінація: «Продуктивні технології навчальної діяльності»

3 роботи відзначені грамотами районного відділу освіти

Номінація: «Розвиток креативності вчителя в системі науково-методичної роботи закладу»

Номінації «Продуктивні технології навчальної діяльності»

Номінація: «Здоров'язберігаючий освітній простір»

Однією з форм поширення ППД є конкурс «Учитель року» це результат творчої праці вчителя, що має високий рівень професійної майстерності. З 2011 по 2015 роки в конкурсі взяли участь 3 чоловіки: вчитель історії та етики Кондратенко Г.О. відповідно 2011 та 2012 р., вчитель географії Натха С. М. – 2013 р. і вчитель хімії Шмагайло Н.В. стала учасником обласного етапу 2015 р.

Нові **інформаційні технології** впевнено і міцно закріплюються в нашому повсякденному житті. Сучасна людина – від учня до науковця – не мислить себе без використання в своїй роботі різноманітних джерел інформації. Чи то традиційні, чи новітні – вони збагачують людину, дають їй можливість стати більш освіченою і досвідченою, приймати участь в суспільному, політичному житті, навчають самостійно приймати рішення і сприяти культурному розвитку [3]. Колектив школи добре володіючи інформаційними технологіями популяризує свій передовий досвід за межами закладу, в якому він опробовує

його та роблячи презентації та майстер-класи використовуючи Інтернет ресурси. Наші вчителі діляться досвідом на сайті класна оцінка та школи.

Класна оцінка 16 робіт

Освітній ресурс «Мультиурок» 5 робіт

Портал вчителів початкових класів «Урок» 6 робіт

Видавнича група «Основа», журнал «Дивослово» 1 робота

Виховні проекти школи були представлені заступником директор школи з ВР Натхою С. М. на обласній науково-практичній конференції в 2011 році «Громадсько-активна школа, як виховне середовище інноваційної особистості» та 2012 році «Проектна діяльність як важливий аспект виховної роботи» [3].

Вчитель біології Шмагайло Н.В. поділилася досвідом на Міжнародній науково-практичній конференції «Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі XIX Каришінські читання на тему: «Відтворення ділянки степової цілини на шкільній території» 2013 рік та на засіданні обласного круглого столу «Глобальні проблеми людства XXI століття» та вчитель початкових класів Павленко Л.В. «Організація навчально-виховної роботи в ГПД» – на обласному серпневому семінарі вчителів початкових класів та під час обміном досвіду роботи Дніпропетровської та Запорізької області на тему «Про впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти».

Підвищити та вдосконалити ефективність навчально-виховного процесу допоможуть вам ці матеріали.

За роки роботи над проблемою поділилися своїм практичним досвідом під час районних семінарів, які були проведені на базі школи. [3]

- **семінар директорів** «Ефективність функціонування моделі державно-громадського управління освітою», Урдзік Т.І., директор школи;

- **хімія, біологія**, «Використання інтерактивних технологій під час подачі нового матеріалу» урок 8, 10 клас «Оксиди. Оксиди неметалічних елементів. Вода, як найважливіший оксид на Землі та середовище існування організмів типу Кишковопорожнинні, їх різноманітність та роль в природі і житті людини. Кислотний характер оксидів, кислотні дощі їх вплив на життєдіяльність живих організмів.», Шмагайло Н.В., вчитель хімії, Натха С. М., вчитель біології, семінар відбувся за участю асистента кафедри гідробіології та водних біоресурсів ДНУ ім. О.Гончара Шмагайла М.О.;

- **класних керівників** «Громадсько-активна школа, як виховне середовище інноваційної особистості», Натха С. М.;

- **бібліотекарів** «Методи та форми рекламної діяльності для залучення читачів», Павленко О.В., Кравченко І.П.;

- **фізичної культури** Медико-педагогічний контроль як одна із умов успішної реалізації принципу наступності у викладанні фізичного виховання», Шмагайло О.В., Берхмілер М.С., Павленко Л.В.;

- **художньо-естетичного циклу** «Технологія навчального діалогу, як одна з головних технологій особистісно – орієнтованої освіти та засіб забезпечення рефлексії розвитку інтелектуальної власності особистості» (Чубченко В.В., Кравченко І.П., Бут Л.Ю., Байда Ф.М.);

• **вчителів початкових класів** «Розвиток творчого потенціалу учнів, що базується на принципі наступності» (Павленко Л.В., Берхмілер М.С., Бур'ян В.В., Драган Л.В.).

Підводячи підсумки п'ятирічної роботи над проблемою отримали стабільні позитивні результати у вирішенні актуальних педагогічних проблем, забезпечили використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання й виховання учнів та підвищили професійну майстерність вчителя [4].

Але в нашій роботі є певні недопрацювання:

– не систематично використовується ІКТ в роботі вчителів, лише 68% колег широко використовують у своїй роботі, в інших це спостерігається епізодично;

– за відсутності психолога в школі психодіагностична функція навчального процесу потребує удосконалення.

У шкільних стінах починається все, що може нас радувати чи непокоїти. Тут сьогодні плакається громадянин, який перейме на свої плечі тягар з плечей старших поколінь, діятиме і мислитиме по-новому, не стандартно, буде активним перетворювачем життя [5].

В результаті впровадження передового педагогічного досвіду в практику роботи ми отримуємо нові підходи до організації методичної роботи в школі майбутнього, складовою якої є:

- педагогічний експеримент, що успішно реалізується;
- якісно новий характер життєдіяльності школи;
- творчий характер діяльності педагогів;
- сприятливі умови для навчання і розвитку учнів;
- здатність навчатися впродовж життя.

Список використаних джерел:

1. Жерносек І. П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі: навч.-метод. посібник / І. П. Жерносек. – К.: ІЗМН, 1998.
2. Організаційно-педагогічні основи методичної роботи: навч. посібник за ред. В. І. Пуцова. – К.: УПМККО, 1995.
3. Логвін В. Метод проектів у контексті сучасної освіти [текст] // Завуч. – 2002. – № 26.
4. Єрмола А. М., Василенко О. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами: науково-метод. посіб. / А. М. Єрмола, О. М. Василенко. – Х.: Курсор, 2006. – 312 с.
5. Шевчук К. Управління інноваційною діяльністю / К. Шевчук // Завуч. – 2007. – № 1. – С. 10-12.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Бєлєвич Л.І.

вчитель початкових класів

Київська дитяча академія мистецтв

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВОМУ НАВЧАННІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

«Вчитель, який не затиснує, а визволяє, не пригнічує, а підносить, не мене, а формує, не диктує, а вчить, не вимагає, а запитує, переживає разом з дитиною багато натхненних хвилин...»

Януш Корчак

Як немає на дереві двох однакових листочків, так немає двох учнів, що володіють однаковим набором здібностей, умінь, поведінкових реакцій [1].

На мою думку, одним з найголовніших завдань вчителя – всебічний розвиток та виховання учнів. Конкретним напрямком роботи вчителів початкової школи – це навчити всіх без винятку добре читати, писати, рахувати, у кожного учня формувати вміння спілкуватися, вирішувати питання, розвиватися як творча особистість. Педагог повинен пам'ятати, що кожна дитина неповторна, тому важливо створити такі умови, які сприяли б навчанню та розвитку учня.

Одним із шляхів реалізації цих завдань є диференціація та індивідуалізація. Існує безліч підходів до визначення цих понять.

Індивідуалізація процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, за якого вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання. Метою індивідуалізації процесу навчання є забезпечення максимальної продуктивної роботи всіх учнів на різних етапах навчання і здебільшого під час засвоєння нових знань [2].

Диференціація процесу навчання – форма індивідуалізації, коли учні об'єднуються в групи для окремого навчання. Мета – створення оптимальних психолого-педагогічних умов для виявлення і розвитку нахилів і здібностей кожного учня [3].

Поняття «індивідуалізація» та «диференціація» не є синонімами, але вони взаємопов'язані.

Я підтримую думку науковців щодо питання індивідуального підходу к учню, який включає в себе наступні елементи:

- систематичне вивчення кожного учня;
- постановка найближчих педагогічних завдань в роботі з кожним учнем;
- вибір і застосування найбільш ефективних засобів індивідуального підходу до учнів;
- фіксація і аналіз отриманих результатів;
- постановка нових педагогічних задач [3].

Усі ці елементи індивідуального підходу до учнів, взаємопов'язані між собою і представляють цикл, що періодично повторюється на новому рівні.

Стосовно диференціації процесу навчання, то вона передбачає обов'язкове врахування індивідуальних особливостей учнів. Дає можливості для розвитку їх творчих здібностей [4].

Усім відома модель взаємозв'язку «клас як мережа нейронів». Кожен з учнів у такій схемі представлений як маленький нейрон, які взаємодіють один з одним та зі мною (вчителем - конструктором мозку). На мережу впливає мікро- та макросередовище (настрій, самопочуття, т.п, та саме завдання). Я проводила спостереження протягом семестру і прийшла до таких висновків. Застосовуючи таку мережу у навчально-виховному процесі, учні стали більш активними, вчать висловлювати свою думку, вміють її доводити, підтверджуючи своїми знаннями. У разі, коли учні йдуть не вірним шляхом чи зайшли в глухий кут, тоді втручаюсь я (конструктор мозку), даю підказку.

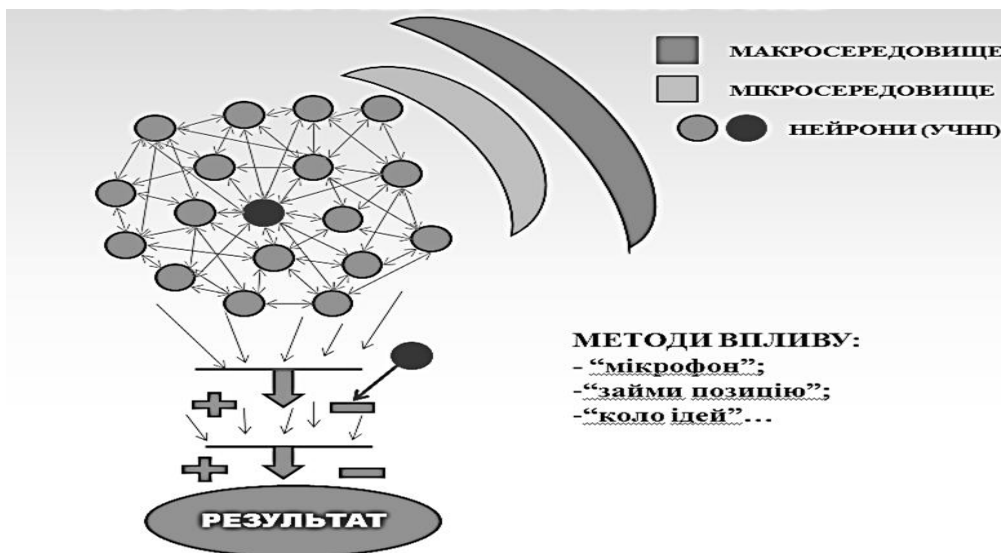


Рис. 1. Клас як мережа нейронів (власна розробка)

Але складаються такі ситуації, коли у вирішенні конкретного навчального питання учні займають різні позиції, та створюються маленькі 2-3 підгрупи з власною точкою зору. У такому випадку я даю можливість висловитися усім учням, з метою довести власну позицію. Після того, як одна з груп доведе правильність своєї позиції, ґрунтуючись на свої знання, інша підгрупа, у більшості випадків, погоджується з більш вірною позицією.

Усе вище наведене, можна підтвердити словами видатного українського педагога, письменника В.О. Сухомлинського «Досвід переконує, якщо в школі, скажімо, шістсот учнів, то це означає, треба шукати шістсот індивідуальних стежок».

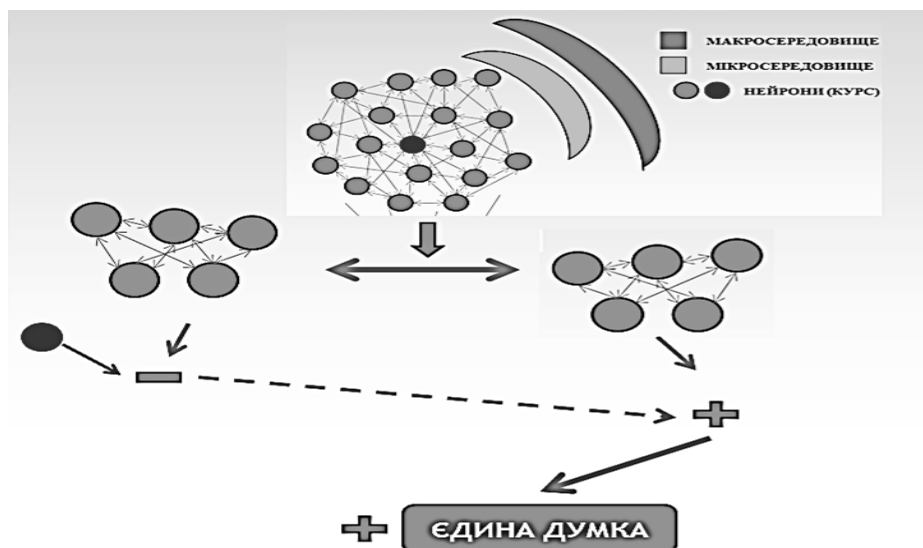


Рис. 2. Клас як мережа нейронів (власна розробка)

Список використаних джерел:

1. Вісник методиста: інформаційно-методичний вісник: [Електронний ресурс]. – http://rmk-krasyliv.at.ua/s_26_11_09/VISNYK15lyunyj.pdf
2. Гончаренко С. І. Проблеми індивідуалізації процесу навчання / С. І. Гончаренко, В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1(6).
3. Ляшенко О. І. Диференціація як основоположний принцип шкільного навчання // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1.
4. Максименко С. Д. Диференційоване навчання: до проблеми психологічного супроводу // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1.

Гричаник Н.І.

аспірант,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Соціальні, культурні, економічні та політичні зміни в сучасній Україні актуалізують питання якісної трансформації існуючої освітньої парадигми. У державних нормативних документах окреслені нові вимоги до фахової підготовки вчителя-словесника, який має бути креативним, мобільним, інтелектуально розвинутим, активним, здатним швидко адаптуватися до умов, що змінюються, вміти глибоко проникати у творчу канву письменника.

Навчаючи студента, майбутнього фахівця з літератури, викладачі повинні знати й враховувати важливі особливості психологічних змін віку ранньої дорослості. Автори наукових праць з проблем періодизації вікового розвитку студентський вік обмежують періодом від 18 до 23 років. Відомі психологи П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв та ін. роблять висновки

про те, що студентський вік – визначальний етап життя людини, адже юність – це час вибору життєвого шляху, здобуття освіти у навчальних закладах різних типів, робота за спеціальністю. Саме в цей час відбувається інтенсивне становлення і стабілізація характеру, змінюється система ціннісних орієнтацій, удосконалюється мислительна культура, оперативна пам'ять, увага, підвищується рівень самостійності, незалежності, наукового і професійного розвитку. Це пошук себе у світі професій, вироблення власного світогляду.

На думку Слободчикова В.І., юність – завершальна стадія персоналізації: «Головні новоутворення юнацького віку – саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення, поступове входження в різні сфери життя» [3, с. 311].

Самовизначення, як особистісне, так і професійне, – характерна риса юнацтва. Вибір професії впорядковує всі різнобічні тенденції, які йдуть безпосередньо від інтересів та мотивів, що породжені ситуацією вибору, і означає проектування у майбутнє певної соціальної позиції.

Провідна діяльність даного вікового періоду – учбово-професійна. Студенти прагнуть стати кваліфікованими вчителями літератури. З цією метою вони вчаться узагальнювати й систематизувати теоретичні знання про специфіку розвитку літератур європейських країн різних періодів, визначати індивідуальні особливості творчості письменників-класиків, проникати у художню палітру творів різних родів та жанрів, ґрунтовно їх аналізувати. Важливу роль в опануванні професією відіграють вікові психологічні зміни студентів. Характерний рівень когнітивного розвитку в юнацькому віці – формально-логічне, формально-операційне мислення, яке набуває особистісного емоційного характеру. З'являється пристрасть до теоретичних проблем, тому активно розвивається логічне мислення, що дає можливість студентам на основі означених постулатів про літературознавчий та шкільний аналізи будувати власні думки, формулювати свою точку зору, перевіряти її. Адже під час опанування фаховими дисциплінами ускладнюється зміст учбового матеріалу, збільшується його об'єм.

Значно складніших рівнів свого розвитку у студентів-філологів досягає процес сприймання. Майбутні вчителі літератури вчаться сприймати художні твори, планомірно спостерігати за перебігом подій у творі та зміною життєвих позицій головних діючих персонажів. Складний навчальний матеріал про особливості аналізу художніх творів у школі вимагає від студентів розвитку продуктивної уяви, яка виявляється у різноманітних видах творчої діяльності (створення власного плану-конспекту уроку літератури з визначеної викладачем теми, програвання конкретного етапу уроку, конспектування наукової статті).

Емоційність проявляється в особливостях переживань з приводу власних можливостей, здібностей і якостей. Інтелектуальний розвиток виражається у бажанні спілкуватися та обговорювати актуальні літературознавчі та методичні питання, шукати закономірності, принципи та варіанти їх вирішення. Збільшується концентрація уваги. Зростає роль післядовільної уваги, яка виявляється за умови, що учіння спонукається спеціальними інтересами [1, с. 201-204].

У майбутніх філологів під час навчання та опанування методикою проведення різних видів аналізу художнього твору удосконалюється процес оволодіння складними інтелектуальними операціями аналізу і синтезу, теоретичного узагальнення й абстрагування, аргументування й доведення. Для них стає притаманним встановлення причинно-наслідкових зв'язків, систематичність, стійкість і критичність мислення, самостійна творча діяльність. Характерним для даного вікового періоду є розвиток творчих здібностей, що виявляється у власному підході до повного аналізу творів, обґрунтуванні змісту прочитаного матеріалу.

Таким чином, у охарактеризованому віковому періоді молода людина досягає високого рівня інтелектуального розвитку, самовизначається в життєвих планах. Зростання свідомості та самосвідомості проявляється у зміні мотивації навчання, спілкуванні та опануванні основними фаховими дисциплінами. Врахування психолого-педагогічних особливостей студентського віку, акцентування уваги в навчально-виховному процесі на пріоритетності особистості студента, його здібностях, створення максимально сприятливих умов для розвитку допоможе ефективніше реалізувати мету професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника.

Список використаних джерел:

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. В.Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-не вид.. – К.: Каравела, 2007. – С. 199-244.
2. Дарвиш О. Б. Возрастная психология: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / О. Б. Дарвиш. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – С. 98-100.
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М., 2000. – С. 311.

Гузун О.В.

кандидат медичних наук,

викладач офтальмології,

Одеське обласне базове медичне училище

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ В НАУКОВО-ПРАКТИЧНІЙ ОФТАЛЬМОЛОГІЧНІЙ ГРУПІ МЕДИЧНОГО УЧИЛИЩА

У сучасному світі проблема розвитку творчого потенціалу особистості є важливою та актуальною.

Поняття творчого потенціалу розглядається у працях як зарубіжних (Е. де Боно, С. Франк, Д. Клозен, К. Тейлор, Дж. Гілфорд, Л. Рубінштейн, Б. Теплов), так і вітчизняних (В. Роменець, В. М'ясищев, А. Матюшкін, Г. Костюшко, О. Моляко) дослідників. Педагоги – науковці О. Пометун, О. Савченко, С. Подмазін, Г. Балл звертають увагу на важливість розвитку творчого потенціалу під час навчальної діяльності.

Науково-дослідна робота студентів є одним із важливих засобів підвищення якості підготовки і професійного виховання фахівців, здатних

творчо застосовувати в практичній діяльності останні досягнення науково-технічного прогресу.

Відповідно з Державною цільовою програмою роботи з обдарованою молоддю, затвердженою Постановою Кабінету Міністрів України № 1016 від 08.08.2007 р. і № 41 від 28.01.2009 р., з цілю реалізації її завдань і створення умов для творчого росту молодого покоління, активізації науково-дослідницької роботи студентів в ООБМУ на базі ДУ «Інститут ОХ і ТТ ім. В.П. Філатова НАМН України» створена науково-практична офтальмологічна група (НПОГ).

При навчанні в НПОГ здійснюються заходи, направлені на створення умов для інтелектуального самовдосконалення, творчого розвитку особистості, затвердження патріотизму, духовності, моральності і загальнолюдських цінностей, пропаганду і формування здорового способу життя, створення сприятливого середовища для забезпечення зайнятості молоді.

Таке «занурення» в професійне середовище дозволяє формувати професійну компетентність, особистісні якості студентів, здібність до аналізу і проектування своєї діяльності, впевненість в своїх силах, психологічну готовність до майбутньої практичної діяльності в лікувально-профілактичних закладах [1].

Основне направлення НПОГ – покращене вивчення спеціальності, отримання додаткових науково-практичних знань, а також засобам самостійного вирішення наукових і практичних задач, стилю й навичкам праці в науковому колективі.

Основним завданням науково-дослідної роботи студентів в НПОГ є навчання методиці й засобам самостійного вирішення наукових і практичних задач, стилю й навичкам праці в науковому колективі.

Організація і проведення наукових досліджень студентами НПОГ включає такі *етапами*:

I. Ознайомлювальний етап. Викладач ознайомлює студентів з актуальними проблемами теорії та практики в сфері офтальмології, з методологією і методами наукових досліджень, залучають їх до самостійного вивчення наукової, науково-популярної літератури, джерел Internet. Викладач максимально прагне навчити студентів аналізувати й критично оцінювати прочитане, виділяти найважливіші наукові напрямки й ідеї, бачити різні підходи до розв'язання наукових проблем.

II. Підготовчий етап. На цьому етапі відбувається визначення тематики, вибір студентом об'єкта і предмета дослідження. Багато тем для дослідження пропонуються самими студентами. В ході другого етапу роботи студенти вчаться формулювати тему й усвідомлювати її роль у цілісному аспекті, визначати конкретні завдання дослідження. Кожен складає орієнтовний план роботи. Підготовчий етап передбачає також збір і систематизацію наукових даних. Це етап пошуку і консультацій. Студенти вивчають різні джерела інформації: довідники, наукові журнали, підручники, сайти Internet. Самостійна робота студента з літературою є одним з найефективніших засобів розвитку потреби в майбутній самоосвіті.

III. Проведення досліджень і втілення в практику. Основна роль цього етапу полягає в розвитку логічного мислення, умінь проникнення в сутність досліджуваного явища, у пробудженні інтересу до науки, у залученні до

пошукової роботи. Роль наставника полягає в наданні допомоги під час планування роботи, у проведенні експериментальної роботи. Успіх дослідницької діяльності прямо залежить від чіткої, ефективної і злагодженої роботи кожного студента групи. Заняття проходять в дуже невимушеній обстановці, де кожен з присутніх може висловити свою думку, задати його питання, вислухати оточуючих. НПОГ – це допомога студентам, які бажають дізнатися більше про методи лікування і профілактики в офтальмології, обговорити і вивчити способи лікування, самостійно випробувати їх ефективність, розібрати різні клінічні ситуації, можливість провести статистичну обробку результатів і оцінити ефективність проведеного лікування.

IV. Заключний етап. Він передбачає наявність дослідження і підготовку роботи до обговорення. Для того щоб студенти говорили по суті справи, вміли аргументувати, представляти, дискутувати, доводити свою правоту, вести дебати, ставити запитання, розв'язувати проблемні ситуації, необхідно підвищувати їх інтелектуальний рівень та розвивати комунікативні навички.

Приклад науково-практичного дослідження в НПОГ студентами 4 курсу ООБМУ протягом 6 місяців на базі відділення лазерної мікрохірургії захворювань ока ДУ «Інститут ОХ і ТТ ім. В.П. Філатова НАМНУ». Практична, найбільш цікава для студентів частина, полягає в проведенні комплексу лікування пацієнтів з амбліопією різних вікових груп (від 4 до 10 років) під наглядом більш досвідчених медсестер і викладача. Амбліопія («ліниве око») – це функціональне, оборотне зниження зору, при якому одне з двох очей майже (або взагалі) не задіяне в зоровому процесі. Очі бачать занадто різні картинки, і мозок не може поєднати їх в одну об'ємну (3-D). В результаті подавлена робота одного ока.

В Україні немає системного підходу до діагностики та лікування амбліопії у дітей раннього віку (від 3 до 8 років), коли це лікування найбільш ефективне. У дітей старшого віку потрібно набагато більше часу для покращення зорових функцій, і в ряді випадків не завжди вдається досягти повного одуження.

Після всебічного обстеження та огляду офтальмологом для дитини розробляється індивідуальна тактика лікування дитячої амбліопії. Лікування дитячої амбліопії – консервативне. Проводиться воно після правильно підбраною очкової корекції. При лікуванні амбліопії у дітей часто призначають оклюзії (заклеювання) ока, яке краще бачит, однак цього недостатньо. У комплекс лікування включають різні види стимуляції – світлова, фото-стимуляція, частотно-контрастна стимуляція, лазерна стимуляція.

Метою нашого дослідження було підвищення ефективності лікування дітей з амбліопією, шляхом застосування скануючої лазертерапії і методу скляного атропіну.

Матеріал і методи. Клініко-функціональне обстеження і лікування було проведено у пацієнтів з амбліопії легкого та середнього ступеня (39 хворих – 39 очей). У всіх пацієнтів відзначалася центральна фіксація. Курс лікування складав 10 щоденних сеансів діодної лазерстимуляції (лазертерапія проводилася з використанням напівпровідникового лазерного приладу СМ-4.3, що випромінює в червоному ($\lambda = 650$ нм) діапазоні спектру, щільність потужності випромінювання на поверхні рогівки складала $0,4$ мВт/см², експозиція 300 с). Потім проводилася зорова гімнастика методом скляного

атропіну (або затуманення) змушуючи хворе око напружуватися і працювати. Офтальмологічне обстеження всіх хворих включало візометрію, рефрактометрію, оцінку резервів акомодатії (РА) з А.Дашевському. Статистична обробка проводилася з використанням Т-критерію.

Результати та їх обговорення. В результаті проведеного лікування у хворих з амбліопії відзначалося підвищення гостроти зору (ОЗ) вдалину без корекції – на 34% від початкової ($0,08 \pm 0,01$ од.) $P < 0,001$, максимальна ОЗ з корекцією до лікування склала $0,6 \pm 0,03$ од., після лікування – $0,9 \pm 0,02$ од. Виявлено зниження оптичної корекції для досягнення максимальної гостроти зору – на 12%. Визначалося підвищення резервів акомодатії на 72,2% ($P < 0,01$). Таким чином, отримані результати клінічного застосування лазерстимуляції у дітей з амбліопією свідчать про досить високу ефективність цього методу лікування. Даний спосіб лікування дозволяє поліпшити порушені сенсорні бінокулярні зорові функції.

НПОГ допомагає майбутнім медсестрам у виробленні професійного кругозору, розвитку практичних навичок, вміння працювати в команді.

Науково-дослідна робота студентів в НПОГ є ефективним методом підготовки якісно нових фахівців в Одеському обласному базовому медичному училищі. Вона розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички студентів, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, творчий підхід до сприйняття знань і практичне застосування для вирішення завдань і наукових проблем. А також практичне значення, що дозволяє набути навичок роботи з пацієнтами і їх родичами, що створює умови для формування професійної компетентності майбутньої медичної сестри.

Список використаних джерел:

1. Савина О. В. Формирование профессиональной компетентности у студентов медицинских колледжей / О. В. Савина // Медицина и здравоохранение: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г). – Уфа, 2014. – С. 6-7.
2. Освітні технології: Навч.-метод. посібн. / За ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.

Дубяга В.І.

студентка;

Вагіс А.І.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ CASE STUDY В ГРУПОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ СТУДЕНТІВ

Глобалізація сучасних економічних та соціальних процесів спричиняє стрімке розповсюдження інформаційних технологій, що в свою чергу обумовлює необхідність докорінної перебудови змісту освіти та вибору нових сучасних методів навчання.

На сьогодні в українських вишах широко розповсюджуються активні методи навчання, серед них метод проектів, комп'ютерне моделювання, ділові ігри, тренінги тощо. Необхідність використання нових підходів у підготовці майбутніх фахівців лежить в основі ситуаційного навчання, що застосовується в навчальних закладах і пов'язане з навчанням на основі конкретних ситуацій. Серед них – технологія навчання кейс-стаді (CASE STUDY). Метод *case-study* є найменш вивченим, незважаючи на те, що він дуже поширений на заході і має більш ніж 20-річну історію. Він з'явився в освіті як метод вивчення економіки і був запропонований в Гарвардському університеті в Америці. Наразі метод *case-study* знайшов своє місце в освіті, соціології, менеджменті, його використовують для навчання в бізнес-школах, а також у якості дослідницького методу.

Case-study є методом орієнтованим на глибоке вивчення сучасного феномену в реальному життєвому контексті і має тактику якісного дослідження. Метод *case-study* називають методом конкретних ситуацій (від англійського *case* – випадок, ситуація). Даний метод запроваджує активний проблемно-ситуаційний аналіз, що ґрунтується на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (рішення кейсів) [1].

Якісні *case study* в залежності від галузі застосування мають свою специфіку. Так, у фокусі психологічного *case study* знаходиться людина. Найбільш відомий прецедент *case study* в психології був створений Фрейдом на початку 1900-х років. Його інтенсивний самоаналіз, в сукупності з *case studies* декількох індивідів, привів до відкриття підсвідомості життя, яке пригнічується, але керує поведінкою.

Слід зазначити, що в психології метод *case-study* не отримав широкого поширення частково через критику щодо валідності, надійності методу, а також його нерепрезентативності. Втім, відомий дослідник Р.Йін пропонує конкретні шляхи вирішення проблеми валідності та надійності, одним з них є триангуляція даних. Що стосується генералізації, то *case-study* має справу не із статистичною, а з аналітичною генералізацією.

Метод *case-study* набуває поширення у програмах підготовки студентів. Він стає інструментом, що дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань. Метод сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, вміння вислуховувати і враховувати альтернативну

точку зору, аргументовано висловлювати свою. За допомогою цього методу студенти мають можливість проявити і вдосконалити власні аналітичні та оцінювальні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне рішення поставленої проблеми [2, с. 17].

Предметом вивчення в *case-study* можуть бути як соціально-психологічні особливості окремої особистості, що має самостійний інтерес як «клінічний» випадок, так і складні соціальні одиниці, що складаються з безлічі змінних. Як правило, проблема порівняння, зіставлення з іншими «випадками» є другорядною в порівнянні з вивченням структури даного унікального об'єкта.

Використання методу *case-study* залежить від характеру питань, які ставить дослідник. Р. Йін (1994) вважає, що *case study* має перевагу в тому випадку, якщо необхідно відповісти на питання описового характеру (що сталося?) або пояснювального характеру (як/чому щось трапилось?). Крім того, *case study* оптимальний тоді, коли дослідник має незначний контроль над «низкою обставин», коли змінні настільки впроваджені в ситуацію, що їх неможливо визначити заздалегідь. Вважається, що *case study* є особливою формою дослідження, якщо вас цікавить сам процес. Також метод *case study* може бути обраний для дослідження в силу своєї унікальності та можливості описати явище, до якого складно отримати прямий доступ.

У методі *case study* зазвичай використовують такі способи збору даних як аналіз архівів, інтерв'ю, опитування і спостереження. Дані також можуть включати біографічні описи, сімейну історію, медичні записи, результати різних психологічних тестів. Можливе використання функціональних особистих документів (розкладів, планів роботи) і фізичних артефактів. Фундаментальною технікою в *case study* є інтерв'ю.

За багатьма параметрами *case study* як дослідницький метод не відрізняється від інших методів. Тут також є необхідним огляд літератури, є етап визначення дослідницьких питань і аналітичних стратегій, потрібна суворе реєстрація даних (протокол), результатом дослідження також є звіт.

Даний метод можна віднести до проблемних методів навчання і дозволяє студентам розкривати потенціальні здібності, набувати навичок дослідницької діяльності, роботи у команді.

Список використаних джерел:

1. Долгоруков А. М. Метод *case-study* как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А. М. Долгоруков. – Режим доступа: <http://www/vshu.ru> (дата обращения 28.01.14).
2. Павленко О. О. Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Методика викладання економіки» «Застосування методу *Case Studies* при викладанні економічних дисциплін» / Павленко О. О. – Кривий Ріг: КЕІ КНЕУ, 2005. – 34 с.

Ковальчук Є.Г., Крупська Д.О.

студенти;

Заря Л.О.

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

МЕТОДИ ПОКРАЩЕННЯ УВАГИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ДО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Головне завдання сучасної школи – розвиток особистості школяра, його самостійності та активності, становлення як суб'єкта діяльності, максимальна реалізація його творчого потенціалу задля сприяння всебічному та гармонійному особистісному розвитку, інтелектуальному зростанню, формуванню психічних процесів.

Сьогодні зростає кількість учнів молодших класів, у яких знизилася концентрація уваги, що зумовлює необхідність розробки психолого-педагогічних досліджень.

Проблемою уваги займалися як вітчизняні, так і закордонні психологи, науковці: Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, О.М. Леонт'єв, Н.А. Менчинська, С.Л. Рубінштейн, Е.Б. Тітченер та інші. Вони розрізняють три види уваги: мимовільна, довільна, після довільна. Але проблемі розвитку уваги молодших учнів до музичного мистецтва не достатньо приділяється увага в психологічній та педагогічній літературі. Необхідність дослідження методів покращення уваги молодших учнів до музичного мистецтва зумовлюється тим, що у цьому віці уважність уперше формується як риса особистості, виявляючись у розвитку мимовільної, довільної і після довільної уваги.

Для розвитку уваги більш сприятливий молодший шкільний вік. Безперечним є те, що чим раніше буде сформована увага учнів до національної та світової музичної культури, виховано бажання сприймати й розуміти її різноманітність, тим більше забезпечується можливість постійного духовного вдосконалення, міцного розвитку інтелектуального і культурного потенціалу молоді України. Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що увага є одним з ключових компонентів навчання у загальноосвітній школі, вирішальним чинником пізнання учнями музичного мистецтва.

Мета роботи – розкрити досліджені на практиці методи та можливості покращення уваги молодших школярів до музичного мистецтва.

Музичне виховання учнів починається з набуття досвіду, складовими частинами якого є слухання музики та її створення. Навчання створює умови для формування у школярів навичок переключення та розподілу уваги. Учні поступово вчаться розподіляти увагу на зміст завдання, на свою поставу під час слухання музики та на пояснення вчителя. Науковці з'ясували, що добре відомі музичні твори сприймаються учнями на стереотипній основі, швидко й упевнено (як легко вони впізнають букви). Первинно учні вибірково бачать, чують те, що звикли бачити й чути (апперцепція – залежність сприйняття від минулого досвіду). Звичайні музичні твори сприймаються відразу, маловідьмі – структурно розгорнуто, поетапно [1, с. 40].

Увага до музичних творів залежить і від доступності навчальних завдань, поставлених перед учнями, а також від уміння вчителя так організувати процес навчання, щоб охопити ними усіх учнів класу. Однією причиною нестійкості уваги у цьому віці є передусім недостатня розумова активність учнів, зумовлена, наприклад, як недосконаліми методиками навчання, так і рівнем їхньої готовності до навчальної діяльності, нездатністю переробити труднощі, станом здоров'я тощо [2, с. 63].

Концентрація уваги учнів до музичних творів може бути достатньо інтенсивною, особливо під час виконання цікавих завдань («розпізнай», «визнач» і так далі). Але стійкість уваги у них недостатньо розвинута. Іноді незначний подразник зовнішнього середовища веде до відволікання уваги від музики [3, с. 142].

Розглянемо методи та можливості покращення уваги учнів молодших класів на уроках музичного мистецтва.

Як було визначено, розвиток властивостей і видів уваги молодших учнів суттєво залежить від вагомості, емоційності, цікавості для них музичного матеріалу, від характеру діяльності, яку вони виконують. Спостереження показали, в учнів, які мали певний досвід спілкування з музикою, музична діяльність ставала різноманітнішою. Уважно прослухана музика, вивчена пісня ліпше запам'ятовувалася, що допомагало виконанню пісень і танців, утіленню музично-ігрових образів. Уже шестилітні учні здатні були визначати не лише загальний характер музики та її настрій, а й схоплювати характерні ознаки певного жанру, наприклад, колискової пісні, танцю, маршу, передавати їх у пластиці своїх рухів, міміці.

Важливою особливістю інтересу до музики є стійкість уваги. Відомо, що вона залежить від обсягу заданої роботи. Ми побачили, надмірне навантаження стомлювало учнів і вони мимоволі відверталися від музики, яку слухали. Але й незначне навантаження також порушувало стійкість уваги та інтересу до музичного твору.

Молодші учні можуть переходити з одного виду діяльності до іншого без особливих внутрішніх зусиль. Ми відмітили, що стійкість уваги учнів вища при виконанні зовнішніх дій і нижча – при виконанні розумових. Тому в їхній навчальній діяльності ми чергували розумові заняття із заняттями зі складання мелодій, або навіть пісень, малювання, креслення. Особливо охоче учні вгадували історії, казки, пісні, при цьому уважно слухали один одного. Спостереження показали, що свої найбільш досконалі риси уваги в учнів виявлялися лише тоді, коли пісня або музичний твір особливо були цікавими для них. Тому необхідно було підготувати учнів до сприйняття музичного твору (розкриття змісту).

Ми побачили, що показники уваги учнів значно зростають в сюжетно-рольовій і дидактичних іграх. Стало зрозумілим, що розвиток уваги молодших учнів тісно пов'язаний з розвитком волі і довільності поведінки, здатності керувати своєю поведінкою.

Наші спостереження також показали, що одні учні можуть слухати музику не відволікаючись, інші – відволікаються. Зрозуміло, що внаслідок цього можливості музичного розвитку окремих дітей стають різними.

Було визначено, що стійкість уваги учнів вища при виконанні зовнішніх дій і нижча – при виконанні розумових дій. Тому в їхній навчальній діяльності

ми чергували розумові заняття із заняттями зі складання мелодій, а іноді – пісень), малювання, креслення.

Отже, дослідження показало, ефективність покращення уваги молодших учнів підвищується за рахунок збільшення обсягу наочної музично-образної інформації, яка поєднується з особистісним життєвим досвідом учнів, залученням їх до участі у різних видах творчої діяльності. Увага стає стабільною коли є ілюстративний матеріал, а також, коли зміст уроків має виражену спрямованість на поглиблене розуміння почуттів у музичному мистецтві як цілісного смислового та художньо-образного утворення. Зазначимо, що при цьому до всіх уроків обов'язковими складовими стають: музично-ритмічні вправи, спів, відображення музики в рухах, інсценування, виконання творчих завдань, музично-дидактичних ігор.

Список використаних джерел:

1. Тарасов Г. С. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников / Г. С. Тарасов // Музыка в школе. – 1988. – № 2. – С. 80.
2. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: сб. ст. / сост. А. Г. Костюк. – К.: Музична Україна, 1986. – 126 с.
3. Назайкинский Е. О. О психологии музыкального восприятия / Е. О. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.

Кухмай Н.В.

*учитель початкових класів,
спеціаліст вищої категорії, учитель-методист,
заступник директора гімназії № 153 імені О.С. Пушкіна м. Києва*

ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Державний стандарт початкової загальної освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентісного підходів. Протягом навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій [1; 2]. Відтепер в Україні, як і в інших країнах Європи працює трьохрівнева модель системи освітніх компетенцій:

- ключові (в початковій школі це перш за все вміння вчитися)
- загальнопредметні (стосуються кола предметів, пов'язаних між собою)
- предметні (формується під час вивчення окремих навчальних предметів)

Компетентісний підхід висуває на перше місце не інформованість учня, а здатність до організації своєї діяльності (навчання). Як стверджує Хуторський А.В., освітні компетенції зумовлені особистісно-діяльнісним підходом до освіти, тому що належать виключно до особистості учня і виявляються, а

також перевіряються лише в процесі виконання ним певним способом дій [2]. Окрім знань, вмінь, навичок важливим стає досвід учня, його особисте ставлення до діяльності та здатність застосовувати набутий досвід на практиці, в тому числі і в нових ситуаціях. Призначення застосування компетентнісного підходу – занурити учнів у розв’язання «життєвої» задачі, сформувати вміння ефективно діяти в різних ситуаціях. Сьогодні перед школою постає завдання – не просто дати учням певні знання й уміння, а сформувати таку людину, яка здатна творчо мислити, приймати рішення й адаптуватися за умов життя, яке постійно змінюється. Сучасна педагогіка називає два шляхи практичної реалізації компетентнісного підходу до навчання молодших школярів: через впровадження компетентнісно-зорієнтованих завдань та через сучасні технології навчання, які формують вміння учня ефективно діяти в різних ситуаціях (технології розвитку критичного мислення, ігрові технології, проектні технології тощо). Технології, які сприяють формуванню суб’єктності учня під час навчання, широко висвітлено в педагогічних виданнях. Тому в даній статті зупинемось на питанні впровадження компетентнісно-зорієнтованих завдань у навчально-виховному процесі. Компетентнісно-зорієнтовані завдання базуються на знаннях, уміннях, навичках, але їх основне призначення – занурити учнів у розв’язання «життєвої» задачі.

Що є основними ознаками компетентнісно-зорієнтованого завдання?

1. Компетентнісно-зорієнтоване завдання обов’язково діяльнісне.
2. Моделює життєву ситуацію.
3. Будується на актуальному для учня матеріалі.
4. Має відповідну структуру [3].

Структура компетентнісно-зорієнтованого завдання:



Дві складові компетентнісно-зорієнтованого завдання, із зазначених вище, повинні бути завжди: це стимул та формулювання задачі, а дві інші – за необхідністю: це джерело інформації та інструмент для перевірки.

Розглянемо структуру на прикладах компетентнісно-зорієнтованих завдань.

Завдання з математики для 3 класу

Ти хочеш допомогти мамі приготувати вівсяне печиво. Скільки склянок або ложок борошна, цукру, вівсяних пластівців та масла потрібно використати? Скористайся переліком інгредієнтів та таблицею

«Співвідношення ваги і обсягу продуктів», добери необхідний обсяг продуктів, використовуючи у якості міри склянку або ложки.

Інгредієнти:

Вівсяні пластівці – 160 г, борошно пшеничне – 155 г, цукор -150 г, яйце -1 шт., мед – 30 г, масло вершкове – 100 г, кориця – 2 г, розпушувач тіста- 3 г, сіль - 2 г.

Співвідношення ваги і обсягу продуктів

<i>Продукти</i>	<i>в склянці</i>	<i>в столовій ложці</i>	<i>в чайній ложці</i>
<i>Масло вершкове розтоплене</i>	<i>185г</i>	<i>20г</i>	<i>5г</i>
<i>Пластівці вівсяні</i>	<i>80г</i>	<i>14г</i>	<i>4г</i>
<i>Цукор</i>	<i>180г</i>	<i>25г</i>	<i>8г</i>
<i>Борошно пшеничне</i>	<i>130г</i>	<i>25</i>	<i>8г</i>

Дай відповідь, доповнюючи речення числами, вкажи одиниці виміру (склянка, столова ложка або чайна ложка).

Для приготування вівсяного печива я візьму борошна, цукру, вівсяних пластівців тамасла.

Як бачимо, дане завдання має відповідну структуру та складається із

- стимула (*Ти хочеш допомогти мамі приготувати вівсяне печиво.*), який мотивує на виконання завдання, моделює життєву ситуацію, короткий, не відволікає від самого завдання;

- сформульованого завдання (*Скільки склянок або ложок борошна, цукру, вівсяних пластівців та масла потрібно використати? Скористайся переліком інгредієнтів та таблицею «Співвідношення ваги і обсягу продуктів», добери необхідний обсяг продуктів, використовуючи у якості міри склянку або ложку.*) Завдання відповідає віку дитини (доступне), однозначне, точно вказує учню на діяльність, яку він має виконати;

- містить джерело інформації – перелік інгредієнтів та таблицю «Співвідношення ваги і обсягу продуктів».

Основні вимоги до джерела інформації:

- ефективність (містить інформацію, яка дозволяє виконати завдання при мінімальних затратах сил учня);

- містить інформацію, необхідну і достатню для виконання завдання.

Як правило, на одному джерелі інформації учителі складають декілька завдань, що дає можливість навчати дитину свідомо опрацьовувати короткий текст: перелічувати його, щоб знайти інформацію, необхідну для виконання завдання.

Компетентнісно-зорієнтоване завдання містить і вимоги до способу пред'явлення результатів (*Дай відповідь, доповнюючи речення числами, вкажи одиниці виміру (склянка, столова ложка або чайна ложка).*

Для приготування вівсяного печива я візьму борошна, цукру, вівсяних пластівців тамасла.)

Приклад компетентнісно-зорієнтованого завдання з української мови

Завдання на перевірку комунікативної компетентності (письмова комунікація).

Через тиждень в нашому класі відбудеться свято «День бабусь». Напиши запрошення для своєї бабусі. В тексті використовуй слова

ввічливості, звертання, запиши назву свята, дату, час і місце проведення свята.

Стимул – моделювання життєвої ситуації (*Через тиждень в нашому класі буде проходити свято «День бабусь»*)

Формулювання задачі або завдання (*Напиши запрошення для своєї бабусі. В тексті використовуй слова ввічливості, звертання, запиши назву свята, дату, час і місце проведення свята.*).

Розглянуті вище завдання – компетентнісно-зорієнтовані. Увага вчителя під час створення завдань даного типу акцентується на результатах навчання, в якості яких розглядається не лише сума знань, умінь, навичок, а і здатність учня діяти в нових умовах з метою розв'язання життєво важливих проблем, тобто компетентність.

У сучасному світі саме компетентність стає новою одиницею виміру освіченості людини. Формування особистості, здатної знаходити правильні рішення не лише у конкретних навчальних та професійних, але і в життєвих ситуаціях, стає одним з головних завдань сучасної загальноосвітньої школи.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
3. Центр развития молодёжи, курс дистанционного обучения «Разработка компетентностно-ориентированных заданий по учебным предметам» http://www.cerm.ru/method_lab_temy/

Лесовець Н.М.

кандидат філологічних наук, доцент,

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ДІЛОВИЙ ЕТИКЕТ ТА ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ДЗУ

Актуальність наукового дослідження полягає в тому, що під час навчання у ВНЗ необхідно все більшу увагу приділяти вивченню норм та правил ділового етикету, застосовувати такі ситуативні вправи та завдання, які дають змогу розвивати навички ділового спілкування майбутніх фахівців у сфері документаційного забезпечення управління (далі ДЗУ).

Метою статті є обґрунтування необхідності формування професійної культури спілкування та дотримання ділового етикету майбутніх фахівців-документознавців.

Завдання дослідження – з'ясувати базові етикетні правила, необхідні для подальшої професійної діяльності фахівців у сфері ДЗУ.

Проблему ділового спілкування та дотримання норм та правил етикету вивчали такі вчені, як І. Афанасьєв [1], Ф. Кузін [3], О. Малюк [4], Ю. Палеха [5], Я. Радевич-Винницький [7], Ф. Хміль [9] та багато інших дослідників. Вони визначають діловий етикет та культуру спілкування як специфічну

форму контактів та взаємодії людей, які представляють не лише самих себе, а й свої підприємства/організації [2; 6]. Таке спілкування містить обмін діловою інформацією, пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем як усередині організації, так і за її межами, а також укладення контрактів, угод чи встановлення інших відносин між підприємствами, фірмами, організаціями [8, с. 15].

На нашу думку, головною ознакою ділового спілкування є досягнення узгодженості у сфері виробничої діяльності. Найчастіше подібна взаємодія виникає між особами, які не мають неформальних міжособистісних стосунків (між співробітниками, керівником та підлеглими, діловими партнерами, поживачами й постачальниками тощо); при цьому статус одного з ділових партнерів стосовно до іншого має бути чітко визначений, тобто існують загальновизначені норми поведінки та правила ділового етикету, порушення яких може образити гідність ділового партнера, ускладнити майбутні професійні контакти у виробничій діяльності. До того ж, ефективність ділового спілкування залежить від правильної оцінки виробничої ситуації й поведінки ділових партнерів, психологічних особливостей учасників ділової комунікації, а також від загальної підготовки фахівців у сфері ДЗУ.

Ми вважаємо, що на сучасному етапі розвитку педагогічної думки та вітчизняної освіти важливого значення набуває питання застосування підходів, пошук і впровадження нових наукових ідей до організації навчальної діяльності у середніх спеціальних та вищих навчальних закладах. Особливе місце, на нашу думку, для майбутніх фахівців у сфері ДЗУ повинно приділятися розвитку культури спілкування та дотримання норм і правил ділового етикету. Незаперечним є і той факт, що інновації в освітній діяльності передбачають формування мовно-мовленнєвої компетенції, оскільки особа, яка грамотно та логічно вміє побудувати своє мовлення, здатна адекватно реагувати на зміни в ситуації спілкування, здійснювати активний вплив на співрозмовника, доводячи правильність своїх думок, переконань, тверджень і, поряд з цим, створювати враження приємного ділового партнера під час спілкування. Отже, лише оволодіння вищезазначеними якостями процесу ділового спілкування стане запорукою успіху в професійній діяльності майбутнього документознавця, передусім фахівця, якого можна з упевненістю вважати по-справжньому освіченою особистістю, здатною досягти найвагоміших вершин у професійній діяльності, мати авторитет серед колег, заручитися підтримкою і повагою керівництва.

Фахівець у сфері ДЗУ для забезпечення ефективного ділового спілкування повинен дотримуватися норм та правил етикету, володіти комунікативними вміннями та навичками, що передбачають знання культури міжособистісного спілкування, зокрема й з іноземними діловими партнерами, уміння досягати взаєморозуміння. Водночас, майбутній документознавець повинен постійно вдосконалювати культуру вербального та невербального ділового спілкування, зокрема вміння вітатися, прощатися, підтримувати ділову бесіду, уважно слухати співрозмовника, спостерігати й інтерпретувати невербальну поведінку ділового партнера тощо.

Комплекс питань, які доводиться вирішувати в ході ділового спілкування фахівцю-документознавцю, висуває певні вимоги до рівня його

підготовленості, знання норм та правил ділового етикету, навичок культури спілкування, уміння швидко орієнтуватися у різних типових виробничих ситуаціях. Тому під час проведення навчальних занять для студентів спеціальності «Документознавство та інформаційна діяльність» з курсів «Професійна комунікація», «Протокол та етикет ділового спілкування», «Організація сучасної ділової комунікації» необхідно постійно вдосконалювати комунікативні здібності майбутніх фахівців у сфері ДЗУ. Зокрема, нами застосовуються такі методи активного навчання, як ділова гра та тренінг, за допомогою яких студенти вчаться спілкуватися у різних виробничих ситуаціях.

Ділове спілкування у навчальній діяльності здійснюється в різних формах: стислі телефонні діалоги, обмін діловими листами; ситуативні завдання, що моделюють проведення переговорів з окремими представниками й делегаціями, організацію конференцій, нарад, виставок тощо. Важливою складовою у навчальній діяльності є мотивація дотримання ділового етикету, формування професійної культури спілкування.

Ми вважаємо, що для формування професійної культури майбутнього фахівця-документознавця потрібне й безперервне самонавчання і самовиховання, щоб виробити навички ефективної ділової комунікації.

Проблема сформованості культури професійного спілкування та дотримання ділового етикету в майбутнього фахівця у сфері ДЗУ сьогодні є однією з найважливіших. Досить типовою є ситуація, коли документознавці набули гарних навичок організації роботи з документами в організації, проте зіштовхуються з проблемою усного ділового спілкування, не завжди дотримуються норм ділового етикету під час телефонних розмов, виступів на зборах, нарадах, конференціях тощо. Є випадки, коли молодий фахівець-документознавець, добре володіючи теоретичними відомостями, не може застосувати їх під час проходження навчальної та виробничої практики.

Досвід вітчизняних та зарубіжних дослідників, що вивчали питання ділового етикету та культури професійного спілкування свідчить про те, що в будь-якій галузі діяльності необхідно дотримуватися ділового етикету та норм поведінки під час спілкування, толерантно ставитися до ділового партнера, колег, бути ввічливим, тактовним, витриманим, мати належний зовнішній вигляд, уміти вислухати співрозмовника. Усі вищезазначені вимоги ми можемо висунути до фахівця у сфері ДЗУ.

Отже, формування професійної культури спілкування майбутніх фахівців у сфері ДЗУ зумовлюється такими чинниками:

- знання норм і правил ділового спілкування;
- високий рівень мовленнєвого розвитку особистості;
- розуміння невербальних засобів ділової комунікації;
- уміле застосування технічних засобів ділового спілкування;
- уміння налагоджувати контакт із людьми, ураховуючи їхні гендерні, вікові, соціально-культурні характеристики;
- уміння поводитися відповідно до ситуації і використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей;
- уміння впливати на співрозмовника так, щоб схилити його на свій бік, переконати в силі своїх аргументів.

Таким чином, складовою професійної культури майбутнього фахівця у сфері ДЗУ є культура ділового спілкування та дотримання ділового етикету, оскільки майбутній фахівець-документознавець повинен уміти практично застосовувати знання, правила та вимоги щодо спілкування, поведінки, зовнішнього вигляду під час ділового спілкування у різних виробничих ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Афанасьєв І. Діловий етикет. Етика ділового спілкування / І. Афанасьєв. – К.: Альтерпрес, 2003. – 368 с.
2. Етика ділового спілкування: курс лекцій / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка, М. П. Лукашевич, І. Б. Осечинська. – 2-ге вид., стереотип. – К.: МАУП, 2003. – 208 с.
3. Кузин Ф. А. Современный имидж делового человека, бизнесмена, политика / Ф. А. Кузин. – М.: Ось-89, 2002. – 512 с.
4. Малюк О. Ю. Роль та місце вербальних та невербальних видів комунікації у роботі фахівця служби ДЗУ / О. Ю. Малюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2011_13_2/36.pdf
5. Палеха Ю. І. Етика ділових відносин: навч. посібник / Ю. І. Палеха. – К.: Кондор, 2008. – 356 с.
6. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли других по их жестам / А. Пиз. – Нижний Новгород: Изд-во «Ай Кью», 1992. – 262 с.
7. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування / Я. Радевич-Винницький. – Л.: СПОЛОМ, 2001. – 224 с.
8. Харченко Л. П. Етика ділового спілкування соціального педагога / Л. П. Харченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/15.pdf
9. Хміль Ф. І. Ділове спілкування: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. – К.: Академвидав, 2004. – 280 с.

Майорський В.В.

здобувач,

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

ПИТАННЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ІЗ ПРАВОЗНАВСТВА УЧНІВ КЛАСІВ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Уже більше десяти років старша школа в Україні функціонує як профільна. До основних напрямів профільного навчання належить суспільно-гуманітарний напрям, що реалізується в кількох профілях, серед яких і правовий. Основним предметом названого профілю є «Правознавство» (профільний рівень), що викладається в 10-11 профільних класах в обсязі 3 годин на тиждень. Цей предмет має необхідне навчально-методичне забезпечення – навчальну програму та підручники з правознавства для учнів профільних класів. Утім, однією з нагальних проблем залишається визначення критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів профільних класів із «Правознавства». Якщо для оцінювання знань, умінь і навичок учнів із практичного курсу правознавства (9 клас) такі критерії унормовані, то для

оцінювання навчальних досягнень учнів старших класів із правознавства (рівень стандарту та профільний рівень) відповідні критерії не розроблені. Частково оцінювання окремих видів завдань знаходимо в збірниках для ДПА з правознавства для учнів профільних класів. Зазначимо, що відсутність чітко регламентованих і обґрунтованих критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів із профільного предмета «Правознавство» породжує низку проблем, серед яких такі як: суб'єктивізм вчителя при оцінюванні навчальних досягнень учнів, невизначеність об'єктів оцінювання, труднощі в застосуванні процедур оцінювання тощо.

У науковій літературі *оцінювання* тлумачиться як процес встановлення відповідності рівня навчальних досягнень учня/учениці в опануванні змістом предмета, уміннями та навичками відповідно до вимог навчальної програми [1, с. 303]. Оцінювання – це процес вимірювання навчальних досягнень, тобто порівняння і встановлення співвідношення того, що учень знає, до того, що він повинен знати на певний момент навчання відповідно до навчальної програми [4, с. 62]. Оцінка результатів навчання учнів може бути якісною (виражається у вербальних формах) та кількісною (позначається балами) [1, с. 303].

У навчальному процесі може виступати як складник уроку, важливий критерій його ефективності, одиниця виміру навчальних досягнень учнів та як чинник особистого просування школяра в навчанні. Пристанемо на поширену в методичній літературі думку про те, що діяльність учителя з оцінювання навчальних досягнень школярів має носити потрійний характер: вчителю слід перевіряти й оцінювати результати роботи учнів по-перше, відразу після закінчення засвоєння матеріалу, що міститься в розділі навчальної програми; по-друге, наприкінці семестру; по-третє, по закінченню навчального року.

Організація навчання, орієнтованого на результат, передбачає усвідомлення вчителем бажаного рівня досягнень учнів. Вчитель має прагнути до формулювання реальних, вимірюваних результатів як окремого уроку, так і кожної теми й курсу в цілому [1, с. 303-304]. Об'єктом оцінювання має виступати не учень як особистість чи його риси характеру, а рівень його навчальних досягнень. Це означає, що перевірки й оцінюванню підлягає насамперед рівень досягнення учнем освітніх стандартів, тобто мінімально необхідних результатів.

Для оцінювання учнів під час уроку вчителю слід дотриматися певної послідовності етапів, а саме: 1) визначити мету/очікувані результати уроку; 2) обрати критерії й показники оцінювання; 3) визначити мету оцінювання; 4) обрати стратегії, процедури та шкалу оцінювання; 5) визначити способи доведення до учнів планованих очікувань.

Зазначимо, що оцінювання учнів профільних класів із правознавства передбачає досягнення таких основних цілей як:

- демонстрація рівня знань, умінь і навичок учнів із теми;
- виявлення рівня сформованості ставлення учнів до суперечливих суспільних проблем, правових явищ і процесів;
- мотивація учнів до отримання нової інформації правознавчого змісту з теми чи обговорюваної проблеми;
- виявлення потенціалу кожного учня в темі та методах її опанування;
- розвиток навичок самооцінки і взаємооцінки учнів;
- визначення кількісного показника (балу) кожного учня з теми [3, с. 38].

Основою оцінювання учнів є перелік вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, поданий у навчальній програмі «Правознавство» (профільний рівень) до кожної теми, що вміщує:

1) мінімальний обсяг правових знань, обов'язковий для засвоєння учнем у відповідності до його індивідуального розвитку та пізнавальних можливостей;

2) основні уміння й навички, формування і розвиток яких передбачено навчальною програмою;

3) формування власного ціннісного ставлення учня до правових явищ і процесів, що вивчаються ним.

Варто зазначити, що якщо перевірка знань учнів профільних класів із правознавства може здійснюватися традиційними способами оцінювання, то виявлення (з'ясування) рівня сформованості їхніх вмінь і навичок вимагає застосування певних процедур і наявності часу. Безпосередньо на уроці унеможливлене здійснення оцінювання виховного ефекту навчального предмета, формування цінностей та особистого ставлення школярів, адже цінності, особисте ставлення, поведінкові моделі учня проявляються в реальному житті. Звідси слідує, що завданням учителя є створення оптимальних умов для вільного висловлення й захисту учнем власної думки з будь-якого питання чи проблеми в будь-яких навчальних ситуаціях у навчальній та позаурочній діяльності.

Оцінювання навчальних досягнень учнів профільних класів із правознавства вчителем має відбуватися при обов'язковому аналізі таких характеристик: цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість, правильність відповіді учня; осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність знань учня; рівень сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок учня; рівень володіння учнем вміннями аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати, абстрагувати, узагальнювати, формулювати висновки тощо; досвід творчої діяльності учня – вміння виявляти й розв'язувати проблеми, висувати гіпотези й передбачення; самостійність оцінних суджень учня.

Створення системи контролю знань, умінь і навичок учнів профільних класів із правознавства – один з найважливіших видів діяльності вчителя, щоб має поєднувати оцінювання кожного учня й оцінки, отримані ними. Об'єктами оцінювання виступають правові знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності учнів, емоційно-ціннісне ставлення до навколишньої дійсності, пов'язаної з правом.

Відповідно до концептуальних засад програми державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів профільних класів із предмета «Правознавство» передбачають формування таких предметних умінь учнів як називати, правильно застосовувати, визначати, порівнювати поняття й терміни, описувати, характеризувати, розрізняти й порівнювати правові явища і процеси, визначати зв'язок, висловлювати судження стосовно вивченого матеріалу, моделювати правові процедури [2, с. 52-95].

Оцінку (бал) учитель може присудити знанням, перевіряючи, наприклад, відтворення учнем правових понять, опис правових явищ, умінь і навичкам, рівень сформованості яких демонструється учнем при виконанні ним пізнавальних завдань, наприклад, на порівняння правових понять, побудову

логічного ланцюжка, аналіз і розв'язування юридичних задач тощо. Щодо ставлення чи оцінного судження учня, то воно, залишаючись його суб'єктивним уявленням з того чи іншого питання, не може (і не повинно) оцінюватися вчителем й не передбачає присвоєння балів.

Список використаних джерел:

1. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К.: Генеза, 2009. – 328 с.
2. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи. Людина і світ (рівень стандарту, академічний рівень, профільний рівень). Філософія (профільний рівень). Правознавство (рівень стандарту, академічний рівень). – К.: Міністерство освіти і науки України, 2010. – 96 с.
3. Ремех Т. Оцінювання навчальних досягнень учнів з практичного курсу правознавства. З циклу «Як навчати правознавства цікаво й ефективно» // Історія і суспільствознавство в школах України. – 2012. – №8. – С. 38-42.
4. Рябовол Л. Контроль навчальних досягнень учнів з правознавства : поняття, принципи, функції, мета, суб'єкти, об'єкти, критерії оцінювання / Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 9 (Ч. 2). – С. 61-68.

Мунтян А.М, Шибінська Ю.М.

студенти;

Науковий керівник: Січко І.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Миколаївський національний університет

імені В.О. Сухомлинського

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА

В умовах сьогодення гостро постали перед людством екологічні проблеми: забруднення ґрунтів, повітря, водою токсичними відходами, вимирання десятків видів рослин та тварин, озоніві діри, збереження генофонду та ін. Тому за сучасних умов школі має належати головна роль у формуванні екологічної свідомості й мислення.

Основні риси характеру особистості формуються у ранньому дитинстві, і спілкування з природою має у вихованні дитини першорядне значення. Для успішного екологічного виховання молодших школярів необхідно окреслити екологічний потенціал кожного навчального предмета. Основну роль при цьому слід відвести природознавству, під час вивчення якого закладається наукова основа природоохоронної діяльності дітей.

У процесі навчальної діяльності головне – «розпочати формування цілісного уявлення про природне і соціальне середовище, виробляти правильну поведінку в колективі і природі». У процесі вивчення різних навчальних предметів молодші школярі мають засвоїти знання про взаємозв'язок і взаємовплив живої і неживої природи, природи і виробничої діяльності людей та необхідність мінімального втручання людини у природні

процеси, які у випадку недбалого ставлення можуть стати незворотними і некерованими [2, с. 21].

Проблеми екологічного виховання та формування екологічної культури школярів досліджували як класики педагогічної думки (В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та ін.), так і сучасні вчені-педагоги (В.П. Горощенко, Н.С. Жестова, Л.І. Іщенко, Н.Є. Мойсеюк, М.М. Фіцула, В.В. Ягупов та ін.), методисти (Н.П. Байбара, О.А. Біда, О.М. Варакута, О.Л. Іванова, С.К. Іващенко, Н.С. Коваль, І.М. Коренева) та вчителі-практики (Г.М. Бондаренко, О.А. Гавриленко, Ю.І. Рева, Л.К. Різник, Л.М. Руденко, А.О. Степанюк, О.І. Ткаченко, Н.В. Хлонь, З.А. Шевців та ін.) [5, с. 20].

Мета статті: дослідження особливостей екологічного виховання молодших школярів у процесі навчання природознавства.

Екологічне виховання – складова частина морального виховання, тому під екологічним вихованням треба розуміти єдність екологічної свідомості і поведінки, гармонійної з природою. На формування екологічної свідомості впливають екологічні знання і переконання.

Мета екологічного виховання – формування відповідального ставлення до навколишнього середовища, що будується на базі екологічної свідомості. Це передбачає дотримання моральних і правових принципів природокористування та пропаганду ідей його оптимізації, активну діяльність з вивчення та охорони природи своєї місцевості [4, с. 23].

Відповідальне ставлення до природи – складна характеристика особистості. Вона означає розуміння законів природи, що визначають життя людини, проявляється в дотриманні моральних і правових принципів природокористування, у активній творчій діяльності з вивчення і охорони середовища, пропаганді ідей правильного природокористування, у боротьбі зі всім, що згубно відбивається на навколишній природі.

Умовою такого навчання і виховання виступає організація взаємозалежної наукової, моральної, правової, естетичної та практичної діяльності учнів, спрямованої на вивчення та покращення відносин між природою і людиною.

Мета екологічного виховання досягається за умови вирішення наступних завдань: освітніх – формування системи знань про екологічні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення; виховних – формування мотивів, потреб і звичок екологічно доцільної поведінки і діяльності, здорового способу життя; розвивальних – розвиток системи інтелектуальних та практичних вмінь з вивчення, оцінки стану і поліпшення навколишнього середовища своєї місцевості; розвиток прагнення до активної діяльності з охорони навколишнього середовища: інтелектуального (здатності до аналізу екологічних ситуацій), емоційного (відношення до природи як до універсальної цінності), морального (волі і наполегливості) [1, с. 260].

Зміст екологічного виховання включає в себе систему норм, що впливають з ціннісних орієнтацій. Система цінностей виходить з розуміння унікальності і самоцінності природи. При цьому людина розглядається як частина природи, а при характеристиці природи підкреслюється її багатостороння цінність для людини.

Зміст екологічного виховання засвоюється учнями в їх діяльності. Кожна з форм організації навчального процесу стимулює різні види пізнавальної

діяльності учнів: самостійна робота з різними джерелами інформації дозволяє накопичити фактичний матеріал, розкрити сутність проблеми; гра формує досвід прийняття доцільних рішень, творчі здібності, дозволяє зробити реальний внесок у вивчення і збереження місцевих екосистем, пропаганду цінних ідей [6, с. 33].

На перших етапах найбільш доцільні методи, що склалися у школярів з питань екологічної орієнтації, інтересів і потреб. Використовуючи їх досвід спостережень і природоохоронної діяльності, вчитель в ході бесіди з допомогою фактів, цифр, суджень викликає емоційні реакції учнів, прагне сформуванню у них особисте ставлення до проблеми.

На етапі формування екологічної проблеми особливу роль набувають методи, що стимулюють самостійну діяльність учнів.

Практичні завдання спрямовані на виявлення протиріч у взаємодії суспільства і природи, на формування проблеми і народження ідей про шляхи її рішення з урахуванням концепції досліджуваного предмета. Стимулюють навчальну діяльність дискусії, сприяючи прояву особистого ставлення учнів до проблем, знайомству з реальними місцевими екологічними умовами, пошуку можливостей їх вирішення.

Засобом психологічної підготовки школярів до реальних екологічних ситуацій виступають рольові ігри. Вони будуються з урахуванням специфічних цілей предмета.

Особливе місце належить екологічним проектам. Під час такої діяльності діти перебувають у різних соціальних ролях, підвищують свій рівень володіння комунікативними навичками, приймають нестандартні рішення завдяки інтегрованим знанням, отримують справжнє задоволення від своєї роботи правильно використовуючи різні методи навчання [3, с. 15].

Основними джерелами формування екологічної культури молодших школярів виступають: а) пізнавальна діяльність учнів, пов'язана із спостереженням навколишнього середовища; б) дослідницька діяльність, що передбачає різноманітну активну природоохоронну роботу; в) практична (прикладна) діяльність, що виникає і розвивається під впливом цілеспрямованого дослідницького пошуку і формує активне ставлення до навколишньої дійсності, перетворюючи здобуті в процесі пошуку екологічні знання у практичні навички природоохоронної роботи [7, с. 40].

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в активному застосуванні новітніх педагогічних технологій у шкільній практиці екологічного виховання молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Байбара Н. П. Методика викладання природознавства у початкових класах. – К.: Освіта, 2001.
2. Варакута О. Формування природничих понять в учнів початкових класів // Початкова школа. – 1999. – № 5. – С. 20-23.
3. Національна доктрина розвитку освіти в Україні // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.
4. Різник Л. Народні традиції ставлення до природи як метод екологічного виховання // Початкова школа. – 1998. – № 7. – С. 23-24.
5. Смаглій О. Застосування ігрових ситуацій на уроках природознавства // Початкова школа. – 2003. – № 3. – С. 20-21.

6. Хафізова Л. М. Екологічне виховання молодших школярів // Початкова школа. – 2001. – № 3. – С. 33–34.

7. Шевців З. Виховання бережливого ставлення до природи // Початкова школа. – 1993. – № 10. – С. 39–40.

Стець Г.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка*

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Проблема формування вокально-хорових навиків на уроках музичного мистецтва завжди привертала увагу широкого кола спеціалістів та педагогів. Вона є актуальною, оскільки останнім часом людина як творча особистість ставиться в основу суспільного життя на всіх рівнях його функціонування.

Утворення вірного співацького звуку тісно пов'язане із засвоєнням основних співацьких навичок, якими є дихання, звукоутворення (атака звуку, резонування), дикція та ін. Оскільки хоровий спів – це колективне вокальне мистецтво, а співаки, приходячи до колективу, мають різні вокальні можливості, манери співу, різні навички дихання, вимови тексту тощо, перед вчителем із першої ж репетиції постає одне з найскладніших завдань – вироблення у всього хору єдності вокально-хорових принципів. Отже, педагог повинен навчити учнів вірно користуватись диханням, співати в єдиній вокальній манері, тихо, без супроводу. Інакше кажучи, тихий, виразно виконаний твір без супроводу – кращий екзаменатор будь-якого хору.

Вокально-хорова робота на уроках музичного мистецтва являє собою оволодіння як вокальними, так і хоровими навичками. Під вокально-хоровими навичками здебільшого розуміють комплекс автоматизованих дій різних частин голосо-дихального апарату, які мають місце під час співу і знаходяться під контролем співака, а також проявляються у багаторазовому повторенні певних дій без усвідомленого контролю. До вокальних навичок можна віднести: співацьку поставу, дихання, звукоуворення, звуковедення, дикцію. Зауважимо, що до хорових навичок належать також навички строю й ансамблю і навички співу за диригентськими жестами педагога.

На сьогодні у сучасних дослідників не існує єдиного підходу щодо розуміння самої сутності вокально-хорових навичок учнів, а, отже, і на методику їх формування. Вокально-хорові навички формуються за допомогою спеціальних вокально-хорових вправ та в процесі вивчення пісенно-хорового репертуару, який необхідно поступово ускладнювати. Формування вокально-хорових вмінь і навичок у дітей буде ефективнішим, якщо учні навчатись аналізувати, порівнювати звучання з власними слухо-зоровими та просторовими відчуттями.

Ефективним засобом формування вокально-хорових навичок учнів на уроках музичного мистецтва є запис співу учнів на диктофон, що дає

можливість школяреві почути свій голос зі сторони, проаналізувати разом з вчителем якість його звучання. Такі записи доцільно робити на протязі вивчення хорового твору як засіб корекції якості звучання, а також при контрольному виконанні партії, яке має бути оцінено як педагогом, так і самим учнем. У результаті творчої взаємодії педагога та учня, реалізується процес оволодіння співацькими навичками, які забезпечують рівень хорового виконання та вокально-хорової культури зокрема. У процесі роботи над наступним навиком вокально-хорового виховання – хоромим строем, формуються навички інтонування. Інтонування – це точне відтворення звуків за їхнім висотним розміщенням. Чистота інтонації залежить від двох ключових навичок вокально-хорової культури: правильного звукоутворення і звуковедення, а також і від стану голосового апарату й загального самопочуття співака.

Сучасний шкільний учитель повинен володіти чіткою і виразною диригентською технікою, дбати про ансамблевість хорового співу, працювати над дикцією, інтонацією, звуковеденням тощо. Всі ці навички школярі здобувають під час співу у хорі на уроках музичного мистецтва. Як правило, кожен твір містить декілька завдань, які на даному етапі навчання становлять собою основні труднощі для учнів. Педагог повинен зосередити основну увагу на їх вирішення. Водночас, вчитель має акцентувати увагу школяра на такі елементи співацького процесу, як активність дихання, чистота унісону, ансамбль, якість звуку.

Тут слід відзначити, що не всі методи та художньо-технічні прийоми, які використовують при роботі із дорослими співаками можна використати в роботі з дітьми. Навчання дітей пов'язане з цілим комплексом труднощів. І це повинен враховувати вчитель музичного мистецтва при роботі зі школярами.

Таким чином, важливою проблемою музичної педагогіки й одним з її головних пріоритетів є розроблення та впровадження у навчальний процес загальноосвітньої школи сучасних підходів та методик формування вокально-хорових навичок учнів, до яких можна віднести: співацьку поставу, дихання, звукоутворення, звуковедення, дикцію, навички строю й ансамблю, навички співу за диригентськими жестами педагога.

При визначенні сучасних підходів до формування вокально-хорових навичок учнів на уроках музичного мистецтва слід враховувати перш за все особливості механізмів їх розвитку у школярів у різних вікових категоріях. Як показує практика, формування вокально-хорових навичок учнів найефективніше відбувається шляхом їх залучення до активної музично-творчої діяльності, що сприяє духовному становленню та збагаченню особистості.

Сьогодні шкільний педагог повинен володіти на належному рівні диригентською технікою, особливу увагу акцентувати на ансамблевості хорового виконання, удосконалювати такі вокально-хорові навички, як дикція, інтонація звуковедення тощо. Належна вокально-хорова техніка є запорукою високого рівня виконання будь-якого хорового твору, що обумовлює важливість розроблення ефективних методик удосконалення вокально-хорових навичок.

Список використаних джерел:

1. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навч.-метод. посібник. – 2-е вид., доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 216 с.
2. Черкасов В. Вокально-хорова робота й формування співацьких навичок учнів на уроках музичного мистецтва / В. Черкасов // Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Випуск 107_1. – 2012. – С. 26–35.
3. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навчальний посібник / В. Ф. Черкасов – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2014. – 472 с.
4. Юрчук С. В. Робота над вокально-хоровими навичками / С. В. Юрчук // Методичний посібник / Хмельницький державний центр естетичного виховання учнівської молоді // м. Хмельницький. – 2011 – 22 с.
5. Ятло Л. Принципи співацького звукоутворення та деякі особливості роботи над ним в дитячому хорі / Л. Ятло, Л. Ятло // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2007. – № 23. – С. 111–117.

Тиманюк В.А.

*кандидат фізико-математических наук, професор,
заведуючий кафедрой;*

Ромоданова Э.А.

кандидат фізико-математических наук, доцент;

Дягилева Ф.Г.

*старший преподаватель,
Национальный фармацевтический университет*

ВЫСШАЯ МАТЕМАТИКА В ВУЗЕ: ЗАДАЧИ И РЕШЕНИЯ

Основные цели изучения математики в вузе биологического, медицинского, фармацевтического профиля заключаются в повышении уровня математической культуры, развитии общих интеллектуальных способностей, освоении студентами математического аппарата, позволяющего моделировать, анализировать и решать профессионально значимые задачи. Обычно курс математики читается на первом курсе, когда студенты не способны во всей полноте осознать значение знаний фундаментальных дисциплин, в том числе математики для своей будущей практической деятельности. Слабая мотивация, недостаток базовых знаний по элементарной математике, лекционно-семинарская система учебного процесса в вузах – факторы, создающие дополнительные трудности в изучении студентами высшей математики. Мотивирующим фактором изучения математики может быть ценностное представление ее профессиональной значимости. Поэтому в вузах указанного профиля особое внимание должно уделяться межпредметным связям математики с другими общеобразовательными и профилирующими дисциплинами. Согласно учебным программам Национального фармацевтического университета освоение курса математики предшествует изучению информатики, биофизики, физическим методам анализа, физиологии, биохимии, микробиологии и вирусологии, курсам медико-профилактического профиля, в которых математические знания играют существенную роль.

Традиционными для вузов формами обучения являются лекции, практические и семинарские занятия, которые для студентов первого курса являются новыми. В настоящее время рост объемов и сложности учебной информации сопровождается сокращением количества аудиторных часов на изучение высшей математики, в том числе лекционных. Лекции по высшей математике характеризуются различными методами изложения теоретического учебного материала. В силу постоянного дефицита времени на лекции необходимо вызвать интерес к теме, побудить к самостоятельному мышлению и поиску ответов на поставленные вопросы, изложить основной материал в максимально сжатой форме. Но лекцию нельзя перегружать материалом, который не может быть усвоен аудиторией, поэтому часть материала переносится на самостоятельную работу и потом рассматривается на семинарах и практических занятиях. В настоящее время доступно огромное количество источников информации, поэтому студентам необходимо на младших курсах прививать навыки и умения в том, как надо учиться. Этому должны способствовать практические и семинарские занятия, проводимые в группах, на которых обучение осуществляется методом решения задач. Центральная роль задач является характерной чертой в обучении математике. Решение задач выступает и как цель, и как средство обучения. При решении задач студент обучается применять математические знания к практической деятельности в будущем, к решению задач, выдвигаемых практикой, повседневной жизнью.

Традиционные функции задач – это овладение системой математических знаний, умений и навыков математической культуры и математического мышления, активация самостоятельной познавательной деятельности.

В методической литературе при анализе функций решения задач существуют различные подходы и методы систематизации. При этом выделяют следующие функции:

1. Обучающе-познавательная функция реализуется при решении задач, способ решения которых заранее известен обучающему или дан ему в готовом виде. При этом формируются умения и навыки, которые можно применить при решении подобных задач при заданных условиях и параметрах.

2. Развивающая функция реализуется при решении поисковых задач, которые формируют способность учащихся на основе имеющихся знаний и опыта получать новые знания или отыскивать новые средства поиска этих знаний, развивают способность самостоятельно осуществлять познавательную деятельность.

В условиях уменьшения количества лекционных часов к традиционным функциям задач добавляется функция носителя информации, т.е. теоретические положения сообщаются и усваиваются через решение задач, обеспечивая тесную взаимосвязь различных разделов курса.

Предложен метод систематизации функций решения задач, в основу которого положена методика преподавания, при этом выделяют следующие функции задач:

- задачи с дидактическими функциями, которые реализуют все требования к усвоению программного материала;
- задачи с познавательными функциями, направленные на углубленное изучение материала;

– задачи с развивающими функциями, направленные на расширение знаний по программному материалу (и требований к уровню его усвоения).

К этим трем основным функциям, реализуемым на учебных математических задачах, можно добавить еще одну важную функцию – контролирующую. Под контролирующей функцией понимают функции решения задач, направленные на установление уровней обученности и обучаемости, способностей к самостоятельному изучению математики, уровня математического развития и сформированности познавательных интересов. На практике любая конкретная задача, которая ставится и решается на том или ином этапе обучения, несет в себе разнообразные функции.

Особой формой занятий в вузе является семинар, предполагающий совместное обсуждение той или иной темы, проблемы в группе. По способу проведения различают следующие виды семинаров: собеседование, обсуждение рефератов и докладов, решение задач, семинары смешанного и комплексного характера, цель последних – обобщение и систематизация знаний учащихся по смежным предметам. Гибкость видов семинарских занятий, широкие возможности постоянного их совершенствования позволяют преподавателю наиболее полно осуществлять обратную связь со студентами, выясняя для себя ряд вопросов, позволяющих улучшить учебный процесс. Подготовка и проведение семинарского занятия требуют предварительной активности, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов. Как правило, для семинарского занятия выбирают темы, освоение которых вызывают дополнительные трудности и усвоить которые, просто прослушав лекцию и выполнив домашнее задание для студентов довольно сложно. Участникам семинара необходимо предварительно выдать список вопросов, выносимых на обсуждение. Это будет подразумевать, что каждый студент должен будет подготовить ответы на все эти вопросы, что и должно существенно помочь студенту получить глубокие знания и хорошие навыки по высшей математике.

Список использованных источников:

1. Антонов М. Ю. Математическая обработка и анализ медико-биологических данных. – К., 2006. – 558 с.
2. Пичугина П. Г. Методика профессионально ориентированного обучения математике студентов медицинских вузов // Нижний Новгород, 2008. – 367 с.
3. Стрелкова Т. А., Тиманюк В. А., Ромоданова Э. А. Динамическое обновление содержания образования как средство управления качеством медико-биологического и фармацевтического образования // Теория и практика образования в современном мире: Сб. Материалов III Междунар. научно-практической конф. – Чернигов, 2015. – С. 101-104.

Хома О.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет*

ПОНЯТТЯ «КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Комунікативна компетентність – здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями [1, с. 6].

Вивченню проблеми формування комунікативної компетентності присвячено низку публікацій психологів, дидактів, лінгводидактів (Г. Андреева, М. Вашуленко, І. Зимняя, Л. Петровська, О. Пометун, К. Пономарьова, О. Савченко та інш.). Відтак, О. Пометун вважає, що «компетентність складає комплекс життєвих вимог до результатів освітньої діяльності, орієнтує на практичні досягнення у процесі навчання» [4, с. 66]. Під комунікативною компетентністю окремі дослідники (Ю. Жуков, Л. Петровська) розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування.

Досліджуючи означену проблему, ми розуміємо комунікативну компетентність як цілісну систему мовних знань, мовленнєвих умінь і навичок, що забезпечують успішне спілкування молодших школярів у певній ситуації. Складовими її є знання, уміння, навички, культура спілкування.

Для якісного формування комунікативних умінь на уроках рідної мови, на нашу думку, необхідно:

- визначити методи і прийоми навчання української мови в початковій школі;
- вибрати технологію розвитку комунікативної компетентності;
- дібрати систему мовних, мовленнєвих вправ, комунікативних завдань;
- забезпечити розвиток зв'язного мовлення на різних рівнях.

Особливої уваги ми надаємо системній роботі з розвитку зв'язного мовлення за рівнями, серед яких М. Вашуленко виокремлює такі: вимовний, лексичний, рівень словосполучення, речення, текстовий [2]. У той же час науковець акцентує увагу на формуванні культури мовлення (спілкування), що передбачає «дотримання усталених мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування» [2].

Загально визнано, що робота над значенням і вживанням слова у системі розвитку мовлення є важливою і повинна проводитися з опорою на контекст, який має бути стилістично диференційованим і відображати художнє, наукове, публіцистичне мовлення. Наприклад, ефективність спостережень за лексичним значенням слова, доцільністю його вживання досягається опорою на спеціально дібрані тексти з чітко вираженою живописною функцією слова. Уроки літературного читання, текстоцентрична технологія навчання рідної мови дають можливість зрозуміти і сприйняти слово у контексті, відчутти його значимість і граматичні зв'язки. Тексти сприяють засвоєнню мовних і

мовленнєвих знань, формуванню уміння правильно інтонувати висловлювання, будувати діалоги та монологи, виховувати національно-патріотичні почуття тощо.

Важливе місце на уроках розвитку мовлення має займати робота над формуванням умінь будувати діалог. Оскільки діалогічне мовлення передбачає наявність двох чи більше учасників розмови, то в учнів треба виробляти вміння орієнтувати своє висловлювання на співрозмовника, уважно й зацікавлено слухати інших, будувати репліку-відповідь залежно від того, що сказав співрозмовник. Водночас необхідно удосконалювати технічні характеристики мовлення: регулювати силу голосу й темп мовлення, вчити дітей говорити чітко, дотримуватись відповідної інтонації. Діалогічне мовлення як мовлення із співбесідником передбачає уміння культурно поводитися під час бесіди, бути тактовним і стриманим. Воно завжди підтримується репліками чи запитаннями співбесідника, а також усією ситуацією.

Використання комунікативного підходу у процесі навчання діалогічному мовленню учнів молодших класів дає можливість розвивати їх творчі здібності в обґрунтуванні власних думок і відповідей. Учні навчаються розмірковувати над тими проблемами, які ставляться перед ними в процесі навчання. Оволодіння мовою в 1-4 класах не ставить за мету засвоєння всіх логічних зв'язків, можливих у діалогічному мовленні. У центрі уваги вчителя мають бути хоча б найхарактерніші з них.

Особливістю діалогічного мовлення є також те, що воно тісніше, ніж монологічне, пов'язане з ситуацією. Саме це й зумовлює специфіку лінгвістичної будови діалогу: часто зустрічаються згорнуті (редуковані) форми, скорочені речення тощо. Поза мовленнєвою ситуацією вони не завжди зрозумілі.

Діалогічне мовлення є більш уживаним, ніж монологічне, і ґрунтується на двох системах зв'язків – на зв'язку з ситуацією і на логічному зв'язку з попередньою фразою. Воно також вирізняється порівняно високою модальністю. Таке спілкування містить у собі не лише зміст висловлювання, а й певні оцінні характеристики того, про що йдеться. Кожний із учасників діалогу висловлює своє ставлення до предмета розмови, до позиції другого партнера. Діалогічне мовлення є завжди більше насиченим позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо), за допомогою яких мовець висловлює припущення, обурення, жаль тощо. Тому у цьому аспекті діалогічне мовлення легше, ніж монологічне.

Навчання учнів діалогічному мовленню здійснюється поетапно, від відтворення зразка до самостійної побудови діалогу. З цією метою доцільно використовувати завдання на відтворення, розігрування діалогів з прочитаних казок, оповідань; на доповнення незавершеного діалогу; побудову діалогу за зразком; складання діалогу з опорою на допоміжні матеріали; побудову діалогу за ситуативним малюнком; створення діалогу за описаною ситуацією.

У процесі розвитку діалогічного мовлення, працюючи над удосконаленням умінь ставити запитання і давати відповіді, доцільно використовувати завдання, спрямовані на засвоєння й застосування формул мовленнєвого етикету, формування культури спілкування.

Монологічне мовлення передбачає побудову зв'язних висловлювань. Програмою з української мови для 2-го класу [3] передбачено, що на уроках

розвитку мовлення переважає робота над побудовою усних зв'язних текстів. Однак, починаючи з II півріччя, дітям слід пропонувати самостійно записувати в зошити невеликі за обсягом висловлювання (3-4 речення).

З метою формування й розвитку умінь будувати усні розповіді, описи, міркування, доцільно використовувати репродукції картин, малюнки, серії малюнків, запитання, опорні слова тощо.

Завдання творчого характеру слід пропонувати після попередньої підготовчої роботи: розгляду малюнків, пригадування випадків з власного життя тощо. У процесі написання творчих робіт особливої уваги потребує мовна підготовка, словниково-орфографічна зокрема.

Виклад думок у монологіях характеризується більшою послідовністю, доказовістю і звязністю. Виходить, що і словникова робота, і читання, і перекази, і бесіди, і складання речень – усе це є підготовкою до самостійної звязної розповіді, тобто монологу. Без сумніву, оволодіння монологічним мовленням на уроках рідної мови дасть змогу учням опанувати інші предмети та соціалізуватися в майбутньому. Розвиваючи монологічне мовлення, вчитель формує у школярів уміння слухати усні розповіді, розуміти їх, наслідувати позитивне, переказувати і записати зв'язне висловлювання.

Отже, нами розглянуто поняття «комунікативна компетентність» у практиці роботи початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – №18. – Травень 2011. – С. 8-30.
2. Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
3. Навчальні програми загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою 1-4 кл. – К.: Вид. дім «Основа», 2011. – 392 с.
4. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

Хома Т.В.

*кандидат педагогічних наук,
викладач української мови,*

Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж

МОТИВИ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

Закон «Про вищу освіту» [1] вимагає нових підходів до підготовки майбутніх фахівців. У зв'язку з цим комунікативній спрямованості навчання рідної мови надається пріоритетне значення. Українська мова є не тільки засобом спілкування, але й засобом соціалізації особистості. В умовах поліетнічного середовища, яким є Закарпаття, мовленнєвий розвиток

студентів вимагає окремої уваги. У цьому процесі важливе значення надається формуванню культури усного українського мовлення, що пов'язане з поняттям «мовленнєва діяльність».

Аналіз психолінгвістичної, педагогічної літератури (Л. Виготський, І. Зимняя, О. Кучерук, О. О. Леонтьєв, М. Орап, М. Пентилюк та інш.) дає можливість стверджувати, що мовленнєва діяльність складається з певних фаз. З цього приводу вчений О. О. Леонтьєв [3] писав, що мовленнєва діяльність психологічно організована подібно до інших видів діяльності, і, з одного боку, характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, евристичним характером, а з іншого, – складається з кількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізація плану, контроль). Учений вважає за доцільне використовувати термін «мовленнєва діяльність», але обов'язково при цьому пам'ятати, що мовлення не заповнює собою всього «діяльнісного акту». На думку науковця, поняття «мовленнєва діяльність» в психологічному розумінні може мати місце лише в тих випадках, коли метою мовленнєвої діяльності є власне побудоване висловлювання, коли мовлення самодостатнє. Процес оволодіння мовою О. О. Леонтьєв пов'язує з набуттям мовленнєвих навичок і умінь. Для результативної мовленнєвої діяльності необхідно уміти використовувати мовленнєві навички висловлення думок, переживань, ураховуючи мету, ситуацію спілкування та співрозмовника. Якщо людина володіє цим, то за О. О. Леонтьєвим, у неї сформовані відповідні мовленнєві (комунікативні) вміння. Одночасно він стверджує: мовленнєвої діяльності, як такої, не існує, якщо мовлення не самооцінне, тобто не виступає в якості професійної діяльності (оратор, лектор тощо).

М. Орап [4], вивчаючи проблему мовленнєвої компетентності і мовленнєвої діяльності сучасної молоді, здійснює аналіз емпіричних даних рангових кореляційних зв'язків між складовими мовленнєвої компетентності та мовленнєвою діяльністю. За словами науковця, у структурі мовленнєвої діяльності розрізняють навичку мовну (коли автоматизуються засоби формування думки за допомогою мови) та мовленнєву (коли автоматизується спосіб формування і формулювання думки). Види навичок у структурі мовленнєвої діяльності, на думку М. Орап, слід виділяти за одиницями мови, оскільки продукт мовленнєвої діяльності – висловлювання, дискурс – повинен бути адекватним і правильним в аспекті відповідності нормам мови.

Модель механізму продуктивної мовленнєвої діяльності розкриває О. Кучерук [2]. Відповідно до цієї моделі мовленнєва діяльність зумовлюється пов'язаними між собою метою і мотивом мовлення, а також залежить від певних умов – ситуативних, які задаються в дидактичному тексті чи створюються викладачем, і внутрішньоособистісних.

Розглядаючи означену проблему, ми врахували дослідження М. Пентилюк [5]. На думку науковця, мовна особистість виявляє себе в актах мовленнєвої діяльності, що формується під впливом психологічних процесів. Національний компонент особистості дозволяє розглядати мовленнєву діяльність під кутом національно-культурної специфіки і враховувати етнолінгвістичні, етнопедагогічні та етнопсихологічні чинники. Це насамперед національний спосіб мислення, національна свідомість і самосвідомість, національний характер, український менталітет, національно-культурна мотивація та ін.

Вважаємо, що в мовленнєвій діяльності важливе значення слід надавати мотиву, оскільки діяльності без мотиву не існує. Мотив для мовлення полягає не в самому мовленні, а в діяльності спілкування. Мотиви стимулюють поступ індивіда до гностичної (пізнавальної) діяльності.

Аналізуючи дослідження психологів та лінгводидактів, ми визначили мотиви, що стосуються розвитку усного українського мовлення студентів, які навчаються в умовах коледжу. Серед них:

- соціально-побутовий – забезпечує зв'язок з навколишнім світом;
- орієнтований на професійну діяльність – забезпечує майбутню професійну діяльність;
- пізнавальний – стимулює вивчення мови, яка повинна стати не тільки засобом спілкування, а й професійною потребою;
- суспільно-політичний – забезпечує участь у громадсько-політичному житті, в основі якого володіння державною мовою;
- самовдосконалення (контроль) з метою конкурентоздатності – забезпечує підвищення мовної та мовленнєвої культури особистості, що є гарантією її всебічного розвитку.

Роль того чи іншого мотиву залежить від багатьох чинників: мовленнєвого середовища, віку людини, розумових здібностей, інтелектуального розвитку, суспільно-політичних і соціальних умов, свідомого ставлення до вивчення української мови. Тому основою мовленнєвої діяльності в усіх її видах є комунікативно-пізнавальна потреба, що стає мотивом комунікативної діяльності.

Формуючи уміння мовленнєвої діяльності, слід враховувати її структуру. В основі мовленнєвої діяльності лежить знання закономірності системи мови, мовного матеріалу. Це звуковий лад мови, лексика, граматики. На основі вивчення мовного матеріалу виробляються фонетико-орфоепічні (правильне вимовляння звуків, звукосполучень, наголошування слів), лексичні (правильне вживання слів з розумінням їх значення й лексичної сполучуваності), граматичні (правильне вживання граматичних форм слів), стилістичні (уживання мовних засобів відповідно до їх стилістичного забарвлення і стилю мовлення) уміння й навички.

Володіння нормами мови, на основі яких виробляються зазначені уміння й навички, становить, таким чином, основу мовленнєвої спроможності людини, але не вичерпує її.

Вважаємо, що у процесі навчання української мови в умовах коледжу необхідно забезпечити:

1. Створення у студентів позитивних мотивів до оволодіння нормативним українським мовленням (використання його в спілкуванні з однолітками, у різних життєвих ситуаціях, з метою досягнення конкурентоспроможності у професійній діяльності), що забезпечується відповідним добром методів і прийомів навчання, зокрема використанням ситуативних ігрових вправ на заняттях і в позааудиторній роботі.

2. Розвиток розумової активності студентів, оскільки мовлення тісно пов'язане з мисленням (тобто вчити студента осмислювати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки).

3. Ефективне засвоєння знань мовної системи, формування мовленнєвих умінь і навичок. В умовах поліетнічного середовища мовленнєва діяльність

ускладнюється, з одного боку, недостатнім знанням мовної системи, з іншого, – впливом мовного середовища, в якому перебуває мовець, зокрема явищами інтерференції, які в умовах проживання в поліетнічному середовищі мають досить помітний вплив на формування культури українського мовлення.

Отже, мовленнєва діяльність не існує без мотиву, що полягає не в самому мовленні, а в діяльності спілкування, і впливає на формування комунікативної культури студентів.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту» / Урядовий кур'єр. – № 146(5275), 13 серпня. – 2014. – С. 7-18.
2. Кучерук О. Технології мовленнєвого розвитку школярів / О. Кучерук // Дивослово. – № 10. – 2008. – С. 3-7.
3. Леонтьев А. А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Алексей Алексеевич Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 368 с.
4. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді / М. Орап // Український науковий журнал «Освіта регіону». – № 1. – 2010. – С. 84-89.
5. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. статей / М. І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2011. – 256 с.

Шеян М.О.

методист науково-дослідної лабораторії

здоров'язберезувальних технологій,

Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Здоров'я людини завжди розглядалось як одна з найвищих цінностей суспільства, що становить основу економічного та духовного розвитку держави. Здоров'я – це єдиний засіб, який дає людині можливість досягти високої мети – реалізації всіх закладених у ній від народження талантів і здібностей. Проте, умови у які ми поставлені, звички, які ми наслідуюмо можуть бути руйнівними та мати негативні наслідки для здоров'я.

Питання формування та виховання потреб у здоровому способі життя дітей відбито у працях А. Алчевської, С. Боткіна, Г. Ващенко, Д. Локка, І. Мечникова, М. Пирогова, С. Русової, К. Ушинського. Здоров'язберігаючому вихованню присвячені наукові доробки вітчизняних та зарубіжних філософів, медиків та психологів (М. Амосов, Г. Апанасенко, Є. Бойченко, К. Бондаревська, Г. Борисов, І. Брехман, О. Ващенко, М. Віленський, О. Газман, М. Гончаренко, Г. Зайцев, Д. Изуткін, В. Казначеев, Ю. Лисицин, А. Маслоу, С. Попов, В. Петленко, А. Степанов, Т. Сущенко, Л. Татарнікова, А. Щедріната ін.). Концептуальні основи гігієнічного навчання та виховання дітей як складової формування здорового способу життя закладені в дослідженнях М. Антропової, З. Громової, І. Кононова, А. Хрипкової та ін. Проблемою профілактики шкідливих звичок займалися Н. Максимова, В. Оржеховська, Т. Федорченко та ін.

В «Енциклопедії освіти» здоров'я визначається як «динамічний стан організму, який характеризується високим енергетичним потенціалом, оптимальними адаптаційними реакціями на зміни довкілля, що забезпечує гармонійний фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток особистості, її активне довголіття, повноцінне життя, ефективну протидію захворюванням» [4].

У Преамбулі Статуту ВООЗ здоров'я визначається як «стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [2].

Різке погіршення стану здоров'я сучасної молоді, яке зумовлене впливом соціально-економічних та екологічних факторів визначає актуальність проблеми формування навичок здорового способу життя.

Однак однією з найактуальніших проблем сучасності є необхідність збереження та зміцнення здоров'я саме школярів початкових класів. Адже учні молодших класів багато часу проводять у стінах навчального закладу. Це сприятливий період для набуття життєвих умінь та навичок, що в свою чергу визначає завдання сучасної школи – сформуванню в учнів потребу цінувати своє здоров'я та життя як найвищу індивідуальну та суспільну цінність.

Наші дослідження дають підстави стверджувати, що результат буде значно успішнішим при створенні та реалізації наступних педагогічних умов:

- робота з батьками з метою підвищення їх компетентності в питаннях щодо здорового способу життя та покращення соціально-педагогічних умов забезпечення збереження та зміцнення здоров'я дітей та їх гармонійного розвитку;

- формування у школярів комплексу знань та конкретних навичок здорового способу життя;

- активізація участі батьків у спільній діяльності дітей та дорослих при формуванні здорового способу життя;

- створення предметно-розвиваючого середовища, здатного розвивати особистість молодшого школяра;

- систематичність, безперервність та послідовність навчання та виховання молодших школярів у процесі формування здорового способу життя;

- зміна різних видів діяльності в режимі дня кожного молодшого школяра;

- виховання у школярів негативного ставлення до антисоціальних проявів: тютюнопаління, алкоголізм, наркоманія;

- демонстрація власної поведінки, скованої на самозбереження здоров'я та здорового способу життя;

- спеціальна підготовка кадрів у навчальних закладах та системі післядипломної педагогічної освіти;

- наявність творчих здібностей педагога по формуванню розвиваючих цілей та завдань навчання та виховання в області здоров'я;

- організація навчально-виховного процесу та оздоровчої роботи у навчальний та позаурочний час із залученням вчителів початкових класів, батьків та медичних працівників.

Дотримання підростаючим поколінням вимог здорового способу життя сприяє формуванню у них здоров'язберігаючої компетентності як сукупності знань, умінь і навичок здорового способу життя.

Погоджуємось з думкою С. В. Попова що в поняття здоровий спосіб життя входять наступні складові [3]:

1. Раціональне харчування.
2. Фізична культура.
3. Загальна гігієна організму.
4. Загартування.
5. Відмова від шкідливих звичок.

На нашу думку врахування цих складових визначає основні напрями роботи у процесі формування навичок здорового способу учнів початкової школи.

Стереотип поведінки людини в повсякденному житті з точки зору гігієни харчування, режиму, рухової активності тощо виробляється на основі аргументованих знань, які й є мотивацією здорового способу життя. Завдяки цим знанням людина набирає корисних звичок, звичок турбуватись про своє тіло та свій дух [1].

Формування навичок здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку залежить від того соціального середовища, в якому вони знаходяться – це сім'я та школа. Діти в такому віці ще наслідують поведінку та вчинки дорослих. Дорослі, які ведуть правильний спосіб життя, допомагають дітям усвідомлювати відповідальність за своє здоров'я. Тому як від батьків, так і від педагогів залежить, яким буде здоров'я дитини в майбутньому. Саме у молодшому шкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я дорослої людини.

В умовах неблагополучної сім'ї дитина набуває негативного досвіду спілкування, стає уразливою, страждає від самотності, неповноцінності. Все це може стати причиною вживання алкоголю, наркотичних речовин та скоєння злочину.

Педагоги початкових класів під час навчально-виховного процесу повинні сформувані основні уміння та навички, навчити дитину робити вибір, що не зашкодить її здоров'ю та життю в цілому, сформувані уміння і навички в учнів молодших класів правильного загартовування організму.

Список використаних джерел:

1. Гулий І. С. Основи валеології. Валеологічні аспекти харчування: підручник / І. С. Гулий, Г. О. Сімахіна, А. І. Українець. – К.: НУХТ, 2003. – 336 с.
2. Поліщук В. П. ВІЛ/СНІД та формування здорового способу життя: навч. посіб. / В. П. Поліщук, О. В. Молчанець, Г. В. Коротєєва. – К.: 2008. – 175 с.
3. Попов С. В. Валеология в школе и дома (О физическом благополучии школьников). – СПб, 1997. – 256 с.
4. Енциклопедія освіти: АПН України. – К.: ЮрінкомІнтер, 2008. – 1040 с.

Штогун А.О.

викладач,

ДНЗ «Кременецький професійний ліцей»;

здобувач,

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ОРГАНІЗМ РОСЛИН ЯК ЦІЛІСНА СИСТЕМА» В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ

Сучасна парадигма освіти передбачає пріоритетними напрямками запровадження та реалізацію компетентісно-спрямованої освіти, яка знаходить відображення у новій навчальній програмі при визначенні змісту біологічної освіти. Головними в реалізації змісту освіти стають принципи диференціації та індивідуалізації, які реалізуються на основі діяльнісного підходу. Суттєвою вимогою до сучасних знань з біології у школярів є їх системність та цілісність, яких можна досягнути шляхом активізації пізнавальної діяльності, впровадження у навчально-виховний процес інтеграції змісту, форм та методів навчання.

У розв'язанні зазначеної проблеми провідна роль належить новим та удосконаленим існуючим методикам формування біологічних понять, що з роками не втрачають актуальності.

У науково-педагогічних джерелах обґрунтовано загальні теоретичні засади формування біологічних понять, зокрема у фундаментальних працях М. Верзиліна, І. Зверева, О. Казакової, Б. Комісарова, В. Корсунської, Г. Малахової, А. Мягкової, В. Пакулової, А. Степанюк [3, с. 80; 5, с. 86].

Окремі прийоми роботи з біологічними термінами і поняттями використовують автори шкільних підручників для учнів 6-9 класів, зокрема П. Балан, Ю. Вервес, Н. Матяш, С. Морозюк, М. Мусієнко, М. Присяжнюк, В. Серебряков, П. Славний, Д. Шабанов, М. Шабатура [1, с. 16].

Мета статті: обґрунтувати особливості та методику формування в учнів основної школи поняття «організм рослини як цілісна система» з використанням ІКТ в процесі навчання біології.

Найважливішою вимогою до формування поняття «організм рослини як цілісна система» у школярів в процесі навчання є встановлення взаємозв'язків і на цій основі поступовий синтез більш загальних і більш складних понять, що встановлюють, у свою чергу зв'язки між ними, найбільш широкі і глибокі узагальнення, охоплюючи взаємозв'язки і взаємодії в живій природі, бо окреме ізольоване поняття не може довгий час існувати в пам'яті старшокласника. А формування і розвиток біологічних категорій починається з уявлень, переходить в поняття, а потім шляхом розширення, поглиблення і узагальнення перетворюється в біологічні категорії. У процесі формування категорій слід опиратись на раніше засвоєні уявлення і поняття і встановлювати зв'язки з поняттями та іншими біологічними категоріями.

У формуванні поняття «організм рослини як цілісна система» на уроках біології провідну роль відіграє пізнавальна діяльність, спрямована на оволодіння методами наукового пізнання, яка в програмі реалізується через

лабораторні дослідження, практичні та лабораторні роботи, дослідницький практикум, проекти.

Для з'ясування рівня сформованості в учнів 6 класу в умовах традиційного навчання поняття «організм рослини як цілісна система», було проведено констатуючий експеримент. Базою експерименту виступили Кременецька ЗОШ I-III ступенів № 3 та Кременецька ЗОШ-інтернат I-III ступенів Кременецького району Тернопільської області. На основі вимог чинної програми до навчальних досягнень учнів ми розробили критерії сформованості поняття «організм рослини як цілісна система» в учнів 6 класу: I рівень – початковий: уміння розрізняти біологічні об'єкти; II рівень – середній: репродуктивні знання, уміння та навички відтворювати їх у межах конкретного навчального змісту, оперувати біологічними поняттями за формальними ознаками; III рівень – достатній: знання суті біологічних понять, уміння та навички аналізувати, зіставляти зі знаннями інших предметів, оперувати ними під час розв'язування завдань пізнавального і практичного характеру, встановлювати міжпонятійні зв'язки і відношення; IV рівень – високий: розуміння суті поняття у зв'язках і відношеннях з іншими поняттями, уміння аналізувати, зіставляти, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, творчо використовувати знання з осмисленням міжпредметних зв'язків, оперувати поняттями в практичній діяльності за зміненими умовами.

З метою перевірки рівня сформованості поняття «організм рослини як цілісна система» після вивчення теми: «Рослина – живий організм» учням 6 класу були запропоновані спеціальні тести. Результати констатуючого експерименту показали, що більшість учнів мають початковий і середній рівні сформованості поняття «організм рослини як цілісна система». Результати виконання тестів були такими: у 36% учнів – початковий рівень сформованості досліджуваної групи понять; у 34% учнів – середній рівень; у 24% учнів – достатній рівень; лише у 6% учнів – високий рівень.

З метою виявлення причин недостатнього рівня сформованості поняття «організм рослини як цілісна система» в учнів 6 класу було проведено опитування вчителів біології Кременецької ЗОШ-інтернат I-III ступенів та Кременецької ЗОШ № 2 I-III ступенів (обсяг вибірки – 5 чол.).

На підставі одержаних результатів виявлено типові помилки в засвоєнні поняття «організм рослини як цілісна система» учнями 6 класу та причини їх виникнення. Ними виявились – недосконалі методики формування біологічних понять і роботи з біологічними термінами; недосконалість завдань підручників з біології, яка полягає в тому, що більшість їх стимулює, в основному, розвиток репродуктивного мислення і не формує поняття «організм рослини як цілісна система»; дефіцит навчально-методичних матеріалів, які активізують процес формування біологічних понять і засвоєння термінів. Це актуалізує проблему використання інформаційно-комп'ютерних технологій як ефективного засобу формування біологічних понять.

На основі одержаних результатів нами було сформовані методичні прийоми задля формування поняття «організм рослини як цілісна система» в учнів з використанням ІКТ: використання мультимедіа вчителем: відключити звук і попросити учня прокоментувати процес фотосинтезу, зупинити кадр і запропонувати продовжити дальньої ший протікання

процесу, попросити пояснити процес; використання комп'ютера учнями: при вивченні текстового матеріалу, присвяченого розмноженню рослин, можна заповнити таблицю, скласти короткий конспект, знайти відповідь на запитання; контроль знань: тести з самоперевіркою; виступ школярів з мультимедійною презентацією розвиває мову, мислення, пам'ять, вчить конкретизувати, виділяти головне, встановлювати логічні зв'язки у понятті «організм рослини як цілісна система».

Шкільний курс біології та процес формування поняття «організм рослини як цілісна система» має ряд істотних особливостей, які ускладнюють застосування ІКТ, головними з яких є слабка математизація шкільного курсу біології та труднощі алгоритмізації матеріалу. Оптимальним шляхом для вирішення існуючих проблем у викладанні курсу біології та підвищення інформаційної культури вчителів може служити використання на уроках інтерактивного ілюстративного матеріалу у вигляді мультимедійних презентацій, підготовлених з використанням Microsoft PowerPoint [2, с. 11].

Неможливо не сказати про використання можливостей Інтернету у процесі формування поняття «організм рослини як цілісна система», який все більше проникає в освітній процес. Інтернет – це не тільки необмежений біологічний інформаційний ресурс, він має велике значення для самоосвіти вчителя та використання ресурсів мережі під час підготовки до уроків. Не слід відмовлятися від англomовних сайтів, оскільки вони містять цікаві ілюстрації, які можна використовувати під час створення мультимедійних презентацій.

Для того, щоб у процесі формування поняття «організм рослини як цілісна система» використання можливостей Інтернету учнями було корисним та ефективним, необхідно обов'язково підкреслювати причину та мету пошуку інформації в Інтернеті [2, с. 10].

На жаль, використання Інтернет безпосередньо на уроці ускладнено тим, що не завжди інформація, що цікавить є доступною, а її пошук може зайняти багато часу, тому найчастіше слід використовувати можливості мережі під час індивідуальної роботи з учнями: надання консультацій по написанню пошуково-дослідницьких робіт, підготовці учнів до участі в конкурсах та олімпіадах.

Список використаних джерел:

1. Богданова О. Про формування біологічних понять у шкільному предметі «Біологія» // Біологія і хімія в школі. – 1998. – № 4. – С. 16-17.
2. Борміна Т. М. Використання ІКТ на уроках біології / Т. М. Борміна // Біологія. – 2008. – № 34. – С. 10–11.
3. Загальна методика навчання біології. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар та ін. – К.: Либідь, 2006. – 586 с.
4. Неведомська Є. О. Типологія навчальних завдань для формування біологічних понять / Є. О. Неведомська // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 30-33.
5. Цуруль О. А. Формування в учнів біологічних понять: психолого-педагогічні засади та методичні особливості. Навчально-методичний посібник. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 247 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Акімова О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Сучасний освітній простір, обумовлений реформуванням системи освіти на всіх її ланках вимагає перегляд вимог до фахової підготовки спеціалістів. Реалізація принципів гуманізації освіти у галузі підготовки педагогічних кадрів, на сучасному етапі розвитку вищої освіти України, спрямовується на вдосконалення підготовки майбутніх учителів. Різні аспекти професійної підготовки вчителя висвітлено у наукових дослідженнях О. Бабакіної, О. Маляренко, Г. Пономарьової, Л. Тимчук, Ф.Халілової, Л. Хомич [1].

В Україні приділяється значена увага проблемам втілення засад інклюзивної освіти в життя. Так науковці А. Колупаєва, В. Синьов, В. Боднар, К. Островська та інші висвітлюють в своїх працях загальні тенденції розвитку інклюзивної освіти; шляхи реформування загальноосвітньої школи в інклюзивну розглядали вчені С. Єфімова, Ю. Найда,; прийоми роботи вчителів в інклюзивному класі висвітлювали О. Таранченко Е. Данілавичюте; теоретичні засади педагогічної деонтології М. Васильєва та інші. Проте аналіз праць засвідчив недостатню вивченість проблеми в аспекті підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому просторі [3].

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці приділяли увагу інклюзивній освіті: В. Боднар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, які розкривають проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання та виховання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації в суспільстві.

Ми погоджуємось з вченою А. Колупаєвою, яка зазначає про відмінність понять «інклюзія» та «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір [4].

Сучасна підготовка вчителя початкових класів спрямована на опанування змісту та органічним поєднанням в психолого-педагогічну систему здобутих знань, умінь і навичок студентів з усіх циклів під час аудиторної та позааудиторної навчальної та різних видів самостійної роботи, а саме [5]:

- гуманітарних та соціально – економічних дисциплін;
- природничо-наукових (фундаментальних) дисциплін;
- цикл загально – професійних дисциплін;
- цикл професійно – орієнтованих дисциплін;
- дисципліни вільного вибору студентів.

Зазначимо, що зміни сучасної освітньої політики в галузі освіти дітей з особливими потребами не в повній мірі відображені в підготовці майбутніх учителів початкової школи, проте саме вчителя початкової школи, поруч з асистентом вчителя, соціальним педагогом та психологом, мають забезпечити впровадження засад інклюзивної освіти на високому рівні.

Ми погоджуємось з думкою науковця М. Васильєвої, яка зазначає, що оскільки зміст професійної підготовки педагога визначається потребами соціального розвитку суспільства, то відбувається постійний процес творчого пошуку шляхів і технологій перебудови її на основі сучасних педагогічних можливостей, підготовки до роботи в інклюзивному освітньому просторі [2].

Отже, «інклюзію» освіти розуміємо як політику та процес, яка дає змогу всім дітям брати участь у всіх державних програмах, тому особливим аспектом виступає проблема підготовка до здійснення професійної діяльності на засадах інклюзивної освіти не лише під час підготовки соціальних педагогів та психологів, а і вчителів початкової школи, які є невід'ємною ланкою системи освіти України [6].

На нашу думку, загальна підготовка майбутніх учителів початкової школи, які мають в подальшому працювати в інклюзивному освітньому просторі, має передбачати розв'язання таких завдань:

- опанування загальних підходів до неповносправності;
- формування умінь та навиків роботи з дітьми з особливими потребами;
- вироблення техніки та навиків асистування, переміщення, розвитку побутових вмінь у дітей;
- опанування практичних та організаційних аспектів роботи соціального педагога в класі залучення;
- опанування форм та видів роботи з батьками учнів з особливими потребами.

Зазначимо, що зміни сучасної освітньої політики в галузі освіти дітей з особливими потребами не в повній мірі відображені в підготовці майбутніх учителів початкової школи, проте саме вчителя початкової школи, поруч з асистентом вчителя, соціальним педагогом та психологом, мають забезпечити впровадження засад інклюзивної освіти на високому рівні.

Отже, під час підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому просторі необхідно звернути увагу на наступні аспекти:

- професійна поведінка вчителя початкової школи;
- характеристика морально-етичних норм вчинків вчителя;
- роль вчителя початкової школи у реалізації прав і свобод дітей з особливими потребами;
- особливості морально – етичної поведінки вчителя в різних педагогічних ситуаціях інклюзивного середовища.

Складна система підготовки майбутніх учителів початкової школи повинна стати визначальним кроком в реалізації процесу інклюзії, підтверджуючи вислів: «Якщо професія стає способом життя, то ремесло перетворюється на мистецтво».

Отже, підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому просторі в подальшому може виступати основою успішного навчання дітей України з різними потребами та особливостями.

Список використаних джерел:

1. Акімова О. М. Педагогічні умови організації позааудиторної самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів: дис. канд.: 13.00.04 / Акімова Олена Михайлівна – Харків, 2013. – 225 с.
2. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва – Х.: Нове слово, 2003. – 216 с.
3. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти / А. А. Колупаєва Навчально-методичний посібник. – К: А.С.К., 2012. – 308 с.
4. Колупаєва А. А. До проблеми понятійно-термінологічних визначень у сучасній спеціальній педагогіці / А. А. Колупаєва Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 8. – К., 2006. – С. 105-109.
5. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.
6. Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення Алла Колупаєва [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://slovyanochka.at.ua>

Бузян Я.А.

концертмейстер,

*Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

ПОШУКИ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ У ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

З розвитком професійної освіти сучасне мистецтво стає невід'ємною складовою культурологічного простору. Творча робота митців завжди свідомо об'єднувала музичну сучасність та педагогічну спадщину минулого, але стрімкі тенденції розвитку культури все більше спонукають науковців досліджувати альтернативні підходи до навчання й виховання. Спостереження за поступовою зміною відношення студентів до вивчення індивідуальних музичних дисциплін – коли на перший план виходить вдосконалення художнього образу, формує впевненість у вірному розвитку професійної музичної освіти основними факторами якої є естетичність, зрозумілість та доцільність.

Досліджуючи питання ефективності навчально-методичної структури ВНЗ науковець М. Каган наголошував на тому, що основні елементи теорії та методики навчання мають поліфункціональні можливості. Вони вагомо впливають на природу естетичного розвитку творчої особистості формуючи у студентів цілу низку фахових навичок та спонукаючи їх до свідомого навчання. На думку Г.М. Падалки можна узагальнити основні принципи розвитку мистецької професійної освіти таким чином:

- цілісність (свідоме сприйняття музичного та теоретичного матеріалу);
- художньо-естетична спрямованість (якість виконання творчої роботи);

– новаторство у виконавській діяльності (її доцільність та відповідність вимогам професійної музичної освіти);

– впровадження викладачами власних наукових підходів до вирішення актуальних проблем сучасної музичної педагогіки;

– усвідомлення педагогом емоційного стану студента, під час індивідуальної роботи з ним, як спроба дати об'єктивну оцінку розвитку окремої творчої особистості [2, с. 149].

Індивідуальний підхід науковців до актуальних питань музичного навчання та виховання дає змогу виявити альтернативні варіанти розвитку сучасної освіти. Дослідженню диференційованого підходу присвячені праці О. Оніщенко, Л. Левчука, В. Бичкова. Сучасній музично-педагогічній освіті, на думку Д. Кучерюка, не вистачає головних естетичних настанов, що створюють систему, яка уможливує роботу якісного аналізу та синтезу функцій мистецтва. На думку Л. Масол осмислення процесу неповторності індивідуальності та унікального розвитку кожної творчої особистості дає змогу виявити основні складові системотворення митця:

– навчально-виховна складова (виступає, як вплив сукупності фахових знань, на поступове формування творчої індивідуальності митця);

– естетична складова (формується в процесі синтезу зовнішніх та внутрішніх переживань молодого виконавця);

– релаксійно-терапевтична складова (розглядається з психологічної точки зору, як своєрідний катарсис власної душі; вплив на коливання свідомості у сукупності фізичних, психічних та емоційних переживань);

– комунікативно-прогностична складова (дає змогу відчутти важливість власного фахового рівня майстерності завдяки внеску у загальну систему розвитку сучасного мистецтва) [1, с. 37].

Розглядаючи питання впровадження у сучасний педагогічний простір альтернативного компетентнісного підходу можна стверджувати про його ефективність. Про це свідчать постійні наукові дискусії українських педагогів сучасності [3, с. 68]. Порушуючи питання запровадження компетентнісного підходу в музичне мистецтво науковець А.М. Растригіна зауважила, що «змішання знань з особистісними якостями, а професійних навичок і умінь – з ціннісними установками» допоможе вдосконалити систему навчально-виховного процесу, мета якої – висококваліфікований сучасний фахівець [4, с. 14]. Ґрунтовність досліджень компетентнісного підходу у навчанні базується на передумовах досягнення найвищого рівня майстерності наприкінці навчального процесу. Тобто, ще на початку роботи над власними фаховими навичками студент вже розуміє для чого вивчається та впроваджується у практичну діяльність кожна окрема дисципліна. Алгоритм успішності комплексно усвідомлюється майбутнім фахівцем розкриваючи сутність та важливість кожної ланки навчального процесу за допомогою вагомих аргументів, фактів та перспектив. Основна робота над адаптацією студентів мистецького спрямування до навчального освітнього простору будується на психологічних, емоційних, соціальних та філософських питаннях, а основи компетентнісного підходу, як було зазначено вище, розглядаються за формою зворотного зв'язку.

Не можна відокремлювати культурологічні здобутки митців минулого. Досліджуючи педагогіку своєї сучасності вони зберігали та відновлювали її,

як заповіт, для нащадків. Тому ми вважаємо, що кожен інноваційний підхід у педагогічному просторі повинен базуватися на видатних педагогічних здобутках попередників [5, с. 424]. У галузі музично-педагогічної освіти це відбувається завдяки формуванню у молоді національної свідомості через любов до спадщини українських композиторів; впровадженню у навчально-методичну роботу музично-історичних, політичних, філософських дискусій на тему творчості провідних митців фольклорного, вокального та інструментального жанру. Постійна робота студентів над самовдосконаленням власної творчої індивідуальності згодом приводить до розуміння свого творчого внеску у розвиток сучасного мистецтва. Це об'єднує роботу студентів та викладачів з музичних дисциплін у цілеспрямований та безперервний творчий процес.

Модернізація освітнього простору базується на сучасних педагогічних розробках які мають поліфункціональну природу. Завдяки компетентнісному підходу до навчально-тематичного матеріалу у студента відразу виникає загальна картина навчального процесу та власного творчого шляху. Емоційно-образні уявлення про вдосконалення фахової бази тепер не створюють необґрунтовану амбіціозну примару, а детально систематизують кожен крок творчої особистості. Об'єктивна оцінка власних можливостей та атмосфера довіри у навчально-педагогічному просторі дають можливість розкрити обдарованість кожного студента. Чітке усвідомлення важливості навчання та розуміння його складових акумулюють приховані резерви власних можливостей майбутнього фахівця та допомагають будувати справжні, цілеспрямовані взаємовідносини між усіма учасниками педагогічного процесу.

Список використаних джерел:

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика [монографія] / Л. М. Масол. – К.: Промінь, 2006. – 37 с.
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 149 с.
3. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: Освіта, 2004. – 68 с.
4. Растригіна А. М. Перспективи реформування професійної мистецької освіти / А. М. Растригіна // Наукові записки КДПУ ім. Володимира Винниченка. – № 134. – 2014. – 14 с.
5. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті [монографія] / Т. Й. Рейзенкінд. – Кривий Ріг: ПП «Видавничий дім», 2006. – 424 с.

Гузун С.А.

*викладач анестезіології і реаніматології,
Одеське обласне базове медичне училище*

МЕТОД ІМІТАЦІОНОЇ РОЛЬОВОЇ ГРИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРЕДМЕТА «АНЕСТЕЗІОЛОГІЯ І РЕАНІМАТОЛОГІЯ» У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УЧИЛИЩА

Активізація пізнавальної діяльності учнів була і залишається однією з вічних проблем педагогіки. Все більшого значення в житті студентів медичного училища набувають комунікативні професійні вміння, здатність до моделювання реальної ситуацій, придбання досвіду ведення діалогу, дискусій, залученню до творчої діяльності [1]. У той же час спостерігається зниження інтересу до навчання, інтелектуальна пасивність. Тому пояснюється особлива увага викладача до використання методів і прийомів, які вимагають активної розумової діяльності, за допомогою яких формуються вміння порівнювати, узагальнювати, бачити проблему, формувати гіпотезу, шукати спосіб її рішення, коригувати отримані результати [2].

Тому ми вважали актуальним впровадження в навчальний процес імітаційних ігрових ситуацій, характерних для середнього медперсоналу при наданні долікарської медичної допомоги в критичних ситуаціях.

Імітаційна рольова гра являє собою модель реальної типових проблемних ситуаціях і застосовується як ефективний засіб навчання з активізацією пізнавальної діяльності студентів [3].

Сенс навчальної ігрової імітації полягає у вихованні у студента медичного училища практичного вміння в діагностики клінічної ситуації, встановлення попереднього діагнозу і оптимального надання долікарської медичної допомоги хворому в найкоротші терміни [4].

У зарубіжній літературі 25% смертей, пов'язаних з анестезією, обумовлені в результаті не стандартної клінічної ситуацією і несвоечасністю долікарської допомоги [5].

На підготовчому етапі формулювалася тема імітаційної рольової гри – «Гострі екзогенні отруєння» і основні питання виносяться на обговорення, спрямовані на поліпшення діагностики і надання невідкладної долікарської допомоги при критичних станах викладання предмета «Анестезіологія і реаніматологія», проводився контроль вихідного рівня знань.

На основному етапі робиться невеликий вступ про актуальність можливі наслідки аж до смертельних випадків при неправильній діагностиці або несвоечасної і недостатньо повної наданої долікарської медичної допомоги хворому.

У групі (n = 30) студенти розподілялися на 3 підгрупи: 1, 2 і 3 – відповідно (n = 10) в кожній імітована реальна клінічна ситуація «пацієнт з гострим отруєнням барбітуратами, чадним газом і фосфоорганічних сполуками». Медсестра виявляла потерпілого, оцінюючи клінічні ознаки і показники моніторингу дихання і кровообігу – виставлявся діагноз, приймалися рішення про метод надання долікарської медичної допомоги, реалізації даного рішення, поведінки при виникненні позаштатної ситуації. Час проведення імітаційної гри: 45 хвилин. У групі 2 (n = 29) процес

аудиторних занять і самопідготовки за активної участі викладача закінчений традиційним лекційним обговоренням результатів спостережень і теоретичного матеріалу. Результати відображали у вхідних і підсумкових тестових завданнях і оцінювали за п'ятибальною системою.

Третій етап – підведення підсумків і висновків ділової гри, розробка рекомендацій. Викладач оцінює повноту розкриття теми, новизну інформації, підкреслює значення результатів проведеної імітаційної рольової гри. Відповідає на можливі запитання, підводить підсумок і тестування. Заключне слово викладача.

Для оцінки результативності запропонованої нами методики викладання ми порівняли результати підсумкового контролю знань і поточну успішність по темі «Гострі екзогенні отруєння» у учнів в 2015-2016 навчальному році (2 групи). Для коректності оцінки співвідношення проводили серед груп, у яких середній бал за контроль вихідного рівня знань і умінь достовірно не відрізнявся. Аналіз результатів показав, що студенти груп з інноваційної методикою викладання успішніше засвоювали навчальний матеріал. У цих групах середній бал підсумкового контролю був на 0,5, а поточна успішність на 0,3 бала вище, ніж в групах зі стандартною методикою навчання [6].

Дана методика навчання студентів, орієнтована на ситуаційне і групове навчання, дозволяє не тільки систематизувати знання, підвищити рівень засвоєння матеріалу та успішність студентів, а й ще оптимізує формування клінічного мислення, активність та швидкість у прийнятті правильних рішень у командній грі. При цьому на кожному етапі заняття важливий педагогічний контроль, який грає дуже важливу роль в управлінні навчальним процесом, виконуючи оціночну, коригуючу, навчальну та мотиваційну функції.

В цілому оцінюючи результат проведення імітаційної рольової гри в викладання дисципліни «Анестезіологія-реаніматологія», ми переконалися, що вона сприяє активізації пізнавально-професійної діяльності студентів шляхом імітації конкретної клінічної ситуації, дозволяючи поглибити теоретичні знання з дисципліни та удосконалюючи практичні навички. Крім того, метод імітаційної гри сприяє формуванню у студентів клінічного мислення шляхом аналізу клінічних і лабораторних даних обстеження, стимулює їх інтелектуальний потенціал і мотивацію до вивчення дисципліни. Використання даної методики створює умови як для освоєння студентами основних професійних компетенцій, так і для духовного і особистісного розвитку. Все це в кінцевому підсумку сприяє підвищенню ефективності навчання і якості підготовки фахівців в Одеському базовому медичному училищі по предмету «Анестезіологія і реаніматологія».

Список використаних джерел:

1. Горбунова А. И. Методы и приёмы активизации мыслительной деятельности обучающихся. – М.: Просвещение, 2011. – 350 с.
2. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Просвещение, 2012. – 150 с.
3. Івлева А. Ділова гра / А. Івлева // Навчально-методичний журнал «Освіта. Технікуми, коледжі». – 2011. – № 70. – С. 30.
4. Андреев В. И. Основы педагогики высшей школы: учебное пособие / В. И. Андреев. – Минск: РИВШ, 2005. – 194 с.

5. Survey of patients whose lungs could not be ventilated and whose trachea could not be intubated in university hospitals in Japan / T. Nagaro [et al.] // J Anesth. – 2003. – № 17. – P. 232-240.

6. Лапач С. Н. Статистические методы в медико-биологических исследованиях Excell / С. Н. Лапач, А. В. Губенко, П. Н. Бабич. – К.: Морион, 2001. – 410 с.

Кобрин Н.З.

викладач,

Львівський національний медичний університет

імені Данила Галицького

НАЦІОНАЛЬНА РАМКА КВАЛІФІКАЦІЙ: ДОСВІД КАНАДИ

Формування кваліфікаційних рамок у національних системах освіти відіграє важливу роль у сучасних глобалізаційних освітніх процесах. Завдання національної рамки кваліфікацій полягає у забезпеченні системного опису кваліфікацій в межах освітньої системи таким чином, щоб вони були інтернаціонально зрозумілими, визнаними на міжнародному рівні та сприяли мобільності студентів і дипломованих фахівців [2]. Відповідно поняття «кваліфікація» слід тлумачити як «офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту» [1]. Таким чином, кваліфікація – це академічний/науковий ступінь, диплом, сертифікат чи інший документ про освіту, отриманий після успішного завершення курсу навчання.

Процес формування національних рамок кваліфікацій набув особливої актуальності в межах Болонського процесу. Хоча Канада не входить до держав європейського освітнього простору, вона усвідомила необхідність уніфікації своєї національної системи кваліфікацій до світових стандартів для визнання її дипломів на міжнародному рівні. Тому в 2007 році Рада міністрів освіти Канади прийняла Постанову щодо забезпечення якості вищої ступеневої освіти, одним з розділів якої була «Рамка кваліфікацій вищої освіти Канади» [3].

Важливо зауважити, що канадська рамка кваліфікацій регламентує загальні характеристики та визначає стандарти лише вищої ступеневої освіти в умовах децентралізації державної освітньої політики. Вона пропонує узгоджений опис очікуваних результатів навчальної діяльності, яка веде до здобуття трьох основних ступенів – «Бакалавра», «Магістра» і «Доктора». Інші можливі кваліфікації, наприклад молодшого спеціаліста, бакалавра/магістра/доктора з прикладних наук або сертифікати і дипломи повинні бути чітко регламентовані уповноваженими органами влади на місцях [3, с. 2-3].

Відповідно до «Рамки кваліфікацій вищої освіти Канади», отримання ступеню «Бакалавра» передбачає здобуття базової вищої освіти й оволодіння «основними концептуальними підходами та методологією фаху», які дають спеціальні знання й формують професійні навички для здійснення самостійної

інтелектуальної діяльності у сфері професійної зайнятості [3, с. 2]. Випускники бакалаврських програм демонструють інтелектуальну та професійну зрілість завдяки проведенню наукового дослідження і написанню науково-дослідної роботи.

Як засвідчує досвід Канади, навчальні плани бакалаврських програм можуть передбачати як дослідження широкого спектру проблематики у межах кількох наукових дисциплін, так і детальне вивчення окремо взятого наукового поняття чи явища. Зважаючи на це, в системі канадської вищої освіти програми підготовки бакалаврів ділять на 4 типи: 1) навчальні програми, що надають різносторонню освіту, готуючи випускника до працевлаштування у багатьох сферах діяльності і/або дають базову академічну освіту для здобуття другої вищої освіти; 2) бакалаврські програми з поглибленим вивченням навчальних дисциплін за певним напрямом підготовки як з метою вступу на магістратуру, так і для подальшого працевлаштування за спеціальністю; 3) бакалаврські програми з практичним нахилом підготовки, зміст навчального плану яких передбачає органічне поєднання теорії та практики; і 4) бакалаврські програми, кінцева мета яких – професійна підготовка самодостатнього компетентного практикуючого фахівця для роботи у галузі спеціалізації [3].

Як правило, в Канаді розрізняють кваліфікацію «Бакалавр гуманітарних наук», яку присвоюють після закінчення гуманітарних, природничих і математичних факультетів, і кваліфікацію «Бакалавр точних наук», яку отримують випускники технічних вищих навчальних закладів. Відповідно, вимоги до абітурієнтів для вступу на бакалаврат умовно діляться на загальноприйняті (наявність атестату про закінчення середньої школи, диплому коледжу і/або підготовчих курсів університету, а також середній прохідний бал атестату про середню освіту, на основі якого проводиться вступний конкурс) та спеціальні, що залежать від програми й встановлені закладами освіти чи науково-навчальними структурними підрозділами вищого навчального закладу, що пропонує програму [3].

Кваліфікацію «Магістр» в Канаді отримують лише після успішного закінчення навчання в акредитованих університетах. Програми підготовки магістрів будуються на знаннях і навичках, отриманих та сформованих під час навчання на бакалавраті. Проте на відміну від бакалаврських, магістерські програми дають випускникам вузько спеціалізовані знання і потребують від слухача інтелектуальної автономії. Таким чином, вони поглиблюють спеціалізацію з фаху, пропонують ширше засвоєння теорії й готують до науково-дослідної роботи з обраного напрямку підготовки. Мета магістерських програм – підготувати фахівця, який зможе систематично й творчо вирішувати складні професійні завдання і проблеми [3]. Тому вони призначені в основному для професійно зрілого абітурієнта з релевантним досвідом у галузі спеціалізації.

Виходячи з вище зазначеного, загальноприйнятими вимогами до вступу на програму з присвоєнням кваліфікації «Магістр» є диплом бакалавра з терміном навчання не менше 4 роки, хороша успішність абітурієнта та досвід роботи у відповідній галузі. На магістратурі курси навчальних дисциплін передбачають системне дослідження обраної проблеми з фаху. З огляду на це, багато навчальних дисциплін пов'язані з вивченням методології проведення

наукових досліджень та написанням науково-дослідних робіт. Серед обов'язкових елементів навчального процесу на програмах підготовки магістрів є велика кількість елективних курсів. Крім задоволення пізнавальних інтересів слухачів чи поглиблення рівня їхніх знань, вони пропонують додаткову підготовку, яка необхідна для проведення якісного наукового дослідження або написання науково-дослідної роботи.

Згідно з «Рамкою кваліфікацій вищої освіти Канади», навчальні програми підготовки магістрів у Канаді діляться на два види: професійно-орієнтовані або науково-орієнтовані. В першому випадку студент вивчає низку курсів та отримує практичну підготовку із спеціальності, що не передбачає подальшого навчання на докторантурі. На відміну від професійно-орієнтованих, магістерські науково-орієнтовані програми передбачають проведення наукового дослідження [3]. Завдання цих програм – сформувати аналітично-методологічні навички та універсальний підхід до професійної діяльності, необхідні для фахівця-науковця чи представника професорсько-викладацького штату.

Навчальні програми на здобуття ступеня «Доктор» побудовані на знаннях та професійних компетенціях в галузі спеціалізації, що були отримані й сформовані на магістратурі. Наукові дослідження, які проводяться на докторантурі, вважаються рушійною силою розвитку прогресивних академічних та професійних знань. З огляду на це, випускники-докторанти є науковцями з «високим рівнем інтелектуальної автономії», що здатні «концептуалізувати, створювати й втілювати у реальність проекти, які ведуть до формування нових знань галузі» завдяки авторському оригінальному дослідженню чи творчій діяльності. У Канаді докторські програми також діляться на дослідницько-орієнтовані та практично-орієнтовані. Перший тип докторських програм «побудований на розвитку концептуальних і методологічних знань та умінь, необхідних для проведення наукового дослідження і внесення авторського вкладу в науку завдяки написанню дисертації», у той час як практично-орієнтовані докторські програми «носять прикладний характер, пов'язані з професійною творчою діяльністю та вимагають проходження практики у формі інтернатури чи представлення громадськості результатів наукової діяльності з можливим написання дисертаційного дослідження» [3, с. 3-4].

Для вступу на докторантуру абітурієнту необхідно мати диплом «Магістра» з обраної спеціальності та високий середній бал успішності. Організація навчального плану на цьому освітньому рівні у канадських вищих навчальних закладах подібна. Зазвичай вона включає чотири етапи навчання. На першому році докторантури студенти вивчають від 4 до 6 курсів із спеціальності, які потрібні, щоб гарантувати додатковий рівень знань для проведення дисертаційного дослідження. На наступному році навчання вони здають кваліфікаційні екзамени та готуються до написання науково-дослідної роботи із затвердженням теми й складанням плану дисертації. Третій рік докторантури передбачає захист плану дисертації, аналіз і проведення наукового дослідження. На четвертому році навчання студенти повинні завершити дисертаційне дослідження й захистити його.

З огляду на все вище зазначене, вважаємо, що «Рамка кваліфікацій вищої освіти Канади» є вдалою спробою Ради міністрів освіти цієї країни уніфікувати стандарти канадської ступеневої освіти відповідно до світових

тенденцій, і, таким чином, гарантувати участь Канади у глобальній співпраці й партнерстві у сфері вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: закон України [прийнято Верхов. Радою 1 липня 2014 р. № 1556-VII]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>
2. Філіпова Л. Я. Національні рамки кваліфікацій у європейському просторі вищої освіти: міжнародний досвід і рекомендації / Л. Я. Філіпова // Вісник ХДАК. – Вип. 47. – 2015. – С. 80-89.
3. Canadian Degree Qualifications Framework // Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada. – Council of Ministers of Education, Canada, 2007. – P. 2-7.

Кошелева Н.Г.

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

ПРОЕКТУВАННЯ ІНЖЕНЕРАМИ-ПЕДАГОГАМИ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Актуальність теми обумовлена підвищенням вимог соціального замовлення до якості професійної підготовки майбутніх економістів у професійних навчальних закладах, зокрема технікумах, коледжах, ВНЗ і т.ін. Ефективне функціонування та розвиток вітчизняної економіки напряму пов'язані зі спроможністю фахівців економічного профілю забезпечувати реалізацію інновацій у різних її галузях. Тому інженери-педагоги, що здійснюють викладання економічних дисциплін у професійних навчальних закладах, повинні добре орієнтуватися у змісті та специфіці інноваційної економічної діяльності і формувати в майбутніх економістів відповідні знання і вміння у процесі професійної підготовки.

Мета статті – визначення специфіки проектування інженерами-педагогами функціональної структури та моделей інноваційної фахової діяльності майбутніх економістів як основи для розробки дидактичних проектів їх ефективної професійної підготовки.

В основу проектування функціональної структури інноваційної фахової діяльності майбутніх економістів покладено аналіз інженерами-педагогами змісту інноваційної економічної діяльності. У результаті такого аналізу створюється повне уявлення про інформацію, яка повинна стати основою дидактичного проекту професійної підготовки фахівців, вимальовується образ кінцевого продукту проектування, встановлюються умови, необхідні для реалізації навчальних завдань [1, с. 68]. Мета побудови функціональної структури діяльності – здійснення системного аналізу професійної діяльності фахівця з точки зору виділення її предмета, засобів, процедур, продукту (результату) та відповідних кваліфікаційних вимог до фахівця. Функціональна структура діяльності дозволяє прослідкувати всю послідовність перетворення

предмету праці на її продукт, розбивши процес на окремі професійні дії, та визначити систему знань та вмінь, що забезпечує виконання цих дій.

Для усвідомлення інженерами-педагогами цілісного змісту інноваційної економічної діяльності можна використовувати розробку функціональної структури діяльності економістів різних спеціалізацій (наприклад, економіста із планування, економіста з праці, економіста з матеріально-технічного забезпечення, економіста з фінансової роботи, економіста зі збуту і т.ін.) у частині професійних завдань та дій інноваційного змісту. Така система визначає стратегічні цілі підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності, забезпечує чітке усвідомлення вимог соціального замовлення на сучасних економістів та змісту інноваційної фахової діяльності економістів конкретних спеціалізацій. Компоненти функціональної структури діяльності є наступними: функція→предмет діяльності→засоби діяльності→процедури діяльності→продукт діяльності→вимоги до фахівця (знання (розумові дії), уміння (практичні дії)). Фрагмент розробки функціональної структури діяльності економіста з планування (у частині професійних завдань та дій інноваційного змісту) наведено в таблиці 1.

Результати проектування функціональної структури економічної діяльності у частині професійних завдань та дій інноваційного змісту дозволяють інженерам-педагогам визначити перелік відповідних кваліфікаційних вимог до майбутніх економістів, приклад якого наведено в таблиці 2.

Таблиця 1

**Функціональна структура діяльності економіста з планування
у частині професійних завдань та дій інноваційного змісту (фрагмент)**

	Предмет діяльності	Засоби діяльності	Процедури діяльності	Продукт діяльності
Планова	1. Інформація та техніко-економічні характеристики нововведень, що використовуються в галузі та у світовій практиці в цілому 2. Попередні вихідні техніко-економічні дані щодо нововведення (капітальні та поточні вкладення, собівартість, проекти цін, терміни окупності)	1. Інформаційні ресурси всіх видів, ПК, програмне забезпечення 2. Методики та інструкції щодо розрахунку відповідних показників, ПК, програмне забезпечення	1. Моніторинг економічних характеристик впровадження нововведень 2. Участь у техніко-економічному обґрунтуванні освоєння нових видів продукції, техніки і технологій, механізації та автоматизації виробничих процесів	1. Попередня економічна оцінка доцільності впровадження нововведень 2. Виконані відповідні розділи техніко-економічного обґрунтування освоєння нових видів продукції, техніки і технологій та ін.

Планова	3. Економічна інформація для розробки бізнес-планів (постійні та змінні витрати, терміни окупності, чистий прибуток, проекти цін та ін.	3. Форми і таблиці бізнес-планів, інструктивні матеріали щодо складання бізнес-планів, ПК, програмне забезпечення	3. Розробка бізнес-планів до впроваджуваних інноваційних проектів	3. Розроблені проекти та кінцевий варіант бізнес-плану
---------	---	---	---	--

Джерело: розроблено автором

Таблиця 2

Кваліфікаційні вимоги до економіста з планування у частині професійних завдань та дій інноваційного змісту (фрагмент)

Вимоги до фахівця	
Знання (розумові дії)	Уміння (практичні дії)
<p>Повинен знати: вітчизняний і зарубіжний досвід і методи запровадження нововведень в господарську діяльність підприємства в умовах ринкової економіки; методи економічного прогнозу; методи розрахунку потреби в інвестиціях; методи економічного аналізу показників виробничо-господарської діяльності підприємства і його підрозділів; порядок визначення собівартості товарної продукції, розробки нормативів матеріальних і трудових витрат, оптових і роздрібних цін; методи визначення економічної ефективності впровадження нової техніки і технології, організації праці, раціоналізаторських пропозицій і винаходів; методи розв'язання виробничих конфліктів; планово-облікову документацію; організацію планової роботи на підприємстві; порядок розробки стратегії</p>	<p>Повинен вміти: 1. Досліджувати кон'юнктуру ринків нових продуктів; брати участь у прогнозуванні розвитку, моніторингу економічних характеристик впровадження нових технологій та матеріально-технічних ресурсів у виробництво промислової продукції; розраховувати потребу в інноваційних інвестиціях, здійснювати заходи з упровадження економічно обґрунтованих інновацій; підтримувати раціоналізаторські та новаторські пропозиції працівників, вести облік та контроль їх упровадження; розробляти та здійснювати заходи щодо подолання опору інноваціям з боку персоналу 2. Конкретизувати економічну та фінансову стратегію підприємства щодо освоєння нововведень у відповідних показниках стратегічних, довгострокових і поточних планів, оцінювати їх ресурсне забезпечення; розраховувати показники ефективності освоєння нововведень за прийнятими стандартами; визначати ризики освоєння</p>

розвитку підприємства, перспективних і річних планів виробничо-господарської діяльності і соціального розвитку підприємства; порядок розробки бізнес-планів	нововведень, розраховувати їх та розробляти заходи щодо мінімізації ризиків 3. Визначати економічну ефективність бізнес-планів розвитку підприємства; розробляти економічні складові бізнес-планів інноваційного розвитку (створення) підприємства
---	---

Джерело: розроблено автором

На підставі спроектованих функціональних структур діяльності економістів інженери-педагоги можуть здійснювати розробку моделей інноваційної фахової діяльності економістів відповідних спеціалізацій, що сприятиме формуванню їх уявлень про цілісний зміст та структуру інноваційної економічної діяльності, взаємозв'язок та взаємозалежність її елементів. При побудові моделей інноваційної фахової діяльності економістів використовується аналіз професійної діяльності в цілому, що містить такі компоненти [3, с. 64]:

- визначення широти профілю діяльності фахівця; вияв узагальнених трудових функцій;
- аналіз структури праці;
- аналіз професійних функцій;
- аналіз ускладнень та помилок, що зустрічаються у фахівців найчастіше;
- прогноз сфери праці.

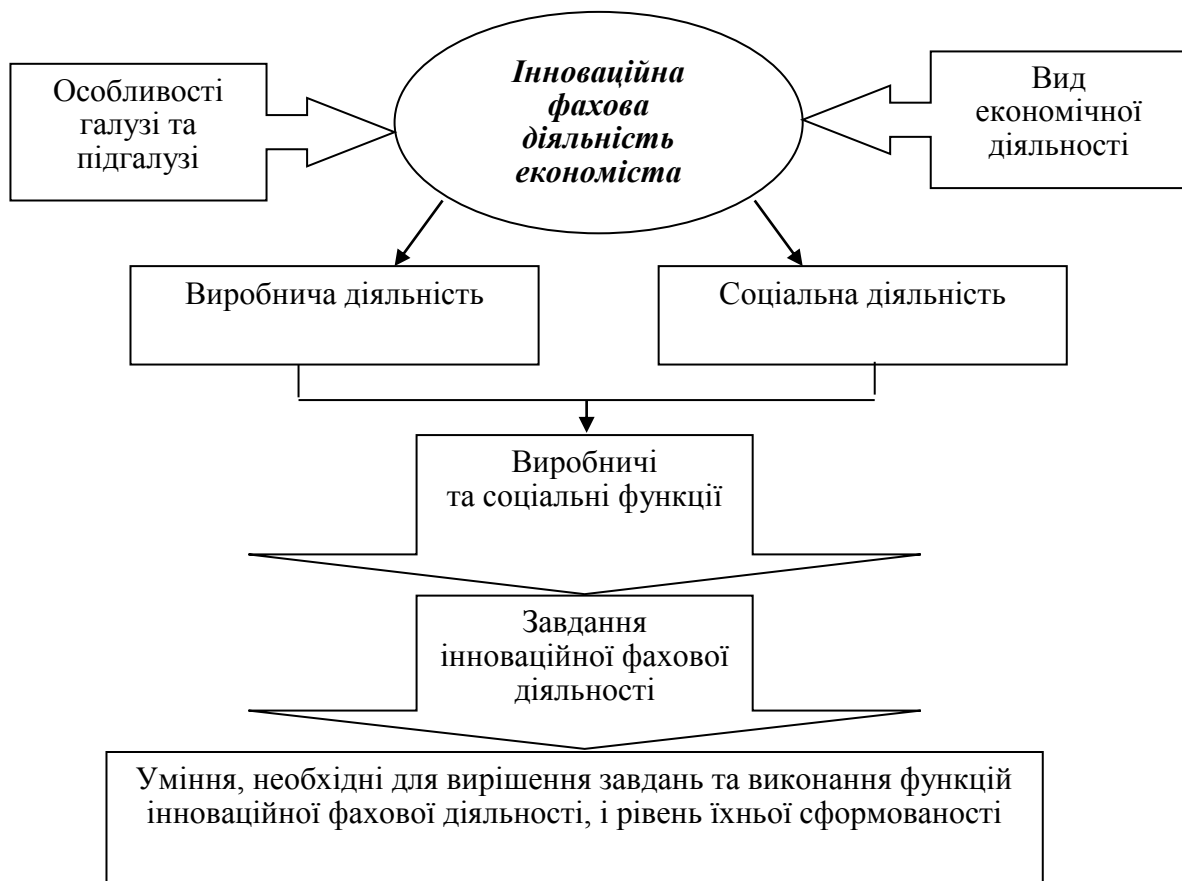


Рис. 1. Узагальнена схема інноваційної фахової діяльності економіста

Джерело: розроблено автором за даними [2]

В основу розробки моделей інноваційної фахової діяльності економістів пропонуємо покласти узагальнену схему професійної діяльності фахівця [2, с. 17], яку адаптовано з урахуванням спрямованості нашого дослідження та подано на рис. 1. Спроектвані моделі дозволять визначити зміст сучасної підготовки майбутніх економістів та стануть основою для подальшої розробки інженерами-педагогами відповідних дидактичних проектів.

Таким чином, проектування інженерами-педагогами функціональної структури та моделей інноваційної фахової діяльності майбутніх економістів може бути використано в якості основи для розробки дидактичних проектів їх ефективної професійної підготовки з урахуванням сучасних вимог соціального замовлення.

Список використаних джерел:

1. Коваленко Е. Э. Методика профессионального обучения: учебник для студ. инж.-пед. спец-тей / Е. Э. Коваленко. – Харьков: ЧП «Штрих», 2003. – 480 с.
2. Пономарьов О. С. Модель професійної діяльності фахівця: Текст лекції / О. С. Пономарьов. Харків: НТУ «ХПІ», 2006. – 36 с.
3. Савельев А. Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / А. Я. Савельев, Л. Г. Семушина, В. С. Кагерманьян. – М.: НИИВО, 2005. – 72 с.

Линовицька А.О.

аспірант,

Науковий керівник: Кузьмінський А.І.

доктор педагогічних наук, професор,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МИТЦЯ

Методологію професійної мистецької освіти визначено у працях Е. Абдуліна, О. Олексюк, О. Отич, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової. Цілком закономірно виникає питання про специфіку використання вихідних методологічних положень у теорії мистецької освіти. О. Рудницька ввела у науковий обіг поняття «мистецька освіта» та схарактеризувала як «освітня галузь, що спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури» [3, с. 30].

Вихідними засадами етнопедагогічного підходу є організація й здійснення процесу навчання й виховання з опорою на національні традиції народу, його культуру, національно-етнічну обрядовість, звичаї, звички. У національній доктрині розвитку освіти визначено: «Освіта має гуманістичний характер і ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності» [4, с. 12]. У здобутках народної творчості

матеріалізована народна пам'ять, народна мудрість і вічні сподівання на торжество гармонії, що протистоїть силі часу й забуття [5, с. 12].

Як зауважує О. Рудницька, національний чинник – це важливий складник методології мистецької педагогіки. Художня культура завжди самобутня, є продуктом творчого генію народу й несе у собі відбиток національних особливостей. Уявлення про мистецтво зароджується в людині через «національний образ світу» як один із варіантів єдиної світової цивілізації. Тому осягнення творів мистецтва, їхнього впливу на особистість можливе тільки за умови глибокого пізнання історико-етнічного коріння нації [3, с. 53].

Усвідомлення своєї належності до певного етносу, уявлення про своє походження, знання народних промислів, традицій, звичаїв та інших ознак самобутності народу у комплексі становить вихідні засади національної культури, яка є основним джерелом становлення митця.

Реалізація етнопедагогічного підходу до проектування й організації педагогічного процесу передбачає розв'язання педагогами наступних завдань: по-перше, вивчати й формувати це середовище, по-друге, максимально використовувати його виховні можливості. Національна культура надає специфічний колорит середовищу, в якому розвивається й формується майбутній митець.

На думку А. Кузьмінського: «Нам треба вибудовувати свою національну систему освіти на засадах гуманізму, людиноцентризму, спираючись на джерела української народної педагогіки, на ментальність нашого народу» [1].

Головним завданням національного виховання є формування у студентів національної свідомості, самосвідомості, почуття любові до українського народу, його звичаїв, відчуття своєї національної причетності до розбудови України, бажання працювати задля розквіту України, тим самим сягнути високого мистецького рівня національної культури.

В. Наулко зазначає: «Пройшовши складний шлях, на якому були і цінні надбання, і втрати, українське народне мистецтво увібрало усе краще і не випадкове, що має бути збережене нами і передане як цінна спадщина майбутнім поколінням» [2, с. 245].

Через народні танці, обряди, усну народну творчість і художні предмети побуту передаються й зберігаються естетичні погляди й дух народу, здійснюється зв'язок між поколіннями, інакше оцінюється внесок української національної культури у загальнолюдську. Дотик, пізнання й занурення у світ народного мистецтва й творчості формують художньо-естетичні ідеали та смак. Науковець, зазначає: «Разом із тим при визначенні співвідношення традиційного і сучасного, народного і професійного слід пам'ятати, що всі ці явища взаємопов'язані та взаємозумовлені... Можна сказати напевно, що народна творчість і саме життя народу визначили характер професійного мистецтва на Україні» [2, с. 246].

Перш ніж оволодіти напрямами світового мистецтва митцю необхідно фундаментально засвоїти національну художню основу, без якої існує небезпека поверховості у сприйманні й виконанні художніх образів, відсутності глибини погляду на життя, одноманітності засобів художньої виразності. Відомо що, в історії розвитку мистецтва яких би стильових напрямів чи художніх методів не дотримувався митець, глибина художнього

пізнання світу, сила його таланту залежать від національного коріння й творчих здібностей.

Етнопедагогічний підхід забезпечує чітку реалізацію курсу «на утвердження державної незалежності України, на національно-культурне відродження народу, його національної свідомості, життєдайних джерел народної творчості, органічний зв'язок із кращими надбаннями загальнолюдської культури» [2, с. 254].

Таким чином, творча позиція митця повинна бути спрямована на інтереси народу, його світогляд, національну самобутність та лежати в основі його естетичних ідеалів у трактуванні зображуваної дійсності. Митець може зображати і щось зовсім стороннє, але його творчості буде притаманна народність, якщо на все він дивиться очима народу, якщо саме розуміння явищ життя продиктоване сподіваннями і поняттями народу та відповідає їм.

Список використаних джерел:

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / А. І. Кузьмінський – К.: Знання, 2005. – 486 с.
2. Культура і побут населення України: Навч. посібник / В. І. Наулко, Л. Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін. – 2-е вид., доп. та перероб. – К.: Либідь, 1993. – 288 с.; іл.
3. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / Художественное образование на Украине: теория и практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти // освіта України. – 2002. – 28 грудня.
5. Понамарьов А. Етнічність та етнічна історія України: курс лекцій: Навчальне видання. / А. Понамарьов. – К.: Либідь, 1996. – 272 с.

Луценко О.В.

асистент,

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ СВІДОМОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ

В методології наукових досліджень існують різні підходи до визначення поняття «модель». З-поміж усіх інших ми виділяємо те, яке найбільш автентично співвідноситься з нашими уявленнями і у подальшому може бути екстрапольовано на дидактичну модель, а саме: «Модель – це створена або вибрана суб'єктом система, яка відтворює істотні для цієї мети пізнання сторони (елементи, властивості, відносини, параметри) об'єкта вивчення і через це знаходиться з ним в таких відносинах заміщення і схожості (зокрема ізоморфізму), що дослідження її служить опосередкованим способом отримання знання про цей об'єкт» [1, с. 28]

Виходячи з основних положень даної дефініції, зазначаємо, що дидактична модель відображає ключові компоненти педагогічної системи, які слугують вирішенню конкретних прикладних завдань. Не існує усталеної універсальної моделі, адже в залежності від спрямованості наукового

дослідження, вибору пріоритетів і домінант відбувається комбінаторне поєднання, що сутнісно відображає авторську концепцію.

Специфіка моделювання у педагогічній науці полягає в тому, що на першому етапі модель створюється як деякий абстракт, концепт, який потребує експериментальної перевірки на другому етапі. На відміну від моделювання в авіації, авто- і суднобудівництва, дидактична модель відпрацьовується на людях. Це означає, що в ході експерименту можуть виникати непередбачувані обставини, що справлятимуть позитивний чи негативний вплив на хід перевірки. У цьому випадку дослідникові необхідно навчитися розрізняти: це якийсь поодинокі випадки, що не входять до системи, а тому можуть бути проігноровані, або ж це не помічені ним раніше прояви тенденцій, явищ тощо.

Складність перевірки дієздатності дидактичної моделі полягає і в тому, що випробувачами у більшості випадків стають педагогічні/науково-педагогічні працівники, які здійснюють викладання у звичайному для себе режимі, а значить, на час проведення експерименту від них потребується вносити корективи в усталений стиль. Це стає додатковим фактором, що може впливати на дієздатність моделі і який науковець не повинен скидати з рахунків.

Також слід враховувати й обставини, що виникають через індивідуально-психологічні особливості здобувачів вищої освіти, їх життєві установки, навчальні звички, готовність достатньо тривалий час діяти в нових для себе умовах.

Врешті рещт на експериментальну перевірку дидактичної моделі можуть впливати зовнішньо системні і внутрішньо системні детермінанти, опис яких ми наводили раніше. В нашому випадку вони суттєво вплинули на остаточний вигляд моделі, що склався в результаті корекції на третьому етапі її відпрацювання.

Враховуючи складність і багатоаспектність досліджуваної проблеми, дидактична модель має бути водночас науково обґрунтованою, логічною, наочною, максимально вичерпною, здатною до реалізації і відтворення у повсякденній практиці. Крім того, вона має об'єднувати в собі реально існуючі та гіпотетичні еталонні педагогічні умови.

У зв'язку з тим, що при проведеному нами багатофакторному й детермінаційному аналізі в ряді випадків констатувалася наявність управлінської вертикалі, виникає потреба закласти в основу дидактичної моделі ієрархічну структуру. Разом з тим, мета суттєвого розвитку суб'єктності здобувача вищої освіти, формування у нього свідомого ставлення до навчання, передбачає відхід від класичної субординаційної схеми у взаємних бінарних відносинах «викладач – курсант», поступову трансформацію таких відносин у своєрідну горизонталь на підставі застосування інноваційних освітніх технологій, насамперед, технології партнерства.

Враховуючи нерозривний зв'язок усіх компонентів, що входять до складу дидактичної моделі, варто в якості головного обрати системний підхід, завдяки якому охоплюються усі внутрішні й зовнішні підсистеми педагогічної системи. На підставі цього виділяються такі складові моделі, як цільовий,

організаційно-управлінський, суб'єктно-функціональний, змістовий, технологічно-процесуальний, оцінювальний-результативний.

Список використаних джерел:

1. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: Підручник для науковця. – К.: навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні». – 2006. – 302 с.
2. Синьов В. М., Кривуша В. І. Соціально-педагогічна діяльність в ОВС: кадрова та виховна робота: навч.-метод. посіб. – К.: «МП ЛЕСЯ», 2008. – 152 с.
3. Тогочинський О. М. Виховання моральних орієнтацій у майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. М. Тогочинський; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2003. – 20 с.
4. Шаповал О. А. Формування професійно-пізнавального інтересу у майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / О. А. Шаповал; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2012. – 20 с.

Макеєва О.А.

аспірант,

*Київський національний університет
імені Тараса Шевченка*

КОМУНІКАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

У зв'язку зі змінами у соціально-економічному, політичному житті, реформуванні системи вищої освіти, вимоги до випускників ВНЗ постійно зростають. Майбутні фахівці мають володіти на високому рівні усіма складовими професійної компетентності. У гіршому випадку – вони будуть не конкурентоздатними на ринку праці. Тому фахова підготовка майбутніх соціальних працівників має виходити на якісно новий рівень. До реалізації цього завдання необхідно підходити комплексно. Тому у цій статті ми вирішили теоретично обґрунтувати сутність комунікативного компоненту у структурі професійної культури майбутніх соціальних працівників, адже високий рівень комунікаційних знань, умінь та навичок є запорукою його успішної професійної діяльності та розвитку рівня професійної культури.

Проблемою підготовки соціальних працівників займалися О.В. Безпалько, І.Д. Зверева, З.П. Кияниця, В.О. Кузьмінський та ін. В педагогічній науці цій проблемі приділяли увагу такі дослідники як А. Капська, Г. Мясойд, Л. Базілевська (особливості спілкування з клієнтом), Д. Малков, С. Бондар, І. Іванова, Т. Семигіна (специфіка комунікацій у соціальній роботі), Л. Долинська, С. Ставицька, М. Пашенко, О. Шепель (вирішення конфліктів) Серед дослідників теорії комунікації такі вітчизняні як Г. Андрєєва, А. Брудний, Л. Виготський, В. Вишняков, Н. Єрастов, В. Іванов, М. Каган, О. Леонтєв, А. Соколов, та зарубіжні – М. Балдеггер, Л. Баркер, Р. Дафт, Г. Ласуелл, М. Мескон, О. Хольсті, Р. Якобсон.

Перш за все, ми вважаємо, необхідно охарактеризувати основні категорії комунікативного компоненту, таких як комунікація, професійна комунікація, комунікативна компетентність, комунікабельність. За визначенням, поданим у тлумачному словнику термінів, комунікація – це фундаментальна ознака людської культури, яка полягає у інтенсивному взаємоспілкуванні з іншими людьми на основі обміну різного роду інформації [1]. А комунікабельність є рисою особистості, здатністю її до спілкування з іншими людьми, товариськістю. Видатний український педагог, С. У. Гончаренко зазначає, що комунікабельність не є природженою, вона формується у процесі життя та діяльності людини та соціальної групи [2]. Отже, як бачимо з поданих визначень, комунікація є процесом, а комунікабельність – рисою особистості. Так як об'єктом нашого дослідження є становлення особистості майбутнього соціального працівника – варто розглядати ці поняття у ракурсі його професійної діяльності та фахової підготовки. У цьому сенсі, вдалим, на наш погляд, є визначення Дмитренка К.А. Дослідниця вважає, що професійно-педагогічна комунікація – це система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних чи невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин. На основі приведених визначень можемо сформулювати визначення професійної комунікації майбутнього соціального працівника – це особливе інтегративне утворення, що поєднує наявні комунікативні знання, уміння та навички, та слугує для здійснення ефективної взаємодії в умовах професійної підготовки.

Тепер, коли ми розкрили сутність поняття професійної комунікації майбутніх соціальних працівників варто розглянути поняття комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність є однією з найважливіших характеристик професійної компетентності і професійної діяльності у типі професій «людина-людина». Проблема комунікативної компетентності була у полі уваги багатьох науковців, серед яких, наприклад, Петровська Л.А., яка тлумачить комунікативну компетентність як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікаційної дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії. Ю.Н. Ємельянов пропонує таке визначення комунікативної компетентності – ситуативна адаптованість і вільне володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки [3]. Але усі дослідники розділяють думку, що комунікативна компетентність є невід'ємною частиною професійних якостей майбутніх фахівців.

Також ми вважаємо слушним охарактеризувати основні комунікативні вміння та навички, які мають бути притаманними для фахівця соціальної сфери. Серед них такі:

- знати мовний етикет та вміти його застосовувати
- вміти формулювати цілі та завдання ділового спілкування
- вміти ставити запитання та конкретно на них відповідати
- володіти навичками ділового спілкування і вміти управляти ним
- вміти доводити, аргументувати, спростовувати, переконувати, досягати компромісу
- вміти вести бесіду, діалог, співбесіду, дискусію, переговори, полеміку, тощо.

– володіти технікою та логікою мовлення [4].

Тепер, ми можемо перейти до розгляду комунікативного компоненту професійної культури майбутнього соціального працівника. Комунікативний компонент професійної культури майбутнього соціального працівника, на нашу думку, відображає комунікативну культуру та комунікативну компетентність майбутнього фахівця. Комунікативна культура або культура спілкування є, на наш погляд, однією з базових характеристик професійної компетентності фахівців у типі професій «людина-людина». Саме до такого типу належить соціальна робота. Як ми вже зазначали раніше, специфіка роботи соціального працівника зумовлює необхідність постійного спілкування з клієнтами, колегами, партнерами. Лише завдяки ефективній комунікації соціальний працівник може досягти поставленої мети.

На нашу думку, найбільш значущими показниками цього компоненту є вміння висловлювати власні думки, уміння створювати сприятливий психологічний клімат, уміння вести діалог. Не менш важливим показником, на наш погляд, є подолання комунікативних бар'єрів. На кожному етапі комунікативної взаємодії, під дією різних чинників, може виникнути викривлення інформації, як наприклад нечітке формулювання змісту та тексту, нелогічність чи незв'язність у мовленні, двозначність у висловлюваннях, використання незрозумілої професійної термінології чи фахового жаргону. Таких комунікативних бар'єрів досить багато, серед них: непристосованість приміщення, незосередженість соціального працівника, втома, несприйняття поглядів клієнта, заклопотаність власними проблемами, турбота про власні інтереси, страх перед невдачею. Такі комунікативні бар'єри заважають спілкуванню між соціальним працівником та клієнтом.

Висновок. Отже, аналіз наукової літератури показав, що проблему комунікативної культури майбутніх фахівців розглядало багато теоретиків та практиків педагогіки, менеджменту, філософії, соціології та психології. Усі вони одностайно наголошують на важливості комунікацій не лише у соціумі, а й у професійній діяльності фахівців соціальної сфери, адже професії такого типу вимагають високого рівня комунікативної культури працівників. У статті ми визначили, що професійна комунікація майбутніх соціальних працівників є особливим інтегративним утворенням, що поєднує у собі усі комунікативні знання, уміння та навички, та слугує для налагодження ефективної комунікації в процесі фахової підготовки. Також нами було розкрито сутність поняття комунікативний компонент у структурі професійної культури майбутнього соціального працівника та визначено його основні показники.

Перспективою подальших досліджень ми вважаємо розробку технології формування комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова від А до Я / Упоряд. Загнітко А. П. – Донецьк: Вид. «Бао», 2008. – 704 с.
2. Український педагогічний словник / Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
3. Расторгуева Ю. П. Личностная обусловленность развития коммуникативной компетентности у студентов – будущих специалистов по социальной работе: автореф. дис. ... канд. психол.наук. Краснодар, 2007. – 22 с.

4. Социальная работа / Под общей редакцией проф. В. И. Курбатова. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: «Феникс», 1999. – 576 с.

Музичук І.В.

*викладач англійської мови,
Рівненський державний аграрний коледж*

ІНТЕГРАЦІЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Музичук Світ «інформаційного вибуху» формує нові взаємовідносини між людиною і знаннями, стає все складнішим. Головним завданням освіти є підготовка молоді до сучасного життя, тобто формування в неї необхідних компетентностей, а одним із засобів їх формування є інтеграція навчальних дисциплін. Інтеграція може вирішити основні суперечності освіти – протиріччя між безмежністю знань і обмеженими людськими ресурсами. Вона є однією з найперспективніших інновацій, яка закладає нові умови діяльності викладачів та студентів, що має великий вплив на ефективність сприйняття ними навчального матеріалу.

Я. А. Коменський акцентував увагу на необхідності «завжди і всюди брати разом те, що пов'язано одне з одним». Необхідність інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу великий дидакт пояснював таким чином: «Всі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» [4].

Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним з головних дидактичних принципів.

Інтеграційні процеси у професійній освіті останніми роками посідають щораз важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток їх творчих здібностей та потенційних можливостей [3].

Успішна методична реалізація ідеї інтегрованого навчання передбачає досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині самостійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах.

Інтеграція – це не поєднання, а взаємопроникнення двох або більше предметів. Це не просто поєднання частин, а об'єднання їх у єдине ціле на основі спільного підходу. Інтегроване заняття (від лат. integer – повний, цілісний), тобто органічне поєднання на занятті відомостей інших навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприйняття, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що також дає змогу з різних сторін пізнати якість явища, поняття, досягти цілісності знань [3].

Отримуючи інформацію за певною тематикою спочатку рідною мовою, та маючи повне розуміння даної проблеми студент при вивченні іноземної

мови професійного спрямування має отримувати якісну інформацію іноземною мовою про вже засвоєну тематику.

Мета інтегрованих занять – формування у студентів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їх пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі студентів; виявлення здібностей студентів та їх особливостей; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання формування навичок самостійної роботи з додатковою довідковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання [6].

Структура інтегрованого заняття зумовлюється поставленими цілями та завданнями; визначається змістом навчання, особливостями діяльності викладачів та студентів. Оскільки інтегроване заняття – це в основному заняття систематизації та узагальнення знань, умінь і навичок студентів, та його оптимальною структурою буде:

- повідомлення теми, цілей та завдань заняття;
- мотивація навчальної діяльності студентів;
- актуалізація та корекція опорних знань;
- повторення й аналіз основних фактів, подій, явищ;
- творче перенесення знань і навичок студентів у нові ситуації;
- узагальнення та систематизація навчальних досягнень студентів, основних ідей та наукових теорій, предметів, що є складовими інтегрованого заняття [5].

Для ефективного проведення інтегрованих занять необхідні такі умови: включення самоосвіти студентів в навчальний процес; використання методів проблемного навчання, активізація розумової діяльності на всіх етапах заняття;

продумане поєднання індивідуальних і групових форм роботи; обов'язкове врахування вікових психологічних особливостей студентів.

Викладач у процесі заняття забезпечує високу організацію та дисципліну студентів, їх самостійність, активність, ініціативність, демократичність, тактовність та етику спілкування.

Підбиття підсумків інтегрованого заняття робить викладач разом зі студентами. Алгоритм їх дій приблизно такий: співвідношення реально досягнутих результатів з поставленими цілями та завданнями заняття, повідомлення про реалізацію змісту заняття (повністю, частково, не реалізовано); оцінка кращих повідомлень студентів з точки зору інтеграції знань; аналіз недоліків у діяльності студентів і виявлення резервів підвищення ефективності інтегрованого заняття, рівня навчальних досягнень студентів [1].

Проблема інтеграції навчання і виховання важлива і сучасна як для теорії, так і для практики. Її актуальність зумовлена змінами у сфері науки і виробництва, новими соціальними запитами.

На інтегрованих уроках формуються наступні компетенції:

- ціннісно-сміслові (розуміння мети уроку, важливості вивчення теми);
- загальнокультурні (культура мовлення, почуття патріотизму, історичні дані про рідне місто);

- інформаційні (робота з комп'ютером, вміння самостійно підбирати необхідний матеріал);
- комунікативні (вміння працювати в групах, вислуховувати, спілкуватися, лояльно відноситися до людей з іншою точкою зору) [3].

На стадії навчання іноземної мови будь-які навички чи якості моделюють на конкретні кроки і в той же час аналізують і перевіряють у навчальному середовищі, максимально наближеному до дійсності. Інтерактивні форми роботи з формування іншомовної комунікативної компетентності передбачають також уведення міжпредметних зв'язків або часткової інтеграції навчального змісту іноземної мови з іншими дисциплінами професійного циклу.

Під час таких занять іноземна мова стає не тільки метою навчання, а й засобом спілкування, елементом гри, правила якої встановлюють самі студенти. Завдання викладача у цьому випадку полягають у позитивному стимулюванні студентів до спілкування іноземною мовою, створенні відповідних умов, спрямуванні навчального процесу в руслі комунікативних потреб.

Інтегроване навчання – спосіб розвитку творчих здібностей студентів.

Інтегруючи зміст дисциплін гуманітарного (в даному випадку англійської мови) та професійного циклів, студент матиме змогу максимально актуалізувати отримані знання з дисциплін, ґрунтовніше вивчити певні явища або поняття, навчитися синтезувати отримані знання та застосовувати їх під час мовлення. Насичення дисциплінарного змісту заняття з іноземної мови інформацією з професійно орієнтованим змістом стимулює пізнавально-комунікативну мотивацію студента, активізуючи тим самим розумові здібності студентів, операції аналізу, синтезу, рефлексії. Активізація мислення посилює роботу уваги, пам'яті [2].

Інтегровані заняття сприяють формуванню у студентів якісно нових знань, що характеризуються

- вищим рівнем осмислення,
- динамічністю застосування в нових ситуаціях,
- підвищенням їх дієвості і системності внаслідок системного викладу навчального матеріалу нових органічних взаємозв'язках [6].

Інтеграція занять з іноземної мови професійного спрямування передбачає реалізацію принципів науковості, доступності, усвідомленості, емоційності. Вона сприяє підвищенню інтересу студентів до навчання, активізації їх навчальної діяльності.

Мета інтеграційних процесів одна – розвинена, креативна особистість, здібна до творчого пошуку. Проведення інтегрованих занять забезпечує формування у студентів цілісної системи уявлень про діалектико-матеріалістичні закони пізнання навколишнього світу в їх взаємозв'язку та взаємозумовленості; сприяє поглибленню та розширенню знань, діапазону їх практичного застосування до процесів та явищ оточуючої дійсності, досягнення якісної, конкурентоздатної освіти.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003.
2. Інноваційні технології у вивченні англійської мови / Т. Михайленко. – Х.: Основа. – 2008.

3. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів [Електронний ресурс]. – http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/24899/
4. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках. – 2-е изд. / Под ред. А. А. Красновского. – М.: Учпедгиз, 1957.
5. Мельник А. Організація інтегрованих бінарних занять з іноземної мови професійного спрямування та профільного предмета. [Електронний ресурс]. – 2013. – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2313/1/Melnyk.pdf>
6. Dudley-Evans A. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach / Dudley–Evans, A. M. St. John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Піцул К.С.

асистент,

*Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка*

НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНОЇ І РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

В умовах глобалізації та інформатизації сучасного суспільства успішна професійна діяльність передбачає, окрім високого рівня компетентності фахівців, уміння адаптуватися до мінливих реалій життя, знаходити нестандартні шляхи розв'язання проблемних ситуацій професійного характеру. Усе це актуалізує питання удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, пошуку нових підходів до навчання. Осмислення сучасних тенденцій розвитку готельного і ресторанного бізнесу дозволяє визначити пріоритетні науково-методологічні підходи до підготовки майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи, серед яких ми виділяємо: аксіологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, ресурсний, системний, індивідуальний.

Аксіологічний підхід до навчання спрямований на підготовку студентів не тільки як висококваліфікованих майбутніх професіоналів, але й як особистостей з високим рівнем культури, етики та відповідальним ставленням до своєї справи. Сутність аксіологічного підходу до підготовки майбутнього фахівця полягає в орієнтації навчального процесу на формування у студентів загальнолюдських та професійних цінностей, що в свою чергу визначає їх ставлення до світу і до себе, як до професіонала. Готельний та ресторанний бізнес відноситься до сфери обслуговування, тому цей аспект особливо важливий, оскільки в процесі професійної діяльності йде постійна взаємодія між обслуговуючим персоналом та споживачами послуг. У готельному та ресторанному бізнесі професійні кадри виступають обличчям закладу: перше що бачить гість при вході у готель – це працівник ресепшена, а при вході у кафе чи ресторан – це хостес та офіціант. Тому перше та загальне враження гостя, а також ступінь його задоволення від закладу, напряму залежить від поведінки персоналу, вміння швидко та непомітно для самого гостя виконати будь-яке його прохання. Елсворт Статлер, один з найвідоміших представників готельного бізнесу першим сказав, що клієнт завжди правий, задоволення

потреб клієнтів було для нього найголовнішим: «Обов'язком хорошого готелю є задоволення потреб клієнтів. Дайте зрозуміти кожному, що за свої гроші він отримає обслуговування найвищої якості, ніж він отримував раніше в інших готелях» [1]. Дані висловлювання написано майже 80 років тому в «Кодексі поведінки обслуговуючого персоналу», але вони не втратили своєї актуальності й сьогодні. З огляду на це актуальним в наш час є виховання та підтримання високої професійної культури в майбутніх фахівцях з готельної і ресторанної справи. Тому головним завданням викладача вищої школи повинна бути організація такої форми мисленнєвої діяльності студентів, кінцевою метою якою було би формуванні власного бачення себе в соціумі, професії, усвідомленні системи цінностей та поведінкових реакцій.

Особистісно-орієнтований підхід направлений на розвиток і саморозвиток майбутнього фахівця, його становлення з врахуванням індивідуальних особливостей, що дає можливість реалізувати себе в пізнанні, в навчальній діяльності з опорою на свої інтереси, можливості й здібності, ціннісні орієнтації і суб'єктивний досвід. Творчість, самоактуалізація, індивідуалізація є основоположними складовими особистісно-орієнтованого підходу до навчання. Найголовнішим завданням цього підходу є творення майбутнього фахівця як особистості. Для формування готовності до професійної діяльності майбутнього фахівця з готельної і ресторанної справи основним завданням для викладача є створення умов для того, щоб сформувати у студента потребу в професійному саморозвитку, забезпечити усвідомлення ним мети майбутньої професійної діяльності; сприяти розвитку особистісних цінностей; направити інтереси на активну участь у навчально-виховному процесі та вміння його досліджувати, аналізувати, робити висновки; формувати зацікавленість, самостійність і активність, визначити мотивацію навчальної діяльності. Зараз у сфері готельного та ресторанного бізнесу достатньо багато роботодавців відзначають відсутність творчого потенціалу, ініціативності та креативності у потенційних кандидатах на роботу. Однак в процесі роботи на підприємствах готельного та ресторанного бізнесу дуже часто доводиться шукати вихід з нестандартних ситуацій, вирішувати конфлікти та прагнути всіляко задовольнити клієнта, тож ця галузь потребує фахівців творчо мислячих, готових брати на себе відповідальність та діяти самостійно. Всього цього можна досягнути завдяки використанню особистісно-орієнтованого підходу у навчанні, який допоможе викладачу виявити таланти та позитивні риси кожного студента та розвивати їх впродовж всього періоду навчання.

Діяльнісний підхід передбачає розвиток особистості студента через його діяльність. Згідно з ним, акцент зміщується з механічного накопичення знань на розвиток здатності практично діяти та пізнавальної активності студентів. Діяльнісний підхід полягає у тому, що кінцевою метою навчання є формування способу дій, системи професійних умінь майбутнього фахівця, а знання слугують засобом для досягнення цієї мети. Цей підхід є найбільш дієвим тоді, коли розв'язання конкретних завдань здійснюється в реальних або максимально наближених до них умовах. При підготовці майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи такий підхід необхідно застосовувати в процесі проходження виробничої практики, під час якої

студенти зможуть пізнати усі тонкощі майбутньої професійної діяльності та придбати необхідні навички роботи.

Ресурсний підхід враховує потенціальні ресурси студента. У центрі індивідуального навчання знаходиться студент, як пріоритетний суб'єкт навчання. Головною метою індивідуальної роботи зі студентом є розвиток його внутрішніх ресурсів і здібностей, розвиток потенціалу психічної і соціальної адаптації. Важливу роль в реалізації ресурсного підходу має також оптимальне використання організаційно-економічних важелів: забезпечення необхідної матеріально-технічної бази організації навчального процесу, розумне використання ресурсів часу аудиторних занять, використання інноваційних технологій у навчанні. Інноваційність навчання передбачає орієнтування професійної підготовки на динамічні зміни у навколишньому світі, організації навчальної та освітньої діяльності, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм професійного мислення, творчих здібностей, високих соціально-адапційних можливостей особистості кожного студента – майбутнього фахівця [2]. Роботодавці в готельному та ресторанному бізнесі відзначають, що молоді фахівці після закінчення вузу при влаштуванні на роботу зовсім не мають навичок роботи з комп'ютерними програмами за фахом. Тому в процесі професійної підготовки фахівців з готельної і ресторанної справи, особливо при проходженні виробничої практики дуже важливо застосовувати комп'ютерні програми у цій галузі, сучасне обладнання та новітні технології.

Системний підхід, в контексті якого всі складові навчально-виховного процесу, спрямованого на формування готовності до професійно-особистісного саморозвитку, можна організувати в єдину, оптимально діючу і динамічну систему. Кожен елемент системи – це самодіяльний початок, що містить у собі джерело активних дій студентів, які постійно переробляють, розвивають власну діяльність. Завдання полягає в тому, щоб у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи збуджувати в них потребу в активній пізнавальній діяльності, у самоосвіті та самоствердженні.

Індивідуальний підхід створює особливі можливості для розкриття особистості студента як індивідуальності із специфічними здібностями: здатністю до чогось нового, пам'яттю та швидкості сприйняття матеріалу. Сенс цього підходу полягає в тому, щоб враховуючи індивідуальні особливості кожного студента, вибрати для нього найпридатніший варіант завдань на занятті й підібрати відповідні завдання для самостійної роботи.

Досліджуючи можливості застосування індивідуального підходу у навчальному процесі, О. Сімасіна та О. Надеєва, поділяють студентів на 3 типи, називаючи їх варіантами: I варіант (слабкі студенти, що навчаються максимум на 5 балів за дванадцятибальною системою); II варіант (студенти середнього рівня знань); III (студенти, які потребують підвищеного рівня складності) [3].

Взявши за основу подане дослідження, під час формування готовності до професійної діяльності ми також поділяємо студентів на три типи. До першого типу ми відносимо студентів, які не мають стійких знань та і не прагнуть до їх накопичення та пізнання чогось нового. До другого типу ми відносимо студентів, які мають достатні знання та проявляють інтерес до навчання,

однак не готові до самостійної творчої роботи через страх невдачі. Студенти третього варіанту відрізняються високим рівнем знань, проявляють високий інтерес до навчання та прагнуть пізнати щось нове, шукають нестандартний підхід до вирішення завдань в рамках практичної та самостійної роботи. Така диференціація допоможе викладачеві підбирати завдання для студентів відповідно до рівня його знань та можливостей.

Отже, можна зробити висновок, що ефективність навчання майбутнього фахівця з готельної і ресторанної справи можуть забезпечувати науково-методологічні підходи, реалізація яких повинна бути спрямована на подолання труднощів у навчанні, самовизначення та саморозвиток особистості майбутнього фахівця. Вважаємо, що ефективність обраних науково-методологічних підходів можлива лише при їх комплексному застосуванні, оскільки кожен з них виконує свою функцію та в цілому вони забезпечують досягнення мети – сформованість готовності до професійної діяльності у майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи.

Список використаних джерел:

1. Волков Ю. Ф. Технология гостиничного обслуживания: ученик / Ю. Ф. Волков. – Ростов н/Д: Феникс, 2005.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Сімасіна О. А., Надеєва О. А. Індивідуальний і диференційований підхід при викладанні дисциплін «Основи програмування та алгоритмічні мови» // О. А. Сімасіна, О. А. Надеєва – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2013/Pedagogika/2_148773.doc.htm

Птахіна О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний стан суспільного розвитку зумовлен багаторазовим збільшенням інформаційних потоків, який змушує формулювати принципово нові пріоритети в підготовці спеціалістів вищої школи. Головною функцією освіти є передача надбання суспільства, а також формування особистості, яка була б здатна протягом життя не тільки адаптуватися до швидких змін у професійній сфері, але й сприяти новим досягненням. Високий рівень розвитку інформаційних та телекомунікаційних технологій надав можливість модернізувати процес професійної підготовки студентів та їх перекваліфікації, дозволив реалізувати принципово нові форми і методи навчання. Застосування дистанційного навчання стає одним із стратегічних напрямків розвитку та реформування системи освіти України [1]. В останні роки дистанційне навчання активно впроваджується в Україні.

Відповідно до національної програми інформатизації, інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу

нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження дистанційної форми навчання, що дає можливість вирішувати проблеми освіти на більш високому рівні з урахуванням світових вимог. Поряд з цим виникає необхідність в створенні певної системи професійної підготовки кадрів, а саме безперервності освіти, що будується на принципах спадкоємності, інтегративності, гнучкості, конкурентоздатності, інформаційній прозорості, мобільності, орієнтації на потреби особи і суспільства [2].

Якщо попередні покоління набували професію на все життя, то в сучасних умовах молоді спеціалісти мають бути готовими до зміни професійної діяльності і володіти професійною мобільністю через швидкоплинні умови. Відповідно до нового етапу розвитку суспільства, професія більше не виступає як центр життєвого циклу людини, а представляє одну з можливих форм соціальної адаптації і творчої самореалізації особистості. Саме дистанційне навчання сприяє підготовці професійно мобільного кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, такого, що вільно володіє своєю професією і орієнтованого в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціально-професійної мобільності.

Сьогодні розробляються теоретичні й практичні аспекти впровадження дистанційного навчання в навчальне середовище України. Цей факт підтверджують праці учених П. В. Дмитренка, В. М. Кухаренка, В. В. Олійника, О. М. Самойленка, С. Ю. Пасічника. Але у педагогічній науці недостатньо розглянуто питання формування професійної мобільності студентів в умовах дистанційного навчання. Зокрема професійній мобільності, як одній із ключових характеристик професійного розвитку особистості та проблемам організації процесу і досягнення якості професійної підготовки присвячені роботи А. Архангельського, Е. Зеєра, Н. Кузьміна та ін. Формуванню професійної мобільності як однієї із найважливіших складових професійної компетентності відводиться присвячені праці В. Андрєєва, А. Вербицького, Б. Гершунського, І. Зимова, В. Козирєва, А. Маркової та ін.

Існують різноманітні підходи до визначення поняття «професійної мобільності», яке розглядається з позицій соціології, психології та педагогіки [3]. У психології професійна мобільність розглядається як невід'ємна складова конкурентоспроможності особистості, при цьому розкриваються особливості професійної мобільності в контексті проблем професійного становлення і розвитку особистості (Е. Зеєр, Г. Климов, А. Маркова тощо).

Серед педагогічних досліджень професійна мобільність майбутнього фахівця розглядається як: одна із цільових домінант вищої професійної освіти, що носить інтегративних характер (О. Нікітіна, Є. Іванченко, Б. Ломов та ін.); критерій професійної компетентності і як вміння знаходити способи розв'язання проблем та виконання нестандартних завдань (Р. Арнольдс, А. Шелтон, І. Шпакіна та ін.); здатність і готовність суб'єкта до опанування новою технікою та технологіями, до одержання додаткових знань та вмінь, що забезпечують ефективність трудової діяльності (С. Вишнякова, С. Вершловський, Н. Анісімова та ін.).

Як відомо, під дистанційним навчанням розуміється індивідуальний процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності

людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [8]. Головною метою використання дистанційного навчання при підготовці майбутніх спеціалістів є забезпечення доступу до електронних освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж. Дистанційне навчання – це навчання, у процесі якого надання навчального матеріалу і більша частина взаємодії з викладачем здійснюються з використанням сучасних інформаційних технологій [6].

Дистанційні курси створюються на основі електронних навчальних середовищ-оболонок (наприклад, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка використовує Moodle). Головними завданнями викладача у дистанційному навчанні є: розробка навчального курсу; розробка інструкцій до навчання; консультування слухачів з предмету та допомога у навчанні у разі необхідності; контроль результатів навчання.

Використання дистанційної форми навчання можна розглядати як засіб підвищення професійної мобільності студентів. Це дає можливість врахувати всі досягнення студента, а саме вивчення й засвоєння навчальних дисциплін, здійснювання контролю та аналізу навчальної діяльності.

Варто підкреслити, що процес формування професійної мобільності відбувається більш ефективно, якщо він є цілеспрямованим, планомірним і спеціально організованим.

Отже, використання дистанційного навчання для формування професійної мобільності студентів є сучасними вимогами інформаційного суспільства, що висувуються до майбутнього фахівця. Дистанційне навчання найбільш якісно відповідає задачам розвитку професійної мобільності студентів, є оптимальним поєднанням традиційних та особистісно-орієнтованих технологій навчання, що дозволяють врахувати психолого-педагогічні чинники та розвинути творчий потенціал студентів, формуючи потребу в подальшому самовдосконаленні у відповідності із принципом «навчання протягом життя» та впровадженні принципів індивідуалізації і диференціації навчання.

Список використаних джерел:

1. Закон МОН від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
2. Мерзлякова Н. С. Професійна мобільність студента університета в контексті полікультурного образования / Н. С. Мерзлякова // Вестник Башкирского университета. – 2009. – № 3. – С. 1007-1010, с. 1007.
3. Нічуговська Л. І. Професійна мобільність студентів технічних ВНЗ як фактор підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців / Л. І. Нічуговська // Дидактика математики: проблеми та дослідження: міжнар. зб. наук. робіт / редкол.: О. І. Скафа (наук. ред.) та ін.; Донецький нац. ун-т; Інститут педагогіки Акад. пед. наук України; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Донецьк. – 2012. – Вип. 38. – С. 7-12.
5. Самойленко О. М. Впровадження технологій дистанційного навчання в університетську освіту / Самойленко О. М. // Науково-методичний журнал «Освіта на Луганщині. Освітні технології». – № 1(30). – 2009. – 135-139 с.

6. Самойленко О. М. Теоретичні основи використання технологій дистанційного навчання при підготовці майбутніх вчителів математики у ВНЗ [Електронне видання], / Самойленко О. М. // Матеріали Міжнар. конф. «Впровадження електронного навчання в освітній процес: концепції, проблеми, рішення». – Тернопіль, 2010. – Режим доступу: <http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/?p=447>

7. Технологія розробки дистанційного курсу: Навчальний посібник / [Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротинко Н. Г. та ін.]; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.

8. Шабанов А. Г. Формы, методы и средства в дистанционном обучении / А. Г. Шабанов // Инновации в образовании. – 2005. – № 2. – С. 102–116.

Семенець Л.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ЗДОРОВ'Я: НАУКОВІ ПІДХОДИ

Сучасний розвиток України вимагає подальшого вдосконалення системи підготовки вчителя як особистості, здатної ставити та вирішувати важливі й необхідні завдання щодо проблем безпеки, які постають перед загальноосвітньою школою на якісно новому рівні. Учитель як гарант збереження життя й здоров'я дітей повинен не тільки вміти створювати безпечні, комфортні та результативні умови навчально-виховного процесу, а й формувати в учнів культуру безпеки – озброїти учнів необхідними знаннями, вміннями й навичками з безпеки життєдіяльності [1].

Важливість зазначеної проблеми привертає увагу до неї науковців та педагогів-практиків, що мають безпосереднє відношення до викладання безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах. Методологічний рівень розв'язання проблеми готовності до вивчення учнями основ здоров'я передбачає застосування діяльнісного, системного, комплексного, культурологічного, особистісно орієнтованого, акмеологічного та компетентнісного підходів у ході професійно-педагогічної підготовки.

Відповідно до діяльнісного підходу процес формування професійної готовності майбутніх учителів здійснюється разом з етапами засвоєння навчально-педагогічної діяльності. У процесі формування професійно-педагогічної готовності необхідно дотримуватися концептуального положення про те, що знання ніколи не можна дати в готовому вигляді. Вони завжди засвоюються через включення їх у ту чи іншу діяльність [2, с. 257]. Тому процес формування професійно-педагогічної готовності передбачає не ретрансляцію наукових знань, їх засвоєння і відтворення, а розвиток особистісних утворень в умовах повноцінної навчально-педагогічної діяльності.

Розв'язання поставленої проблеми забезпечується принципово іншою дидактичною моделлю організації навчального процесу. Концептуальною ідеєю слугує положення про те, що знання та професійні вміння мають бути результатом виконаної діяльності, а повноцінне формування професійної

готовності майбутніх учителів передбачає відмову від традиційно усталеної лінійної дидактичної схеми: теорія \Leftrightarrow практика \Leftrightarrow знання \Leftrightarrow контроль і оцінка.

Розроблення концептуальної моделі професійно-педагогічної готовності, обґрунтування теоретичних основ формування професійної готовності майбутніх учителів до реалізації розвивальної функції навчання [3, с. 62-104] здійснюється на основі системного підходу, згідно з яким всяке особистісне утворення, процес чи явище розглядається як система – складний за своєю організацією об'єкт, що має компоненти, характеризується цілісністю і структурою. З огляду на системний підхід професійно-педагогічна готовність – це складне системне утворення, що має дворівневу структуру, характеризується низкою структурних компонентів (підсистем), визначається характером зв'язків між підсистемами, а також між системою та кожним із її компонентів.

Такий підхід до вивчення професійної готовності спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявленні в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину [4].

Розроблена нелінійна модель професійно-педагогічної готовності студентів, складність процесу формування професійної готовності майбутніх учителів до навчання учнів основам здоров'я обумовлюють розгляд названого системного утворення в контексті законів синергетики. У контексті синергетичного підходу професійна готовність майбутніх учителів – це складна дворівнева система як цілісна єдність структурних компонентів функціонального та особистісного рівнів, напрям саморозвитку цієї системи визначають особистісні виміри як студента, так і викладача.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів із основ здоров'я мають дотримуватися основні положення синергетичної парадигми освіти: 1) навчання – це не передача готових знань, а співпраця, діалогово-комунікативна взаємодія учасників навчально-виховного процесу; 2) педагогічному процесу як складній відкритій системі не можна нав'язувати ззовні лінійні шляхи розвитку, керувати такою системою найефективніше із середини в умовах міжособистісних відносин; 3) у навчально-виховному процесі має передбачатися, моделюватися, проектуватися та реалізовуватися декілька альтернативних шляхів розвитку особистості; 4) визначальним є не сила педагогічної дії, а її наявність і правильна структурованість у педагогічному процесі [5, с. 5].

Антропологічний підхід дозволяє проаналізувати еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, біологічному контекстах [6, с. 10]. Одним із концептуальних є положення про те, що формування професійної готовності майбутніх учителів до навчання учнів основам здоров'я здійснюється завдяки присвоєнню суспільно відпрацьованих способів мислення та діяльності. Оскільки, згідно з ученням Л.С. Виготського, усі психічні властивості людини мають культурно-історичне походження [7, с. 488], то джерелом формування та розвитку складних особистісних утворень є культура.

На нашу думку, процес формування професійної готовності майбутніх учителів має проходити в умовах висококультурного освітнього середовища, в якому поєднуються професіоналізм і культурна освіченість, творчість і відповідальність за результати діяльності. У зв'язку з цим, професійна

підготовка педагога має проходити в рамках ключового чинника особистісного розвитку – формування загальнолюдської й професійно-педагогічної культури. Однією з головних професійних вимог до викладача як суб'єкта культури є володіння технологією інноваційної педагогічної діяльності, націленої на розвиток особистісних утворень майбутніх учителів.

Особистісно-орієнтований підхід розкриває професійну готовність як складне особистісне утворення, багаторівневу систему особистісних якостей, властивостей і станів, що забезпечують успішну професійну діяльність, дозволяють бути її суб'єктом. Зауважимо, що на сучасному етапі модернізації освітньої галузі одним з першочергових завдань є розробка шляхів і способів реалізації особистісно-орієнтовного підходу, актуалізації особистісних і діяльнісних чинників у професійно-педагогічній освіті.

Акмеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів, формування суб'єктів професійно-педагогічної діяльності акцентує увагу на особистісних якостях педагога: потреба в засвоєнні нового; системне мислення в опрацюванні моделей професійної діяльності; здібності до об'єктивної самооцінки професійної поведінки; висока мотивація досягнення в праці [8, с. 12-13]. На нашу думку, професійна зрілість педагога визначається функціональним рівнем професійно-педагогічної готовності, особистісна зрілість – особистісним рівнем готовності, духовна зрілість є результатом цілісного формування професійно-педагогічної готовності, а також становлення педагога як суб'єкта життєдіяльності з високими моральними цінностями.

Реалізація компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів із основ здоров'я передбачає не засвоєння готової навчальної інформації, не передачу вмінь, а формування в студентів професійно-педагогічної компетентності. Професійно-педагогічна компетентність тісно пов'язується з готовністю до професійно-педагогічної діяльності як одного із провідних засобів та умов розвитку особистості педагога. Тому, на наш погляд, зміст професійно-педагогічної компетентності може бути розкритий через готовність до професійної педагогічної діяльності.

Отже, готовність виступає однією із ключових якостей особистості, обумовлених її генетичними особливостями, соціально-психологічними властивостями й певним видом діяльності. Вона є результатом підготовки (як процесу формування готовності) й пов'язується з тією діяльністю, що має виконуватися в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Свириденко А. Ю. Становлення і розвиток основ безпеки життєдіяльності людини як навчальної дисципліни у контексті сучасної вітчизняної освіти / А. Ю. Свириденко // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Ідеї К. Д. Ушинського в сучасній педагогіці», м. Київ, 2014 р. – С. 112–117.
2. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1975. – 343 с.
3. Семенець Л. М. Формування професійної готовності майбутніх учителів до розвитку математичних здібностей у старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лариса Миколаївна Семенець. – Житомир, 2013. – 247 с.
4. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Кушнір Василь Андрійович. – Кіровоград, 2003. – 491 с.

5. Князева Е. Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 2. – С. 3–20.
6. Педагогіка вищої школи: [навч. посіб.] / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-тє вид., перероб. і доп.] – К.: Знання, 2007. – 495 с.
7. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Эксмо, 2006. – 1135 с.
8. Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования: [книга для педагога] / В. Н. Максимова. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 99 с.

Скіба Н.Я.

асистент,

Львівський національний університет імені Івана Франка

ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОШИРЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Багато наукових праць вітчизняних та зарубіжних учених присвячено питанням виникнення, розвитку та функціонування іноземної мови за професійним спрямуванням (ІМПС). Вагомий внесок у дослідження історичних засад появи та поширення ІМПС здійснено Н. Микитенко, Р. Мільрудом, Л. Морською, Хатчінсоном, А. Вотерсом, М. Сейнт Джонс, Т. Дадлі-Евансом, Дж. Свейлзом та ін.

Вперше поняття «іноземна мова за професійним спрямуванням» (ІМПС) з'явилося у 60-ті роки ХХ століття в англійських країнах одночасно як науковий напрям та підхід до вивчення англійської мови, що враховує потреби та інтереси студентів. У цей час вживався термін «ESP» – English for Specific Purposes («англійська мова для спеціальних цілей» – АСЦ або «англійська мова за професійним спрямуванням» – АМПС). Згодом його почали використовувати фахівці з вивчення інших іноземних мов, оскільки немає істотних відмінностей між поняттями «англійська мова за професійним спрямуванням» або «німецька мова за професійним спрямуванням».

Як зазначає британський дослідник Дж. Свейлз [6], історія становлення ІМПС почалася із публікації статті С. Барбера «Деякі вимірні характеристики сучасної наукової прози» у 1962 р. Дана праця, присвячена виявленню граматичних ознак у жанрах, була першою спробою визначити певні загальні особливості англійської для науки та технології на рівні речення. З того часу ІМПС зазнала впливу різноманітних факторів та пройшла різні етапи свого розвитку.

Британські фахівці з методики викладання АМПС Т. Хатчінсон та А. Вотерс виділяють три основні фактори, що зумовили становлення та розвиток АМПС: 1) потреби нового суспільства; 2) принципові зміни у лінгвістиці; 3) зосередженість на потребах студентів [5, с. 6-8].

Основу першого фактору зумовили дві історичні події: кінець Другої світової війни та нафтова криза 1970-х років. Післявоєнний період характеризувався стрімким розвитком у науковій, технічній та економічній сферах діяльності суспільства, і як наслідок, тісній співпраці країн Європи,

США та Азії. Зросла роль США на світовій арені, і відповідно, англійської мови, яка стала міжнародною мовою технології та комерції, політичних та ділових переговорів, наукових публікацій та досліджень, тобто *lingua franca*. На думку дослідника Д. Кристал [4], це сталося завдяки процесам глобалізації, появі нових комунікаційних технологій (доступу до мережі Інтернет, мобільного зв'язку), глобальних міжнародних організацій (ООН, Юнеско, Юнісеф, Світовий банк, тощо), великих багатонаціональних корпорацій (Coca Cola, Nestle, Ford, Kodak, Kellog), розвитку засобів масової інформації (преси, радіо, телебачення, Інтернету), культури (кінематографу), освіти. З'явилося чимало публікацій англійською мовою: технічних посібників, інструкцій, спеціалізованих і популярних періодичних видань, рекламних оголошень та праць наукових товариств. Тож, англійська мова глибоко проникла у міжнародні сфери політичного життя, бізнесу, безпеки, зв'язку, розваг, засобів масової інформації та освіти. З 1960-х років англійська стала офіційною мовою навчання у системі вищої освіти багатьох країн. Окрім цього, зросла кількість студентів – носіїв інших мов, які виявили бажання навчатись у вузах США, Великої Британії та Австралії.

Нафтова криза на початку 70-х стала ще одним важливим чинником, що зміцнив міжнародний статус англійської мови, оскільки спричинила потік фінансів та технологій до країн, що добувають нафту. З'явилася потреба у вивченні англійської мови, щоб освоїти нові технології, здобути нові спеціальності, затребувані на ринку праці. Якщо раніше володіння іноземною мовою було модним трендом, то в кінці ХХ столітті це стало потребою великої кількості населення, що сприяло досягненню кар'єрних успіхів та реалізації у професійному плані [2].

Як стверджує російський фахівець з методики викладання іноземної мови Р. Мільруд, економічна глобалізація і поширення англійської мови в Європі та в усьому світі призвела до створення європейського та глобального простору ринку праці з мінливою кон'юнктурою і потребою в нових спеціальностях і професіях (напр., менеджер з продажу, інженер-програміст, тренер з фітнесу, адміністратор бази даних, аналітик програміст та ін.) [3]. Таким чином, знання фахової іноземної мови стало необхідною умовою для висококваліфікованих фахівців різних галузей, які могли б успішно виконувати певні професійні обов'язки в іншомовному середовищі.

Другим фактором, що зумовив розвиток АМПС, визначають істотні зміни у вивченні мови [5, с. 7]. Увага лінгвістів перемістилась від опису правил вживання мови (граматики) до виявлення шляхів функціонування мови в реальній комунікації, усвідомлення впливу контексту на мову, виявлення істотних відмінностей між письмовою та усною комунікацією. Це спричинило потребу у розвитку різних курсів англійської мови залежно від сфери її використання. У період 1960-70-х рр., коли АМПС трактували, як англійську для науки і технології (АНТ), з'явилося чимало праць, присвячених дослідженням даного напрямку, зокрема Дж. Евера, Дж. Латоре, Дж. Свейлса, Л. Селінкера, Л. Трімбла та ін. Хоча на той час були й спроби дослідження англійської мови у інших сферах, зокрема мови для медицини (К. Кандлін, К. Братон, Дж. Лезер).

Третій фактор, що вплинув на появу АМПС, полягав у розвитку освітньої психології. Чимало дослідників, зокрема К. Роджерс, наголошували на

важливості орієнтації на потреби та інтереси студента, що матиме безпосередній вплив на мотивацію до вивчення іноземної мови та ефективність процесу навчання. На думку Т. Хатчінсона та А. Вотерса [5, с. 8], мотивації можна досягти при використанні в навчальному процесі текстів професійно-орієнтованої тематики, наприклад текстів про біологію для студентів-біологів, чи текстів про економіку та комерцію для студентів-економістів, тощо. Це зробить процес вивчення іноземної мови цікавішим, кращим та швидшим.

Таким чином, становлення та розвиток сучасного підходу до вивчення ІМПС зумовили три основні фактори: поширення англійської мови у світі як засобу спілкування у певних сферах діяльності; поява нових тенденцій у лінгвістиці та в методиці викладання іноземної мови; зміщення уваги на визначення потреб та інтересів студента. Усі ці фактори зумовили необхідність подальшої спеціалізації у вивченні іноземної мови.

Список використаних джерел:

1. Микитенко Н. О. Чинники формування змісту навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» / Н. О. Микитенко // Вісник Львів. у-ту. Серія педагогічна. – Львів, 2010. – Вип. 26. – С. 93-103.
2. Морська Л. І. Англійська мова для спеціальних цілей (ESP): історія виникнення підходу та його специфіка / Л. І. Морська // Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород: Говерла, 2012. – Вип. 25. – С. 136–138.
3. Мильруд Р. П. Обучение языку в специальных целях: сущность, методика, рефлексия. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iyazyki.ru/2013/05/english-special/>
4. Crystal D. English as a global Language / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 120 p.
5. Hutchinson T., Waters. A. English for specific purposes: A Learning-centred Approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
6. Swales J. Episodes in ESP: A source and reference book on the development of English for Science and Technology / J. Swales. – Prentice Hal International (UK) Ltd, 1988. – 217 p.

Ушакова Л.І.

аспірант,

Чернігівський національний педагогічний університет

імені Т.Г. Шевченка

ЗМІСТ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Найважливішим завданням професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі є формування необхідного і достатнього рівня професійної компетентності. Професійні компетенції визначаються відповідно до завдань професійної діяльності та освітньо-професійного рівня. Таким чином, для визначення цілей і змісту професійної підготовки вчителя іноземних мов слід враховувати специфіку і діапазон вирішення професійних задач.

Аналіз нормативних документів [1; 3; 4], які визначають цілі й завдання іншомовної освіти та зміст професійної освіти майбутніх учителів іноземних мов, дозволяє зробити висновок, що навчання іноземних мов вимагає від

учителя вміння виконувати роль головного провідника не лише у світ знань іншої мови, а й у коло незнайомого світосприйняття, іншої ментальності та культури. Для цього вчитель потребує поглибленого розуміння природи і сутності мови, її етнічної унікальності, ролі у сучасному суспільстві, взаємодії з відповідною культурою та мисленням людей.

Серед сучасних мовознавчих наук (лінгвофілософія, соціолінгвістика, психолінгвістика, комунікативна лінгвістика, етнолінгвістика, лінгвістика тексту, мовленнєва комунікація та ін.), які з різних аспектів досліджують взаємодію мови й людини, чільне місце посідає лінгвокультурологія – наука, яка розглядає мову як феномен культури та її вплив на мовну особистість. Говорячи про зв'язок мови й культури, необхідними постають такі категорії лінгвокультурології як картина світу, концепт, мовна особистість, мовна свідомість, етнокультурна комунікативна поведінка, етнокультурні стереотипи, національно-специфічна й універсальна частина словника, прецедентні тексти і цілий ряд інших параметрів, за якими можна виявити цей зв'язок.

Взаємопов'язане навчання мови й культури служить меті навчання іноземних мов, тому лінгвокультурологія потрапляє у коло інтересів лінгводидактики, яка розглядає цю науку як практичну реалізацію культурології, що має на увазі не лише широкий культурологічний проблемний діапазон, а й максимально поглиблене вивчення мовних фактів. Порівняння й співставлення мовних явищ у різних (виучуваних) мовах сприяє глибшому розумінню учнями/студентами природи й унікальності кожної окремої мови та підвищує рівень сформованості навичок і вмінь використовувати іноземну мову в діалозі культур: вибирати, використовувати й розуміти мовні й мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною специфікою відповідно до міжкультурного і соціального контексту; набувати культурологічних, країнознавчих, лінгвокраїнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань; користуватися набутими знаннями для досягнення своєї мети в іншомовному міжкультурному спілкуванні; вступати в комунікативні стосунки з представниками інших країн у певних ситуаціях [2, с. 93-94].

Отже, лінгводидактичний напрям сучасної лінгвокультурології орієнтований на методика викладання мови як іноземної під кутом зору культурних розбіжностей носіїв різних мов і вивчає ситуації незбігу мовних картин світу у різних культурах. Саме такий підхід є найбільш перспективним і продуктивним відповідно до вимог сучасної іншомовної освіти й міжкультурної комунікації.

Вищезазначене дає підстави стверджувати про необхідність формування лінгвокультурологічної компетентності як способ підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Ми вбачаємо шлях формування зазначеної компетентності у двох аспектах: у якості інтегрованої характеристики майбутнього вчителя як мовної особистості (користувача мовою) та в якості компоненту професійної компетентності як результату професійної освіти. Під лінгвокультурологічною компетентністю користувача мовою ми розуміємо якість мовної особистості, виражену лінгвокультурологічними знаннями, спеціальними вміннями та особистісними якостями, яка дозволяє їй

інтегруватися у світову культуру і брати участь у міжкультурній комунікації, уникаючи міжмовних та міжкультурних конфліктів.

Слід зазначити, що ми досліджуємо питання формування лінгвокультурологічної компетентності майбутнього вчителя двох іноземних мов, тому вважаємо, що у її формуванні беруть участь мінімум три мовні системи (рідна мова та дві іноземні) у взаємодії з відповідними культурами. Таким чином, під лінгвокультурологічною компетентністю майбутнього вчителя іноземних мов ми розуміємо системне, особистісне новоутворення, сформоване у контексті плюрилінгвальної та полікультурної підготовки в результаті інтеграції спеціальних філологічних та базових професійно-педагогічних компетентностей, що забезпечує готовність до ефективного виконання професійних обов'язків.

Зміст лінгвокультурологічної компетентності представлений знаннями про культуру, втілену в певній національній мові, про спільне й специфічне у різних картинах світу, а також уявленнями про причини таких відмінностей, знаннями про норми, правила й традиції вербального й невербального спілкування в рамках певної лінгвокультури, спеціальними вміннями оперувати цими знаннями в практичній діяльності (виявляти, інтерпретувати, пояснювати лінгвокультурологічні одиниці тощо), міжкультурним комунікативним досвідом та індивідуально-професійними якостями, необхідними для реалізації професійної педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Концепція мовної освіти в Україні. Проект. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fschool125.edu.kh.ua%2FFiles%2Fdownloads%2FConcept_L_education.doc&ei=WbaNU92dL6yWyQOv1YHIDg&usg=AFQjCNFcQ-4JYjHuovFedkNtVUfFRSwD0Q&bvm=bv.68191837,d.bGE&cad=rjt
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігіч О. Б., Бориско Н. Ф., Борещька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
3. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5-9 класи: Іноземна мова. [Електронний ресурс]. Режим доступу: // <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/inozemna-5-9.pdf>
4. Стандарт вищої освіти: освітньо-кваліфікаційна характеристика «бакалавр» за спеціальністю 6.010103. Педагогіка і методика середньої освіти, іноземна мова напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта / [розробники стандарту: С. В. Тезікова, С. І. Потапенко, Л. С. Панова та ін.]. – К.: МОН України, 2004. – 153 с.

Черненко Н.І.

здобувач,

Херсонська державна морська академія

Науковий керівник: Голобородько Є.П.

доктор педагогічних наук,

член-кореспондент НАПН України;

професор,

Комунальний вищий навчальний заклад

«Херсонської академії неперервної освіти»

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ РОБІТНИКІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ

Як відомо, моделювання виникло у зв'язку з необхідністю розв'язання завдань, які з певних причин не можуть бути розв'язані безпосередньо. Дехто з науковців у моделюванні вбачає характерну рису теоретичного мислення під час вирішення пізнавальних завдань. У межах нашого дослідження одним із завдань було: формування та розвиток професійно важливих якостей (ПВЯ) у робітників морського транспорту в процесі вивчення дисциплін загальнопрофесійного циклу.

Загалом, науковцями подані найрізноманітніші визначення понять «модель» і «моделювання» відповідно до завдань, що вирішуються тим чи іншим дослідженням. Аналіз наукової літератури з цього питання дозволив визначити, що моделювання як метод пізнання широко використовується в педагогічній науці (В. Болотов [1], О. Гуренкова [2], С. Змейов [3], А. Маркова [4], М. Ноулз [8], Н. Яковлева [7]). Моделювання з погляду філософії – це відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для його вивчення [6]. Модель може бути представлена у вигляді схеми, структури, знакової системи, відображення, макету, зображення. Вважається, що модель – це копія оригіналу (об'єкта дослідження), яка застосовується для його пізнання і визначення умов та особливостей під час використання у повсякденному житті.

Вивчення літератури з питань моделювання процесу навчання дозволило зробити висновок, що науковці при розробці моделей покладають в їх основу певні ідеї, які знаходять відображення в назвах моделей.

Так, В. Болотов [1] розробив компетентнісну модель політехнічної освіти, основ технологій, інтегрованих курсів, в якій здійснюється перехід від знанневої моделі до свідомого засвоєння понять, природовідповідному способу мислення. О. Гуренкова [2] свою модель формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту назвала організаційно-методичною, поклавши в її основу діяльнісний підхід до організації навчання майбутніх спеціалістів. А. Маркова [4] розробила модель професійної підготовки вчителів, в основі функціонування якої виділила домінуючий блок професійної компетентності – особистість учителя. І. Сокол [5], побудував свою модель формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв на основі андрагогічного, особистісно-діяльнісного та системних підходів.

У контексті нашого дослідження основою проектування стали компетентнісний, системний, діяльнісний і андрагогічний підходи, відповідно до яких, модель та її компоненти є системними об'єктами, що відображають діяльнісну спрямованість процесу формування ПВЯ майбутніх робітників морського транспорту на забезпечення ефективної їх підготовки до виконання професійних обов'язків в умовах андрагогічної моделі навчання.

У процесі розробки моделі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (рис. 1), ми дійшли висновку про необхідність включення до її структури: цільового, нормативного, теоретико-методологічного, організаційно-змістового, діагностичного і результативного блоків, які поєднані системою зв'язків. На нашу думку, це дозволить, комплексно розглянути досліджуваний процес з позицій системного та діяльнісних підходів, створює можливість для охоплення в єдину систему основних напрямів й педагогічних умов реалізації андрагогічного підходу як технології формування ПВЯ слухачів.

Зупинимось детальніше на характеристиці кожного з зазначених блоків розробленої нами моделі.

Призначення *цільового блоку* в моделі пов'язане з необхідністю визначення напрямів діяльності викладачів і слухачів, спрямованих на досягнення запланованого результату – формування професійно важливих якостей робітників морського транспорту засобами дисциплін загальнопрофесійного циклу. Завдяки постановці цілей викладач і суб'єкти навчання мають змогу передбачити результати власної діяльності і домогтися досягнення поставлених цілей – найближчих і віддалених. Виходячи з функцій викладача, однією з його основних цілей є досягнення високого рівня сформованості професійно важливих якостей слухачів засобами свого предмету. Цілі слухачів, пов'язані з бажанням вчитися, виконанням навчальних завдань, роботою над формуванням ПВЯ, використанням набутих ЗУНів в професійній діяльності.

Нормативний блок забезпечує узгодженість процесу формування ПВЯ робітників морського транспорту з державними й міжнародними стандартами та програмами, спрямування розвитку їхньої професійної підготовки на гармонізацію з вимогами міжнародного ринку праці в контексті відповідності переліку сформованих ПВЯ запитам роботодавців.

Теоретико-методологічний блок, відображає підходи та принципи, покладені в основу формування професійно важливих якостей робітників морського транспорту.

В основу розробки моделі було покладено компетентнісний, андрагогічний, системний та діяльнісний підходи до організації педагогічних процесів, застосування яких має суттєвий вплив на визначення змісту навчального процесу, вибір форм, методів, засобів навчання і, безумовно, на кінцевий результат.

Застосування компетентнісного підходу в моделі зумовлене орієнтацією на певний перелік професійно важливих якостей – як складових професійної компетентності, на формування яких спрямований процес навчання.

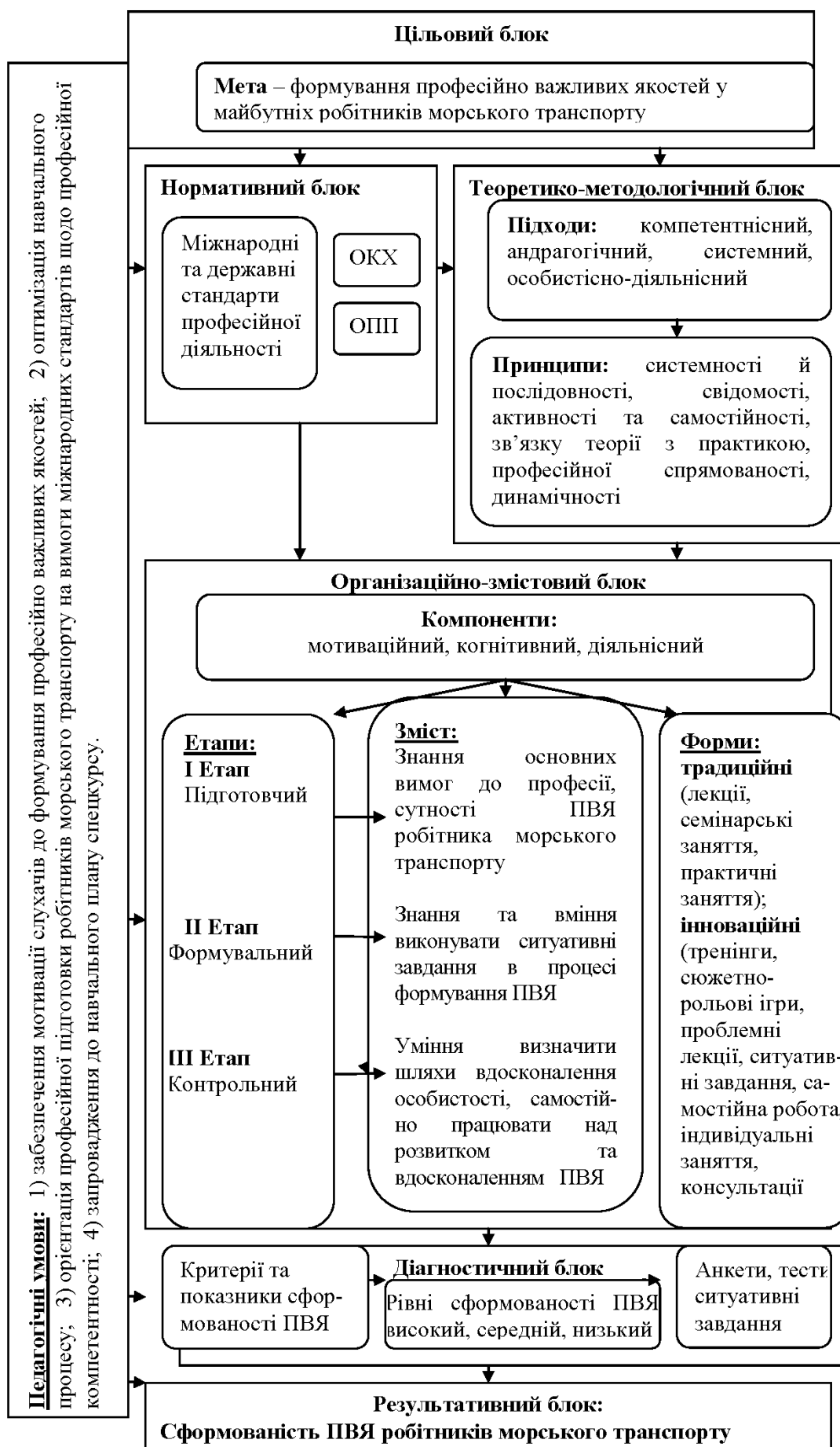


Рис. 1. Структурно-функціональна модель професійної підготовки робітників морського транспорту

Виходячи з вимог до професійної підготовки, що визначаються потребами ринку праці, наявними стандартами та баченням роботодавців, ми дійшли висновку, що у них мають бути сформовані мотиваційні, професійно-ділові, психологічні професійно важливі якості. Сформованість цих якостей становить *результативний* блок моделі.

Організаційно-змістовий блок забезпечує: регулювання змістового наповнення процесу формування професійно важливих якостей на підготовчому, формувальному та контрольному етапах професійної підготовки; визначення форм та засобів навчання відповідно до змістових аспектів; узгодження структурних та часових послідовностей організації навчального процесу, спрямованого на досягнення сформованості мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів.

Діагностичний блок охоплює систему критеріїв та показників сформованості професійно важливих якостей; кількісні методи і показники математичної статистики; якісні рівні сформованості ПВЯ робітників морського транспорту (високий, середній, низький).

Розроблена нами структурно-функціональна модель професійної підготовки робітників морського транспорту узгоджується з логікою навчального процесу та враховує його зміст, умови, навчально-методичне забезпечення, особливості формування ПВЯ майбутніх робітників морського транспорту і покликана систематизувати процес їхнього навчання для успішного виконання статутних обов'язків.

Список використаних джерел:

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Гуренкова О. В. Організаційно-методична модель формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту: результати експериментальної роботи / О. В. Гуренкова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.: ЕКМО, 2011. – Вип. 3, ч. 2. – С. 6-12.
3. Змеєв С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – С. 11–272.
4. Маркова А. К. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / А. К. Маркова // Завуч. – М.: 2001. – № 4. – С. 113–126.
5. Сокол І. В. Формування професійної компетентності судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін / дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Сокол. – Херсон, 2011. – 265 с.
6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
7. Яковлева Н. О. Проектирование как педагогический феномен / Н. О. Яковлева // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 8–14.
8. Knowles M. S. Towards a Model of Lifelong Education / M. S. Knowles. – 3rd. ed. – N.Y., 1972. – P. 21. – [302 p.].

Шерудило А.В.

аспірант,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД
ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ**

У сучасному соціумі вагоме значення має організація системи літнього відпочинку дітей і підлітків. Однією з найпоширеніших форм організації літнього відпочинку дітей, підлітків і юнацтва є дитячі оздоровчі табори. Для ефективної організації оздоровчо-виховного процесу вищезгаданих закладів необхідні педагоги-організатори, які здатні цілісно сприймати педагогічну реальність, готові до відкритого творчого діалогу з усіма учасниками педагогічного процесу. У зв'язку з цим в наш час найголовнішу роль в межах підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних технологій в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (ДЗОВ) набуває орієнтація на *компетентнісний підхід*. Впровадження означеного підходу до організації навчання студентів у виші має сприяти модернізації традиційного підходу, пріоритетом якого є формування знань, умінь і навичок.

Проблемі становлення компетентнісного підходу в освіті присвячені дослідження В. Байденко, Н. Бібік, І. Зимньої, Н. Кузьміної, В. Лозової, О. Пометун, А. Хуторського та інших. Аспекти проблеми, пов'язані з упровадженням означеного підходу в процес підготовки вожатих дитячих оздоровчих таборів, розглядаються в працях Н. Кутякової, А. Нікульнікова, Л. Петрової. Але компетентнісний підхід як основа формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у ДЗОВ не був предметом спеціального дослідження.

Метою нашої публікації є визначення ролі та теоретичний аналіз сутності компетентнісного підходу в процесі підготовки студентів педагогічних вишів до використання інноваційних технологій у дитячих оздоровчих таборах.

Компетентнісний підхід – сукупність загальних принципів визначення мети освіти, вибору її змісту, організації освітнього процесу й оцінки його результатів [2]. Означений підхід посилює практичну спрямованість педагогічної освіти, наголошує на необхідності набуття досвіду діяльності, вміння на практиці реалізувати знання.

Зауважимо, що нагальною проблемою традиційної освіти є протиріччя між досить високим рівнем засвоєння студентами предметних теоретичних знань і значними труднощами використання їх в практичній діяльності. А компетентнісний підхід в освіті передбачає, що «учні засвоюють не окремі один від одного знання і вміння, а опановують комплексним процесом, у якому кожному виділеному напрямку відповідає сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер» [3]. Компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах підготовки студентів до впровадження інновацій в ДЗОВ. При цьому під результатом розуміється не засвоєна інформація, а здатність фахівця діяти в різних педагогічних,

дидактичних, комунікативних ситуаціях, ефективно використовуючи засвоєні професійні знання і вміння.

На думку В. Болотова, В. Серікова, компетентнісний підхід на перше місце ставить завдання не інформувати студента, а навчити вирішувати проблеми, які виникають в різних ситуаціях, зокрема, в процесі оволодіння сучасними технологіями [1, с. 11].

В освітньому процесі формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у ДЗОВ, побудованому на основі компетентнісного підходу, встановлюється залежність між знаннями й уміннями, підпорядкованість засвоєних знань професійним умінням. Це, у свою чергу, сприяє тому, що досліджувана нами підготовка стає для студента особистісно значущою. Виходячи з розуміння компетентності як результату освіти, навчальний процес у виші має бути реорганізований так, щоб вже під час підготовки до майбутньої фахової діяльності використовувались пробні, реально існуючі педагогічні ситуації, у яких майбутні вчителі могли б реалізувати професійні педагогічні компетенції. Тільки в цьому випадку педагогічна підготовка студентів у виші не буде абстрактною, надмірно теоретичною, а навпаки, дозволить озброїти майбутніх учителів специфічними методами і засобами використання інноваційних технологій у ДЗОВ.

Особливістю компетентнісного підходу в процесі формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій в ДЗОВ є організація освітнього процесу, орієнтованого на навчання, активне і самостійне засвоєння студентами теоретичних і прикладних знань. Посилення самостійності студентів створює велику відповідальність з їх боку за результати власної пізнавальної діяльності. При цьому з'являється можливість суттєво зменшити навчальне навантаження, але не за рахунок зменшення годин на вивчення тієї чи іншої дисципліни, або скорочення обсягу її змісту, а за рахунок визначення індивідуальної траєкторії розвитку кожного студента, максимального врахування його індивідуальних можливостей і пізнавальних здібностей. Так створюються умови для більш комфортної для студента побудови освітнього процесу в виші, підвищується позитивна мотивація студентів до опанування інноваційних технологій, які доцільно використовувати під час роботи в ДЗОВ, з'являється можливість організації індивідуальних занять зі студентами під час аудиторних занять. Результатом компетентнісного навчання є засвоєння студентом досвіду виявлення означеної в публікації проблеми, набуття навичок її дослідження, проектування, співпраці, застосування відомих і створення нових технологій отримання продукту власної діяльності, оцінювання його якості та можливості застосування.

У результаті методичної підготовки до роботи в ДЗОВ студент має оволодіти вміннями, навичками, професійними компетенціями: готовність використовувати методи діагностики розвитку, спілкування, діяльності дітей різного віку; готовність організовувати різні види діяльності: ігрову, навчальну, предметну, продуктивну, культурно-дозвілєву; здатність організувати спільну діяльність і міжособистісну взаємодію суб'єктів освітнього середовища; здатність використовувати різні інноваційні технології у професійній діяльності.

Таким чином, компетентнісний підхід створює умови для якісної підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у

ДЗОВ дає можливість будувати педагогу-організатору власну педагогічну діяльність на високому рівні, приймати обґрунтовані професійні рішення, самостійно засвоювати необхідні знання.

Список використаних джерел:

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 8-15.
2. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – № 5. – 2004.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – № 2. – 2003. – С. 58-64.

Юр'єв Л.В.

викладач,

Білгород-Дністровський морський рибпромисловий технікум

НЕОБХІДНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Головна мета сучасної освіти полягає у створенні умов для розвитку і самореалізації особистості – громадянина України, активно діючої, ділової людини, фахівця нової формації.

В сучасних умовах ринку праці та особливостей працевлаштування, зростають вимоги до професійної компетентності випускників, що обумовлює якісно нові форми та методи вищої освіти, спрямовані на створення цілісної системи безперервної освіти, на розширення сфери самостійної діяльності студентів.

Щоб набути даних якостей, молоді люди повинні мати можливість упродовж усього періоду навчання розвивати самостійність, навчатися і спеціальності, і вмінню вести себе в суспільстві. Сучасна вища освіта вимагає від викладачів таких підходів до викладання навчального матеріалу та організації самостійної роботи студентів, які дають можливість забезпечити якісне навчання, підготовку до практичної діяльності за обраною професією, формують навички самоорганізації та самоосвіти.

Важливим для професійної освіти є навчити студента опановувати професійну термінологію, оперувати спеціальною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, опонувати та вміти вести дискусію. У зв'язку з цим великого значення набуває самостійна робота з термінологічними словниками. При підготовці фахівців у Білгород-Дністровському морському рибпромисловому технікумі за спеціальністю «Експлуатація техніки промислового рибальства та аквакультури» виникає необхідність використання термінологічного словника по спеціальним дисциплінам.

Термінологічний словник – один із різновидів лінгвістичного словника, у якому подано термінологію галузі (чи кількох) галузей знань.

Вивчення проблем термінології надзвичайно актуальне з кількох причин.

Наукові поняття визначаються спеціальними словами – термінами, які складають основу наукової мови. Термін (від латин. *terminus* межа, кінець) це слово або словосполучення, яке позначає поняття певної галузі знання чи діяльності людини.

Термін – це слово, або усталене словосполучення що чітко й однозначно позначає наукове чи спеціальне поняття. Термін не називає поняття, як звичайне слово, а навпаки, поняття, приписується терміну, додається до нього. У цій різниці вбачається відома термінова конвенційність, яка полягає в тому, що вчені чи фахівці тієї чи іншої галузі домовляються. Що розуміти, яке поняття вкладати в той або інший термін. Отже, конкретний зміст поняття, визначеного терміном, буде зрозумілим лише завдяки його дефініції – лаконічному, логічному визначенню, яке зазначає суттєві ознаки предмета, або зазначення поняття, тобто його зміст і межі.

При всій відмінності й багатогранності сучасних галузей наукового знання і властивих їм понять існує ряд спільних ознак, які визначають суть терміна, як особливої мовної одиниці. Отже, основні ознаки терміна:

1 Системність. Кожний термін входить до певної терміносистеми, у якій має термінологічне значення.

2 Точність. Термін повинен якнайповніше й найточніше передавати суть поняття, яке він позначає. Неточний термін може бути джерелом непорозумінь між фахівцями, тому іноді говорять, що науковці спершу домовляються про терміни, а вже потім приступають до дискусії. Оскільки нові поняття сучасної науки досить складні, то для точного називання їх часто використовують багатослівні терміни.

3 Тенденція до однозначності в межах своєї терміносистеми. Якщо більшість слів загальноживаної мови багатозначні, то більшість термінів однозначні, що зумовлено їхнім призначенням. Проте повністю усунути багатозначність (найчастіше двозначність) з терміносистем не вдається.

4 Наявність дефініції. Кожний науковий термін має дефініцію (означення), яка чітко окреслює, обмежує його значення. Так, дефініцією терміна аудиторський висновок є вислів «документ, що містить результати аудиторської перевірки».

Деякі термінознавці називають і такі ознаки (або вимоги) до терміна:

– нейтральність, відсутність емоційно-експресивного забарвлення;
– відсутність синонімів (справді, розвинена синонімія ускладнює наукове спілкування: кольматаж – кольматування – кольматація, жирант індосант, профіцит прибуток зиск вигода);

– інтернаціональний характер (знаючи терміни інтернаціоналізми, легко спілкуватися з іноземними фахівцями, читати іншомовну літературу, проте їхні значення непрозорі і це ускладнює, зокрема, навчальний процес: рамбурсація, ампліація, сапропель, польдер, драйвер, лаж);

– стислість (дуже зручно користуватися короткими термінами, але не завжди вдається утворити короткий термін, який би при цьому був ще й точним, наприклад: акредитив з платежем на виплат);

– здатність утворювати похідні, наприклад: зношення зношування зношеність зношуваний; зрошення – зрошування – зрошувальний – зрошувач.

Проте усі ці вимоги до ідеального терміна не завжди вдається врахувати і утворити термін, який би відповідав усім вищезазваним вимогам

Терміни поділяються на загальноживані (ідея, гіпотеза, формула) та вузькоспеціальні, уживані в певній галузі науки (знаменник, діяльник, чисельник). На відміну від загальнолітературної, мова професійного спілкування вимагає однозначності тлумачення основних ключових понять, зафіксованих у термінах. До будь-якої сфери діяльності це дуже важливо, оскільки неточне вживання того чи іншого слова може мати небажані наслідки. Цього можна легко уникнути, якщо вживати терміни лише в тій формі та значенні, які зафіксовані в словниках останніх видань.

У множині термінів кожної галузі вирізняють дві складові частини: термінологію і терміносистему.

Термінологія – це така підмножина термінів, яка відображає поняття, й утворились й функціонують у кожній галузі стихійно. На відміну від термінології, терміносистема – це опрацьована фахівцями певної галузі та лінгвістами підмножина термінів, яка адекватно й однозначно відображає систему понять цієї галузі.

Термінологія є головним джерелом поповнення лексичного складу високорозвинених сучасних мов. Саме термінологія, як частина природної людської мови, є найуніверсальнішим засобом зберігання, передавання, оброблення інформації. Обсяги ж інформації зростають шаленими темпами: за даними науковців, зараз її обсяги подвоюються через кожні п'ять-сім років, що спричиняє так званий «термінологічний вибух» появу великої кількості нових термінів.

Системність термінології зумовлена двома типами зв'язків, які надають множинам термінів системного характеру:

1 логічними зв'язками (якщо між поняттями певної науки існують системні логічні зв'язки а вони є в кожній науці, то терміни, які називають ці поняття, мають теж бути системно пов'язаними);

2 мовними зв'язками (хоча терміни позначають наукові поняття, вони залишаються одиницями природної людської мови, а відповідно їм властиві всі ті зв'язки, які характерні для загальноживаних слів

Таким чином, термінологія це не хаотична множина слів, а організована на логічному й мовному рівні система спеціальних назв.

Розглянемо ще одне поняття яке стосується укладання термінологічних словників це поняття професіоналізми.

Професіоналізми – слова й мовлення звороти, характерні для мови людей певних професій. Оскільки професіоналізми вживають на позначення певних понять лише у сфері тієї чи іншої професії, ремесла, промислу, вони не завжди відповідають нормам літературної мови. Професіоналізми виступають як неофіційні синоніми до термінів. З-поміж професіоналізмів можна вирізнити науково-технічні, професійно-виробничі. Вони доволі різноманітні щодо семантичних характеристик.

На відміну від термінів, професіоналізми не мають чіткого наукового визначення й не становлять цілісної системи. Якщо терміни – це, як правило, абстрактні поняття, то професіоналізми – конкретні, тому що детально диференціюють ті предмети, дії, якості, що безпосередньо пов'язані зі сферою діяльності відповідної професії, наприклад: слова та словосполучення, притаманні мові моряків: кок-кухар; кубрик-кімната відпочинку екіпажу тощо.

Здебільшого професіоналізми застосовуються в усному неофіційному мовленні людей певного фаху. Виконуючи важливу номінативно-комунікативну функцію, вони точно називають деталь виробу, ланку технологічного процесу чи певне поняття й у такий спосіб сприяють кращому взаєморозумінню. У писемній мові професіоналізм вживають у виданнях, призначених для фахівців (буклетах, інструкціях, порадах).

Трактування термінів у термінологічному словнику який було розроблено для студентів спеціальності «Експлуатація техніки промислового рибальства та аквакультури» дає можливість студентам не тільки визначати сутність терміну, а і уявити місце розташування, форму та матеріал виготовлення, можливе використання, взаємозв'язок з іншими елементами.

Для ознайомлення з розробленим словником наводиться фрагмент словника морських термінів, що використовується студентами спеціальності «Експлуатація техніки промислового рибальства та аквакультури» при вивченні спеціальних дисциплін:

Зміст термінів

Апарель – складена платформа, яка призначена для заїзду різних машин з берегу на одну з палуб судна.

Ахтерпік – крайній кормовий відсік судна, який закінчується ахтерштевнем і використовується зазвичай як баластна цистерна.

Ахтерштевень – міцна кінцева кормова балка складної форми, на якій замикаються вертикальний кіль, бортова обшивка і набор.

Бак – надбудова у носовій кінцівці судна, яка починається від форштевня.

Балка суднова – конструктивний елемент корпусу судна, його надбудов і рубок, що має довжину, яка у декілька разів перевищує висоту і ширину поперечного перетину.

Баласт – вантаж (забортна вода), що приймається на судно для забезпечення необхідної осадки і остійності, коли корисного вантажу і запасів для цього недостатньо.

Банкетка – дерев'яний піддон, що служить для збереження швартовних канатів.

Бімс – балка поперечного набору судна переважно таврового профілю, що підтримує настил палуби.

Бітенг – чавунна або сталева порожиста тумба, яка призначена для закріплення буксирного тросу.

Борт – бокова стінка корпусу судна, що простирається за довжиною від фор до ахтерштевня, а за висотою від днища до верхньої (головної) палуби.

Бракета – прямокутної або другої форми пластина, яка служить для підкріплення балок суднового набору, або з'єднання їх між собою.

Брашпиль – палубний механізм лебідкового типу з горизонтальним робочим валом, що призначений для підйому якорів і вибірці швартовних канатів.

Брештук – горизонтальна трикутна або трапецієвидна бракета, що з'єднує бокові стінки фор (ахтер) штевня та надає йому необхідну міцність і жорсткість.

Бульб – виступаюче уперед краплевидне або напівсферичне стовщення зануреної частини носа судна, яке зменшує опір хвиль і інтенсивність ударів носової кінцівки о воду.

Список використаних джерел:

- 1 Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
- 2 Зайчук В. О. Нові технології навчання (Вип. 39). – К.: НМЦ Вищої освіти, 2004. – 160 с.
- 3 Карпенко В. П., Торбан С. С. Механизация и автоматизация процессов промышленного рыболовства. – М.: Агропромиздат, 1990. – 349-361 с.
- 4 Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
- 5 Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. – Київ, 2004. – 293 с.
- 6 Черепанов Б. Е. Судовые промысловые механизмы. – М.: Пищевая промышленность, 1976. – 170-172 с.
- 7 Шевчук С. С. Інноваційні підходи до навчання професії: Метод. посібник. – Донецьк: ШО ІПП УМО, 2009. – 120 с.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Коноваленко Л.А.

вчитель молодших класів,

Криворізька загальноосвітня школа № 114

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ШКОЛЯРА ЯК ПРЕДМЕТНА ТА КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Зараз наша країна швидко розвивається. Динамічному суспільству необхідні спеціалісти нових професій, ініціативні, цілеспрямовані, здатні орієнтуватися у світі, який постійно змінюється, спроможними самостійно вирішувати проблеми та спільно діяти у команді, іти на ризик. Прийняття рішень в усіх сферах життя потребує від особистості мати необхідний рівень трудової етики: культури праці, комунікабельності, обов'язковості, особистої відповідальності та інше. Таке виховання школярів є край необхідним для нашої країни.

Формування соціальної компетентності учнів початкової школи ґрунтується на вимогах Державного стандарту початкової освіти та на положеннях Концепції загальної середньої освіти.

Активним засобом розвитку соціалізації учнів є використання інтерактивних технологій навчання.

Інтерактивні методи навчання дозволяють вирішувати наступні завдання:

Активне включення кожного учня в процес засвоєння учбового матеріалу.

Підвищення пізнавальної мотивації.

Формування навичок успішного спілкування (уміння слухати і чути один одного, будувати діалог, ставити питання на розуміння).

Розвиток навичок самостійної учбової діяльності: визначення провідних і проміжних задач, уміння передбачати наслідки свого вибору, його об'єктивна оцінка.

Виховання лідерських якостей.

Уміння працювати з командою і в команді.

Переймати на себе відповідальність за спільну і власну діяльність по досягненню результату.

У своїй діяльності я використовую технологію кооперативної групової роботи, яка поряд із традиційними методами дозволяє вчителю істотно поліпшити якість навчання. Це нова галузь сучасної педагогіки, яка швидко розвивається.

На традиційному уроці вчитель повідомляє учням нову інформацію, діти пасивно слухають і, у випадку якщо їх запитують, відповідають на запитання. Бажані правильні відповіді. Тому учні змагаються один з одним за право висловити очікувану відповідь, визнання вчителя, певний статус у класі, гарні оцінки.

Об'єднані для виконання завдання в групі учні одержують нові можливості для навчання й виховання. Збільшується ймовірність того, що вони висловляться. Спілкуючись одне з одним, діти розвивають уміння слухати, думати й працювати разом. Це стає додатковим мотивом для навчання.

Переважну роль у роботі надаю такому методу, як робота в невеликих групах (4-8 осіб), коли учні взаємодіють, вирішуючи колективну задачу.

Спільна робота в невеликих групах формує якості соціальної й особистісної компетентності, а також уміння дружити. Чотири важливих елементи роботи в групі є:

позитивна взаємозалежність;

особиста відповідальність за те, що відбувається в групі;

взаємодія віч-на-віч;

розвиток навичок роботи в групі.

Для втілення цього методу в життя, я роблю наступне:

об'єдную учнів у невеликі групи, попросивши сісти віч-на-віч:

надаю кожному певну роль (наприклад: читець, секретар, доповідач, хронометрист);

даю спільне завдання;

пропоную кожному поділитися своєю інформацією й матеріалами з іншими членами групи;

надаю учням у групі можливість роз'яснювати одне одному незрозуміле, розробляти проблему, підбивати підсумки обговорення;

даю групі спільну оцінку (винагороду);

для контролю запитую по одному учню з групи і у випадковому порядку;

сприяю рефлексії учнів або аналізу подій, що відбуваються всередині групи в процесі її роботи.

На своїх уроках з метою стимулювання висловлювань дітей з теми або питання. Використовую метод мозкового штурму. Прошу учнів висловлювати ідеї або думки без будь-якої оцінки чи обговорення думок. Ці ідеї фіксую на дошці. Наприклад, на уроках основ здоров'я «Як піклуватись про себе?», на уроках природознавства «Що належить до природи?», на уроках читання «Ознаки осені» та ін. Це спосіб заохочення активності учнів і швидкого генерування ідей. Це прийом може бути використаний для вирішення конкретної проблеми або пошуку відповіді на питання.

Включити в активну діяльність дітей мені допомагає технологія ситуативного моделювання. Учні намагаються діяти так, як у реальному житті, чи, принаймні, так, як вони хотіли б діяти в реальності. Іноді я розподіляю ролі заздалегідь, а іноді тільки подаю дітям ідею і прошу їх імпровізувати. Наприклад, на уроці громадянської освіти пропоную завдання: покажіть, як поводить біля дошки невпевнений в собі учень. На уроці основ здоров'я діти розігрують сценку «Ми відвідуємо хворого товариша». У цих видах діяльності діти тренують соціально бажану поведінку.

Вчу дітей співпрацювати один з одним, використовуючи технологію «карусель». Утворюється два кільця: внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє кільце – нерухомо сидячі учні, а зовнішнє – учні через кожних 30 секунд міняються. Таким чином вони обговорюють тему і переконують в своїй правоті співрозмовника. Наприклад, на уроці математики при вивченні таблиць

множення і ділення, на уроках читання на етапі первинного сприйняття прочитаного.

Крім інтерактивних методів навчання я використовую у роботі багато цікавих і творчих завдань, що сприяють розвитку соціальної й особистісної компетентності учнів. Наведу приклади:

Гра «Відгадай потребу». Учням надаються картинки із зображенням різних потреб (сюжети казок). Учитель читає уривок, діти відгадують потребу.

Завдання «Розподіл на групи». На уроці природознавства, при вивченні теми «Жива і нежива природа», діти повинні розподілити природні ресурси на групи.

Гра «Яку фірму можна відкрити?» використовується в позакласний час та на уроках трудового навчання. Дітям пропонується зображення інструментів, а вони визначають сферу їх застосовування.

Задача від Бджілки-працівниці та Їжачка-банковичка на уроці математики сприяють вмінню правильно орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, діловитості, підприємливості.

Ділова гра «Кухарі». Діти об'єднуються в групи за допомогою вправи «Фруктовий салат». Кожна група допомагає білочці зліпити якомога більше горіхових колобків з пластиліну та квасолі.

Ділову гру «Як заробити гроші» використовую на уроці трудового навчання при роботі з цупким папером. Діти допомагають Ведмедику-бізнесмену зробити стільці для готелю «Аврора» і заробляють стартовий капітал для відкриття своєї фірми.

Сьогодні в початковій школі, яка, безперечно, є найважливішою ланкою освіти, змінюються пріоритети навчання: на перший план виступає її розвивальна функція, культ нестандартної самостійної думки, а освітня реформа матиме успіх, якщо кожний учитель почуватиметься реформатором свого власного навчального досвіду. Чудовий перший крок на шляху до змін – вибір навчальних стратегій активного навчання. Бо сучасна школа не повинна давати тільки знання, уміння, навички, а й розвивати учня як гармонійну особистість, здатну застосовувати ці знання, уміння і навички у сучасному житті, орієнтуватися в океані інформації, відрізняти факти від міфів і рекламних повідомлень, знаходити оригінальні рішення, продукувати свіжі ідеї.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 1-4.
2. Вашуленко О. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект // Початкова школа. – 2011. – № 1.
3. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18.

Курляк І.Є.

*доктор педагогічних наук, професор,
Університет Кардинала Стефана Вишинського в Варшаві*

**ПРОБЛЕМИ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ:
НЕГАТИВНИЙ ОБРАЗ ВЛАСНОЇ ОСОБИ
ЯК ПРОЯВ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ УВ'ЯЗНЕННЯ
НА ОСОБИСТІТЬ ЗАСУДЖЕНОГО**

Перебування людини в умовах суспільної ізоляції спричинює серйозні негативні наслідки у її психосоціальному функціонуванні. Цьому, зокрема, сприяють такі процеси як: 1) стигматизація; 2) стандартизація; 3) деградація; 4) деперсоналізація [1, с. 215]. Розглянемо їх дещо детальніше.

Процес стигматизації розпочинається фактично уже на етапі слідства та арешту, коли підозрюваному дають зрозуміти, що він належатиме до групи людей, які становлять соціальну меншину – злочинців. Досудове слідство, яке закінчується обвинувачувальним вироком, становить перший етап інституційної стигматизації. Позбавлення волі для багатьох засуджених осіб є доказом їх морального вигнання і таврування з боку вільних людей.

Наступний етап стигматизації відбувається уже в закритій інституції, яка має відповідні права і можливості для подальшої етикетизації (так званий процес лабелінгу) засудженого. Упродовж усього періоду ув'язнення, а особливо після виходу на волю, людині періодично нагадують, що вона втратила статус нормального громадянина і перейшла до категорії злочинців. В результаті цього, суспільний осуд часто доводить засуджених (що переживають глибоке почуття кривди та образи на суспільство) до солідарності з іншими ув'язненими та до приналежності до в'язничної субкультури. Останнє сприяє ідентифікації засуджених з цією асоціальною групою та внутрішньому сприйнятті їхніх звичаїв та норм. Особливо це стосується осіб з багатим досвідом перебування у в'язниці. Їхнє повернення до суспільства є особливо складним, зокрема, з огляду на пейоративне значення самого терміну «рецидивіст» і усталені надзвичайно негативні асоціації, які з цим пов'язані у вільних людей. Кримінальне минуле створює чимало серйозних труднощів у період повернення до суспільства колишніх в'язнів, серед яких одним з найважчих завдань у плані соціальної реадaptaції залишається отримання роботи та забезпечення житлом.

Польський дослідник В. Дикцік провів цікаве емпіричне дослідження серед колишніх ув'язнених, у якому, зокрема з'ясував їхні наміри розповісти про себе всю правду майбутнім працедавцям. Як виявили результати анкетування, думки засуджених з цього приводу розділилися. Трохи менше половини опитаних вважали, що те, що їм довелося пережити у в'язниці уже стало спокутою їхньої провини, а тому кримінальне минуле більше не повинно перешкоджати їм у побудові нового життя. Натомість більше половини відповіли інакше: попри наперед відому негативну позицію працедавців усе-таки краще одразу сказати їм правду про своє перебування за ґратами, бо коли потім правда якимось чином вийде назовні, буде ще гірше [2, с. 323-324].

Процесу стандартизації підлягають усі без винятку ув'язнені. Він виникає безпосередньо із закріплених у відповідних пенітенціарних приписах форм

поведінки персоналу в'язниць щодо засуджених. Ці приписи передбачають уніфікацію вбрання (хоча останнім часом за дозволом директорів наприклад, польських в'язниць засуджені у закладах можуть мати власне вбрання), окреслюють кількість та види приватного майна, яким можуть користуватися засуджені, визначають однаковий для всіх в'язнів спосіб реалізації основних потреб. До цього можна було б додати такі малоприємні і принизливі процедури, як користування спільним туалетом в камерах, де є кілька а часом і кільканадцять людей, спільне миття в душі, загальний огляд засуджених лікарем, проведення несподіваних обшуків у камерах, єдиний для всіх розпорядок дня тощо. Однак, потребою кожної людини є власна індивідуальність, неповторність. Стандартизація суперечить цьому природному прагненню людини, що викликає неспокій, відчуття загубленості, втрати власної ідентичності, а навіть відчуття загрози та різні неадекватні форми поведінки.

Процес деградації пов'язаний з тим, що людина, позбавлена волі, часто стає об'єктом маніпуляції як з боку сильніших та «авторитетних» в'язнів, так і з боку персоналу в'язниць. Процес деградації виявляється часто у принизливому ставленні до засуджених та в суворості фізичних умов (сірі стіни, примітивна несмачна їжа, тиснява, перебування у середовищі ворожих, агресивних людей, які допускають знущання над слабшими тощо). Окрім соціально-психологічної деградації, у в'язниці є помітною моральна, духовна, культурна та інтелектуальна деградація. В'язнична субкультура передбачає високий рівень агресивності, словесну вульгарність та становить фізичну загрозу для слабших фізично й морально в'язнів. У ситуації надлишку вільного часу при обмеженості контактів із зовнішнім світом та засобів інформації чимало «довготермінових» в'язнів нерідко деградують навіть до стану вторинної малограмотності.

Процес деперсоналізації пов'язаний із трьома згаданими вище процесами. Деперсоналізація означає суб'єктивне переживання стану внутрішньої зміни, яку можна охарактеризувати як відчуття відчуженості, а навіть нереальності власної особистості. Такі стани можуть виникати у здорових людей в умовах сильного стресу або тривалих важких ситуацій. Стану деперсоналізації у в'язниці сприяє скасування планів на майбутнє, пов'язаних з особистим, родинним і професійним життям, позбавлення можливості приймати самостійні рішення. Деперсоналізація посилює потребу радикальної зміни заниженої самооцінки особистості у новій ситуації [1, с. 216-217].

Згадані процеси сприяють появі різного роду відхилень у функціонуванні, а навіть психічних захворювань в'язнів. Причиною цих хворобливих змін є те, що коли людина потрапляє до в'язниці, вона стає об'єктом карної системи і втрачає зв'язок з усім, що для неї є близьким і має значення. Відлучення засудженого від суспільного середовища, в якому він жив, тягне за собою широкий спектр травматичних наслідків. Передусім, настає цілковита зміна системи раніше виконуваних ним ролей (батька, чоловіка, сина, брата, працівника тощо), що поєднується з втратою соціального престижу, а також потреба засвоєння інших ролей, пов'язана з новим соціальним статусом – злочинця. Унаслідок постійного примусу засуджених до безумовного підпорядкування працівникам установи знижується почуття власної гідності [3, с. 218]. Серед усіх труднощів, які відчуває в'язень, засуджені жінки найбільш важко переживають розлуку з найближчими, особливо з дітьми. Для багатьох із них це також пов'язано з

почуттям вини, оскільки вони усвідомлюють, що своєю поведінкою дезорганізували сімейне життя. З цим пов'язане зниження їхньої самооцінки.

Ув'язнення є ситуацією морального впокорення, у якій властива кожній людині потреба почуття власної гідності нівелюється. Такий стан викликає неспокій, тривогу, страх, а в крайніх випадках може призвести до самосуду, під час якого людина може бути по відношенню до себе не тільки нетолерантною, але навіть безжальною та жорстокою.

У своїх емпіричних дослідженнях опублікованих у 2006 р. Данута Роде оприлюднила результати дослідження образу власного «я» у засуджених чоловіків і жінок із двох закладів Сілезії за допомогою прикметникового тесту ACL. У дослідженні брало участь 65 осіб (31 жінка та 34 чоловіки) віком від 21 до 45 років із низьким рівнем освіти. Під час дослідження виявилось, що в обох групах немає осіб з високою самооцінкою. Оптимальну самооцінку мали трохи більше, ніж половина жінок (51,6%) і більшість чоловіків (61,8%). Низька самооцінка виявилася аж у 48,4% жінок і 38,2% чоловіків.

Попри значну ресоціалізаційну роботу, яку проводить персонал в'язниць, отримані результати свідчать про потребу психокорекції та терапії. Як виявили дослідження, жінки почуваються значно більш дезорієнтованими та загубленими в умовах в'язничної ізоляції, ніж чоловіки. Проявом цього були значно вищі показники на шкалах приниження, готовності до отримання порад і допомоги від інших людей. До того ж виявилось, що жінки мають значно меншу здатність до співжиття у групі, ніж чоловіки [3, с. 228-229]. На відміну від жінок, засуджені чоловіки можуть сформувати у себе байдуже ставлення до оточення і задіяти психологічний механізм раціоналізації.

На основі проведених досліджень О.Роде сформулювала певні рекомендації, які слід взяти до уваги у процесі пенітенціарної ресоціалізації засуджених, зокрема з метою підвищення їхньої самооцінки:

1) для в'язнів, особливо жінок, необхідно посилити контакт з родиною, адже саме він є ґрунтом, на якому реалізується їх емоційне життя;

2) для в'язнів необхідно організувати змістовне дозвілля, оскільки надмір вільного часу в оточенні агресивних співмешканців шкідливо впливає на психологічний стан і поведінку засуджених;

3) необхідно опрацювати спеціальні програми соціальної реадaptaції засуджених, реалізація яких дозволила сформувати у них соціально корисні навички суспільного життя;

4) застосування психокорекційних та соціотерапевтичних занять з метою переформулювання «я-ідеального» в «я-можливе», яке окреслює не те, яким ув'язнений хотів би бути, а те, яким він може стати уже зараз, долучаючись до тих різних форм ресоціалізації та соціальної реадaptaції, які пропонуються засудженим у сучасних в'язницях.

Список використаних джерел:

1. Ciosek M., Psychologia sądowa i penitencjarna. – Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze PWN, 2001. – 398 s.
2. Dykcik W. Stygmatyzacja przestępcy w kontekście kary i szansy dla jego powrotu do społeczeństwa // Zjawiskowe formy patologii społecznych oraz profilaktyka i resocjalizacja, (red.) T. Sołtysiak, J. Sudar-Malinkiewicz. – Bydgoszcz: Akademia Bydgoska, 2003. – 425 s.
3. Rode O. Obraz własnej osoby kobiet i mężczyzn przebywających w izolacji więziennej // Optymalizacja oddziaływań resocjalizacyjnych w Polsce i w niektórych krajach Europejskich, (red.) F. Kozaczuk. – Rzeszów: Uniwersytet Rzeszowski, 2006. – 287 s.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Жданова В.Г.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний університет державної податкової служби України

ФОРМУВАННЯ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ЕКОНОМІСТІВ

Одним із стратегічних завдань вищих навчальних закладів (ВНЗ) є формування особистості майбутнього фахівця з високим рівнем працезахоронної культури, здатного не лише адаптуватись до швидкоплинних умов сьогодення, а й гарантувати своєю функціональною діяльністю безпечні умови праці для своїх співробітників.

Не зважаючи на те, що гарантія умов праці є конституційною нормою України, сьогодні наша держава посідає одне з перших місць серед європейських країн за рівнем професійних захворювань і виробничого травматизму. За даними Міжнародного бюро праці, у світі в середньому на сто тисяч працюючих припадає приблизно шість нещасних випадків зі смертельними наслідками. В Україні цей показник майже вдвічі більший (одинадцять загиблих на сто тисяч працюючих) і найвищий серед країн СНД [1].

Урахування в процесі організації навчальної діяльності специфіки економічних спеціальностей потребує, з одного боку, зростання ролі практичної складової працезахоронної підготовки студентів, спрямованої на формування загальної професійної компетентності майбутніх бакалаврів. На практиці це означає знаходження виваженого компромісу між теоретичними знаннями та їх прикладною складовою, що надає можливість студентам сформулювати уявлення про спектр типових страхових випадків, найбільш вірогідних в економічних спеціальностях. З іншого боку, формування готовності до прийняття виважених рішень у нестандартних ситуаціях пов'язане з досягненням принципово нових цілей у процесі працезахоронної підготовки майбутніх фахівців економіки, які, в свою чергу, обумовлюють пошук нових форм і методів організації навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Однак, не зважаючи на увагу науковців до підготовки студентів у ВНЗ, проблема формування працезахоронних вмінь майбутніх бакалаврів залишається недостатньо розкритою. Немає відповіді на низку важливих питань, без яких мета навчальних нормативних дисциплін з охорони праці не може бути реалізована на належному рівні. Зокрема, це стосується виявлення способів формування працезахоронних вмінь у студентів ВНЗ, що найбільш ефективні при проведенні аудиторних заняттях (лекції, практичних та лабораторних занять тощо), в організації позааудиторної самостійної роботи; співвідношення шляхів і засобів формування вище зазначених умінь в умовах упровадження сучасних освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій і

визначення місця методів імітаційного моделювання в системі працезохоронної підготовки [2].

Недостатньо дослідженими залишаються питання щодо впливу системи професійно-орієнтованих ситуаційних завдань на формування працезохоронних умінь у процесі індивідуально організованої навчально-пізнавальної діяльності; впливу рівня сформованості працезохоронних умінь на засвоєння і формування властивостей творчої особистості майбутнього фахівця тощо. Окреслена проблема вивчалась у різних аспектах, але сьогодні відсутня методика формування працезохоронних умінь студентів ВНЗ засобами імітаційного моделювання [3].

Таким чином, враховуючи низький рівень працезохоронної культури більшості підприємств України, а також недостатню ефективність традиційних методів навчання для підготовки фахівців-економістів, ми пропонуємо застосувати у вищих навчальних закладах імітаційні методи моделювання працезохоронної діяльності. На нашу думку, моделювання працезохоронної діяльності – це виявлення і трансформація типових виробничих завдань у навчально-виховному процесі ВНЗ, від яких прямо чи опосередковано буде залежати рівень безпеки праці на кожному робочому місці майбутнього фахівця, а також стан працезохоронної культури підприємства, установи, організації тощо.

Список використаних джерел:

1. Жданова В. Г. Влияние методов активного обучения в формировании трудоохранной культуры специалистов / В. Г. Жданова // Педагогика безопасности: наука и образование: материалы всероссийской научной конференции с международным участием, Екатеринбург. – 2012. – Ч. 2. – С. 16-22.
2. Жданова В. Г. Роль імітаційного моделювання у формуванні працезохоронних умінь і навичок студентів-аграрників / В. Г. Жданова // Теоретичні питання культури, освіти і виховання. – 2007.– № 33. – С. 34-39.
3. Жданова В. Г. Роль засобів імітаційного моделювання у формуванні працезохоронних умінь і навичок / В. Г. Жданова // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти: Матеріали міжн.наук.-практ.конференції. – Ірпінь, 2008. – С. 96-100.

Ткаченко О.Б.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський національний аграрний університет*

ЗАХОДИ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВНЗ

Керуючись Указом президента України П. Порошенка про оголошення 2016 року роком англійської мови в Україні, в якому вказується на необхідності «сприяння її вивченню для розширення доступу українців до світових можливостей, забезпечення інтеграції України до європейського простору, у СНАУ було прийнято рішення розробити комплекс заходів на

2016 та наступні роки, які будуть спрямовані на активізацію вивчення студентами, аспірантами та викладачами англійської мови [1].

Вважаємо, що при розробці необхідних заходів мають бути враховані такі ключові складові: якість начального процесу, якість кадрового складу науково-педагогічних працівників, якість навчально-методичних матеріалів та наукових праць; якість умов навчання у ВНЗ. Саме комплексність їх виконання сприятиме досягненню поставленої мети.

По-перше, з метою вдосконалення *якості навчального процесу у ВНЗ* доцільно було б:

- збільшити кількість годин викладання англійської мови: 6 годин на тиждень на I-II курсах і 4 години – на III-IV курсах.

- сприяти розширенню викладання навчальних дисциплін (читання лекцій, проведення практичних занять) англійською мовою;

- розподілити викладачів іноземних мов за факультетами – таке вузькопрофільне навчання значно сприятиме підвищенню якості надання викладацьких послуг;

- на заняттях з іноземної мови сприяти комунікативному навчанню студентів;

- поширювати практику демонстрування фільмів англійською і субтитруванням державною мовою;

- студентів, які проходять курси інтенсивного вивчення іноземної мови, не погано було б розподіляти по групах за рівнем володіння мовою;

- за підтримки ВНЗ організувати групові (тижневі) поїздки за кордон для кращих студентів-знавців мови з метою ознайомлення їх з культурою, звичаями та традиціями країни, мову якої вони вивчають.

- організувати на базі вузу вечірніх курсів або курсів вихідного дня з вивчення англійської студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними і науково-педагогічними працівниками;

- додатковою формою роботи зі студентами молодших курсів з недостатнім вхідним рівнем володіння іноземною мовою можуть стати госпрозрахункові курси, пропозиції щодо організації яких мають надходити від самих студентів;

- викладачів кафедри іноземних мов залучати до відвідування лекцій та практичних занять викладачів профільних факультетів з метою отримання практичних фахових знань з певного предмету, які будуть корисними при викладанні дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування»;

- проводити взаємовідвідування занять викладачів не з метою контролю чи оцінки діяльності викладача, а для обміну досвідом між колегами щодо використання дієвих методик навчання мови;

- активно залучати викладачів, які працюють на одному факультеті та їх студентів до конкурсів (дебатів, дискусій, олімпіад тощо), які б носили змагальний характер на знання мови;

- налагодити взаємний обмін студентами різних спеціальностей між навчальними закладами України та держав, у яких англійська є основною мовою спілкування;

- створити мережу літніх мовних таборів для студентів та викладачів з метою вдосконалення мовної практики, стимулюючи при цьому високі якісні

результати діяльності студентів (викладачів) у вигляді грошової надбавки до стипендії (заробітної плати);

- результатом контролю успішності студента запровадити усний іспит (бажано проведений іншим викладачем кафедри) у кінці кожного навчального року, а не письмове тестування чи недиференційований залік;

- матеріально заохочувати та стимулювати успіхи найкращих студентів при вивченні мови.

Переконані, що, не менш важливим чинником, у вирішенні цього надзвичайно важливого питання є *якість кадрового складу науково-педагогічних працівників*. Саме тому пропонуємо:

- розробити внутрішню (університетську) рейтингову систему оцінювання якості діяльності викладачів ВНЗ кафедри (факультету), яка б базувалась на врахуванні думки адміністрації, колеґ-викладачів, експертів та студентів щодо діяльності певного науково-педагогічного працівника на певній посаді;

- при прийнятті на роботу чи переведенні викладача з посади на посаду крім особистісних якостей враховувати професійні якості претендента на вакантну посаду;

- налагодити взаємний обмін викладачами між навчальними закладами України та держав, у яких англійська є основною мовою спілкування з метою використання кращих надбань у ВНЗ;

- залучити до викладання англійської мови іноземних фахівців – носіїв мови для вдосконалення мовної практики студентів;

- надати можливість науково-педагогічним працівникам проходити підвищення кваліфікації у провідних вузах України, Британській раді та американських організаціях з мовної освіти без фінансових на це витрат;

- викладачі кафедри мають приймати активну участь у конференціях та семінарах, співпрацювати з викладачами інших вузів, відслідковувати та впроваджувати в практику нові методики навчання іноземних мов.

Якість навчально-методичних матеріалів та наукових праць – третя важлива складова успіху досягнення поставленої мети, у зв'язку з цим радимо:

- при розробці підручників, посібників, методичних розробок англійською мовою з певного фаху співпрацювати з викладачами інших профілюючих кафедр з метою надання даному виданню цінного практичного значення;

- розробити (колективні) методичні розробки для студентів певного фаху, курсу та спеціальності викладачами, які закріплені за певним факультетом та працюють на цьому факультеті;

- кожного року переглядати, вдосконалювати та коригувати розроблені власні методичні розробки;

- сприяти видавництву кращих науково-методичних праць викладачів іноземної мови коштами ВНЗ.

Врешті-решт, *якість умов навчання у ВНЗ залежить від* створення належних умов (електрострум, мережа інтернет) для використання технічних засобів навчання (телевізори, принтери, сканери, ксерокси тощо) на заняттях з англійської мови на всіх факультетах.

Отже, вважаємо, що саме комплексність виконання запропонованих заходів сприятиме досягненню поставленої мети. Які з них будуть домінувати у конкретному вузі – залежить від направленості та специфіки вищого навчального закладу. Разом з цим, зауважимо, що у кожної людини, яка прагне вивчити мову, має бути сформовано бажання та розуміння важливості й необхідності її опанування.

Список використаних джерел:

1. Указ Президента України від 16.11.2015 № 641/2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні».

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Бившева Т.Ф.

викладач-методист;

Булгакова В.А.

старший викладач,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В сучасних умовах розвитку освіти України значної уваги слід приділити усвідомленню національної самосвідомості майбутнього вчителя. Вчитель як продовжувач духовної спадщини українського надбання поширює інформацію стосовно національних традицій, фольклору, культури, укорінює національну приналежність українського народу, духовно відроджує учнів. Проблема духовного відродження в Україні значно активізує увагу суспільства до необхідності формування гармонійної, цілісної, творчої, тобто естетично розвиненої та вихованої особистості. Мистецтво вишукує свої, історично найбільш дієві засоби впливу на людину й суспільство. Завдяки цьому значно зростає роль музичного мистецтва у формуванні національної свідомості громадян, зокрема майбутніх вчителів. «Історичною місією сьогодення є формування людини-творця з високими громадянськими якостями, яка була б соціально й духовно зрілою. І тут музичне мистецтво повинно бути засобом духовно-практичного освоєння світу» [1].

Духовне відродження, що відбувається на початку ХХІ століття в Україні, значно активізує увагу суспільства до проблеми гармонійної, цілісної, творчої, тобто естетично розвиненої та вихованої особистості. З огляду на це використання музичного мистецтва в естетичному вихованні майбутнього вчителя стає чи не найбільш перспективним, необхідним й актуальним.

Завдяки своїй універсальності саме цей вид мистецтва відчутно й ефективно впливає на емоційно-чуттєву сферу людини, поглиблює знання, розвиває загальну й естетичну культуру, творчу уяву та інтелект, формує вміння цінувати, відчувати й розуміти прекрасне, високе й героїчне в явищах самої дійсності, людських стосунках.

Мета статті: розглянути й проаналізувати теоретичні напрацювання щодо формування національної свідомості майбутніх учителів, визначити роль музичного мистецтва в цьому процесі.

Різні аспекти формування національної самосвідомості розглянуто в дослідженнях філософів, психологів та педагогів, таких як І. Бех, І. Бичко, Ю. Бромлей, Й. Вирост, О. Вишневський, О. Докукіна, В. Жмир, І. Зязюн, І. Касьянов, В. Кремень, С. Кримський, В. Кузь, І. Курас, Ю. Римаренко, Ю. Руденко, З. Сергійчук, М. Стельмахович, М. Пірен, Г. Філіпчук, К. Чорна та ін.).

Музичне мистецтво – це особливий вид духовно-практичного освоєння дійсності за законами краси. Серед різновидів мистецтва музика як осередок

істинного, прекрасного, доброго повинна стати еталоном у справі художньо – естетичного виховання молоді (зокрема студентської), створити умови для інтенсифікації всіх духовних резервів особистості. Вона є необхідною частиною життя людини, витвором її душі. Саме музиці належить висока «чутливість» до всього, що відбувається навколо, до тих історичних зворушень, які тільки народжуються. Вона завжди узагальнює й синтезує найсуттєвіші та найзначніші проблеми людського життя, викликає до них суспільний інтерес.

Особливість освоєння дійсності засобами музичного мистецтва полягає в тому, що воно виступає в художньо-образній формі, і визначається в тому, що: за його допомогою людина здатна сприймати світ, що оточує її у цілісності; воно безпосередньо контактує з емоційною сферою особистості, найбільш рухливою та пластичною сферою людської психіки. «Створюючи нові відтінки емоцій і звертаючись до архетипів психіки, – стверджує А. Перловський, – музика диференціює естетичну потребу – інстинкт до навчання, що веде до здатності оцінювати будь-яку концепцію в її багатосторонньому відношенні до нашого пізнання в цілому» [2]. За допомогою музичного мистецтва ідея втілюється в такій формі, яка збуджує емоції, активізує уяву, викликає особливі переживання, які називають естетичними, або художніми.

Одним з найважливіших напрямків розвитку національної самосвідомості майбутніх учителів є цілеспрямована, систематична й активна їх участь у інтегрованих видах музичної діяльності разом з оволодінням людинознавчими предметами. Синтез теоретичних та виконавсько – практичних знань, умінь і навичок постає в цьому випадку ефективною школою естетичного виховання студентів, формування духовності та духовної культури, інтелектуального й творчого розвитку.

Перспективним напрямком у вихованні майбутніх учителів є знайомство й засвоєння унікального феномену – музичного фольклору. У музичному фольклорі яскраво виражені гуманістичні ідеї, пов'язані з розумінням людини як частини природи й певних притаманних їй здібностей. Народна музика – це найдавніша ланка етнопедагогіки. Усна пісенна творчість українців підносила ідеал людини, яка прагнула до знань, цінувала розум більше за багатство. Сповнена гуманізму пісенна творчість народу сприяла розвитку ініціативи, допитливості, дієвості, уважного ставлення до духовних потреб людини, її естетичних запитів.

Виховання національної самосвідомості сучасних фахівців неможливе поза глибоким усвідомленням національних джерел музичної культури, що викликає необхідність значно ширшого й глибшого їх вивчення. Музичні надбання М. Лисенка, Я. Степового, К. Стеценка, В. Косенка, М. Леонтовича, видатні композиції Б. Лятошинського, С. Людкевича, М. Колеси, наших сучасників – М. Скорика, І. Шамо, В. Сильвестрова, Л. Дичко та інших митців повинні ввійти в основу повсякденного музичного розвитку студентів.

Для активізації інтересу до сприйняття творів музичного мистецтва доцільно, окрім перерахованих жанрів, знайомити майбутніх учителів з найкращими зразками практично досі невідомої духовної музики – глибинного шару загальнолюдської культури, знання якого є необхідним компонентом пізнання світу, його морального й естетичного потенціалу.

За твердженням педагогів, психологів, музикознавців (О. Костюк, В. Максимов, П. Якобсон та ін.), саме сприйняття дозволяє регулювати характер та інтенсивність впливу мистецтва на особистість, розвивати мотивацію спілкування з музичними творами, художні смаки та переживання. Одне почуття викликає інше, спрямовуючи свідомість суб'єкта у сферу, пов'язану з почутим. Почуття – могутні канали, за допомогою яких мозок людини живиться враженнями від навколишнього світу.

Ефективний вплив різних видів та жанрів музичного мистецтва на художньо-естетичне виховання студентів активно відбувається завдяки багатоманітності його функцій: пізнавальної, соціальної, виховної, сугестивної, гедоністичної, комунікативної, катарсисної та ін. Музичне мистецтво – це скарбниця інформації про життя людини та навколишній світ, яку воно розглядає, виходячи з позиції уявлень про прекрасне. Впливаючи на свідомість та підсвідомість особистості, розвиток естетичних якостей, музичні твори несуть прозріння, нові відкриття, примушують тріпотіти серця.

Одним зі шляхів оновлення української естрадної пісні є творче переосмислення, звернення на новому рівні до національних фольклорних джерел, які завжди були й залишаються життєдайним струменем відродження та розвитку музичного мистецтва. Саме тому сильні сторони української естради пов'язані із зображенням національного «обличчя» при врахуванні впливу світової музичної культури.

Так, «зоряним часом» сучасної української пісні стали шістдесяті роки ХХ ст. Прагнучи надати національній традиції оригінального, адекватного часові звучання, композитори намагалися залучити до типових, апробованих професійним мистецтвом зразків фольклорні мотиви. Народними стали вважати пісні «Два кольори» (слова Д. Павличка, музика О. Білаша) та «Пісню про рушник» (слова А. Малишка, музика П. Майбороди), які виконав Дмитро Гнатюк, тому що вони були наповнені великою любов'ю до рідної землі, до батьківського порога, до рідної матері.

Найбільш цікавим явищем останньої третини ХХ ст. стало злиття фольклору з такими різновидами естрадної музики, як джаз, рок та поп-музика, що сприяло створенню власних музичних напрямів на фольклорній основі в українській популярній музиці.

Водночас у колах широкої громадськості виникає занепокоєння у зв'язку з поширенням у молодіжному середовищі явищ масової культури із заниженими естетичними критеріями. Тому проблема українізації молодіжної музичної культури є актуальною поряд з іншими як складник духовного відродження нації.

Прикладом прояву національної самосвідомості може бути відео та пісня групи «Океан Ельзи» з промовистою назвою «Веселі, брате, часи настали...» (слова і музика С. Вакарчука). У пісні та відео музиканти гурту «у відвертій формі описують сьгоднішні реалії України, та, звертаючись до нового покоління, закликають до Змін. Ці Зміни необхідні саме зараз, оскільки далі споглядати на існуючий стан речей є не тільки безвідповідально, але й небезпечно» [3].

Підводячи підсумки, підкреслимо, що одним з найважливіших напрямів розвитку національної самосвідомості майбутніх вчителів є засвоєння різних жанрів творів музичного мистецтва, а також систематична й цілеспрямована

їх участь у різних видах творчої діяльності. Щоб зберегти свою національну самобутність у сучасній масовій музичній культурі, потрібно повернутися до українських національних джерел як дієвого засобу формування національної свідомості. Це питання, на нашу думку, є актуальним, і тому потребує подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Естетика: навч. посіб. / М. П. Колесников, О. В. Колесникова, В. О. Лозовий та ін.; за ред. В. О. Лозового. – К.: КНЕУ, 2007. – 208 с.
2. Борисова Т. Б. Мистецтвознавчі аспекти підвищення кваліфікації працівників культури / Т. Б. Борисова // Актуальні питання культурології. – Рівне: РДГУ, 2GG6. – Вип. 4. – С. 144.
3. Перловский Л. Эволюция сознания и музыки / Л. Перловский // Звезда. – 2005. – № 8. – С. 192-223.

Іванцова Т.М.

*учитель української мови та літератури,
Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114*

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ І В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Протягом багатьох століть наш багатостраждальний народ бореться за свою культуру, за свою незалежність, за своє право бути народом, який має свою мову, свою територію, свій історично-культурний досвід, національний характер, свого ментальність.

Концепцією національно-патріотичного виховання дітей і молоді визначено національну спрямованість освіти, що органічно поєднана з історією і традиціями українського народу.

Формування самосвідомості, особистості учнів на зразках творів славетних художників слова, які не дали українській мові канути у безвість, зберегли любов до своєї Батьківщини, до свого народу, – першочергова задача вчителя української мови та літератури, який на фактах із біографічних даних письменників навчає учнів боротися, долати перешкоди, бути справжнім громадянином своєї країни. Адже слово – це цілюща криниця, з якої знову відроджуються народ. Слово, мова не дають йому загинути.

Актуальність теми «Формування національної самосвідомості» є особливо важливою в наш час, оскільки національна самосвідомість – це усвідомлення людиною належності до певної нації. Сама ж належність базується на позитивному ставленні до культури, історії нації.

Мова – єдиний спільний знаменник нації, вищий прояв її культурної самобутності. На нерозривний органічний зв'язок мови і нації вказав академік Д. Овсянико-Куликовський ще у 1922 році. Він писав: «Рідною мовою визначається національність людини, бо саме цією, а не якоюсь іншою мовою встановлюється зв'язок людини з національним середовищем, тобто з іншими

людьми, для неї ж мова є «своєю», «рідною». Фактично, за загальним правилом, рідна мова зв'язує людину з його батьківщиною, з його вітчизною».

Для того, щоб діти стали народом, треба, щоб ланцюг державності не переривався. Кожне покоління повинно виховуватись у народному дусі, на ідеях та засадах українства в дусі українського патріотизму. Формуванню національної свідомості дітей, зростанню інтелектуального потенціалу і вчителя, і учнів сприяють уроки з літератури та мови з використанням краєзнавчо-народознавчого матеріалу. Оскільки метою української літератури є виховання національно свідомого громадянина України, формування й утвердження гуманістичного світогляду особистості, національних і загальнолюдських цінностей, елементи народознавства і краєзнавства потрібно використовувати як під час вивчення програмних творів з української літератури, так і на уроках української мови.

Тож перед викладачем-словесником постає важливе завдання сформувати національно-мовну особистість, яка має володіти наступними вміннями та навичками:

- виявляти інтерес до вивчення української мови, відчувати потребу у здобутті знань і виробленні комунікативних умінь;
- створювати тексти, використовуючи різні мовні і мовленнєві засоби;
- імпровізувати мовлення відповідно до ситуації спілкування;
- будувати монологічний виступ, у тому числі дискусійного характеру;
- користуватися різними стилями і типами мовлення;
- дотримуватися основних правил спілкування під час монологічного та діалогічного мовлення.

Систему вправ, спрямовану на розвиток творчої особистості учнів, потрібно використовувати з урахуванням і теми, і індивідуальних особливостей учнів. Саме уроки з використанням краєзнавчо-народознавчого матеріалу збагачують емоційний світ учнів, розвивають образну пам'ять, уяву, естетичний смак, розумові здібності, художнє мислення, збільшують потребу творчої праці, підвищують культуру усного й писемного мовлення.

Щоб збудити творчий потенціал, вміти зіставляти, образно мислити, використовуємо тексти-опори. Вони передбачають велику підготовчу роботу вибору художнього матеріалу на певну тему. Так, при вивченні поеми І. Драча «Чорнобильська мадонна» пропонуємо такий набір текстів-опор, який допомагає провести паралель між матір'ю-землею і рідною матір'ю; між трагедією що сталася в житті, і художнім твором – народною тугою «Летіла зозуля»; протиставити уражену чорнобильську землю і мрію людей про щасливу усміхнену матір, квітучу Україну, показати історичний характер розвитку буття (текст-опора «Дерево життя»), родинний зв'язок між батьками і дітьми (пісні «Чорнобривців насіяла мати», «Батьки і діти»).

Національно-патріотичне виховання здійснюється на основі проблемного вивчення художніх текстів, де є активна чи пасивна позиція героїв у ставленні до проблем національного відродження. Однією із центральних проблем у творчості вітчизняних письменників є збереження національних культурних цінностей. Образи рідного слова (Олександр Олесь «О слово рідне...», собору (О. Гончар «Собор»), червоної калини (В. Стус «Ярій, душе...»), які символізують духовні набутки народу, порівняння мови з хлібом (Л. Костенко «Біль єдиної зброї»), що підносить національну мовну проблему до рівня

найвищих життєвих проблем, протиставляється картинам нищення культурних надбань українців, у відтворенні яких головну роль відіграють образи з негативним емоційним зарядом: Мина Мазайло, його дружина і дочка, тьотя Мотя (М. Куліш «Мина Мазайло»). Володька Лобода (О. Гончар «Собор»), біла стужа, чорні води (В. Стус «Ярій, душе...») – ці образи уособлюють тих, хто втілює в життя антинаціональну політику або є прикладом духовної аморфності.

Про таке психологічне явище як розбрат між різними частинами українського народу, нехтування загальнолюдськими та народними морально-етичними нормами, що значно знижувало шанси національного відродження України, говоримо при вивченні оповідання М. Хвильового «Мати», роману Яновського «Вершники», вірша В. Стуса «За літописом Самовидця». Вивчаючи твори І. Нечуя-Левицького «Князь Єремія Вишневецький», І. Багряного «Тигролови», О. Довженка «Україна в огні», показуємо процес формування української національної ментальності під дією історичних факторів.

Розвиткові мовної особистості сприяє і позаурочна робота, спрямована на виховання учнівської молоді. Проведення предметних тижнів філології, святкування Міжнародного дня рідної мови та Дня української писемності, українські вечорниці та літературні вечори, мовознавчі турніри-конкурси – усе це допомагає викладачу донести до учнів істину: «Рідна мова – це основа нашого буття, це те, що вирізняє нас у світовому соціумі серед тисяч народів, робить особливими, унікальними у своїй самобутності».

Отже, зміст Програми з української літератури у старшій школі повністю підпорядковується головній виховній меті – формування національно свідому, духовно багату особистість, здатну до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення. Але важливу роль відіграє також питання методичного інструментарію при реалізації цієї мети.

Список використаних джерел:

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 року № 641.
2. Витоки творчості. Розробки уроків та позакласних заходів з розвитку творчих здібностей учнів: Посібник. – Д.: Сталкер, 1998. – 416 с.
3. Актуальні проблеми філології і методики викладання мов: Зб. наук. праць. – Кривий Ріг, 2005. – 216 с.

Мариківська Г.А.

викладач,

*Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця*

ВИХОВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ АБІТУРІЄНТІВ НА ПІДГОТОВЧИХ КУРСАХ ВНЗ

Ми живемо в добу інформаційного суспільства, пов'язаного з появою нових інформаційних і телекомунікаційних технологій, нових потреб і нового способу життя. У зв'язку з цим питання відбору інформації й правильного та вчасного її подання є актуальним для сучасної людини. Адекватно сприймати та перетворювати отриману інформацію, безпосередньо застосовувати її на практиці може людина з розвинутими мовленнєвими здібностями, певним рівнем мовленнєвої культури.

Сучасні реформи у вищій освіті України передбачають реалізацію нової стратегії – навчання протягом життя, метою якого є розвиток компетентностей, необхідних для професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців. Однією з ключових освітніх компетентностей є комунікативна компетентність, що передбачає наявність умінь і навичок вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами у різних сферах, формах, видах і жанрах мовлення. Комунікативна компетентність вимагає правильності, точності, логічності, багатства, чистоти, доречності, достатності, ясності, виразності, емоційності мовлення, тобто основних комунікативних ознак культури мовлення. І тому процес навчання і виховання потрібно організовувати так, щоб вдосконалювати мовленнєву підготовку, формувати мовленнєву культуру учнів.

Формування мовленнєвої культури є можливим не тільки в школі, а й на підготовчих курсах ВНЗ, основною метою яких є ліквідація розриву в рівні знань і здібностей молоді при переході з загальноосвітнього рівня на рівень професійної освіти. У цьому зв'язку є актуальними питання формування мовленнєвої підготовки і мовленнєвої культури абітурієнтів.

Проблема формування мовленнєвої компетентності і культури мовлення з різних боків розглядалася у дослідженнях. Роботи Г. Ковальова, О. Леонтєва та ін. присвячені розвитку комунікативного потенціалу особистості; М. Корнева, О. Коропецької та ін. – дослідженню місця й ролі спілкування у розвитку та становленні особистості; С. Богдан, М. Казнаджиєвої та ін. – розвитку комунікативних та мовленнєвих умінь; О. Леонтєва, Б. Ломова та ін. – сутності та структурі комунікативних здібностей; І. Варнавської, О. Колодич та ін. – формуванню комунікативної та мовленнєвої компетентності особистості; В. Будянської, Н. Дикої та ін. – комунікативній та мовленнєвій культурі, а також культурі ділового спілкування; Н. Веніг, І. Стіліану та ін. – особливостям мовленнєвої підготовки старшокласників. Проблема довузівської освіти знайшла своє відображення у працях сучасних вітчизняних учених: Г. Балла, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Пехоти тощо. За останні роки окремі аспекти довузівської підготовки були об'єктами дисертаційних досліджень (П. Гончарук, І. Бичкова, Л. Григоруку тощо).

Однак, незважаючи на наявність багатьох досліджень з цієї теми, проблема виховання мовленнєвої культури старшокласників на підготовчих курсах ВНЗ не була предметом спеціальних досліджень.

На нашу думку, ефективність формування мовленнєвої культури майбутніх абітурієнтів на підготовчих курсах вищих навчальних закладів значно підвищиться за умови створення розвивального мовленнєвого середовища.

Питання, пов'язані зі створенням розвивального мовленнєвого середовища, цікавили багатьох вчених: А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, І. І. Рум'янцеву, В. П. Тимофєєва тощо.

М. Львов в [56] зазначає, що «одним з факторів мовленнєвого розвитку людини вважають фактор мовленнєвого середовища... Дуже важливо, щоб мовне середовище, у якому живе і формується дитина як мовна особистість було правильним, культурним... [2, с. 195].

А. М. Богуш, Н. В. Гавриш у роботі [1] зазначають: «Під мовленнєвим середовищем ми розуміємо сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов існування дитини в системах «дорослий (батьки, родичі, вихователь, учитель) – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – дитина» [1, с. 606]; «...розвивальний потенціал може мати як стихійне, так і організоване мовленнєве середовище. Це залежить насамперед від якості мовлення, культури мовлення та мовної особистості мовців, які оточують дитину, з якими вона постійно спілкується, та інших стимульованих факторів» [1, с. 608].

Ми вважаємо, що провідними стимульованими чинниками впливу на мовленнєвий розвиток майбутніх абітурієнтів є слово викладача, який бездоганно володіє мовою; читання зразкової літератури; постійне залучення учнів до вправ у красномовстві шляхом виконання спеціального комплексу комунікативних вправ та завдань; застосування інноваційних технологій навчання мов; наявність навчальних посібників, метою яких є розвиток мовлення учнів.

Отже, мовленнєве (чи мовне) середовище – мовлення, яке сприймає людина в істотних умовах: мовлення членів родини, друзів і знайомих, мова радіо і телебачення, мова книг тощо. Якості мовлення, що сприймається, визначають розвивальний потенціал мовленнєвого середовища. Тому необхідно учнів в школі, на підготовчих курсах, у ВНЗ оберігати від неправильних мовленнєвих впливів, рекомендувати зразкову літературу, в класах і групах на заняттях створювати атмосферу високої культури мовлення.

Перспективним напрямком нашого дослідження ми вважаємо вивчення умов виховання мовленнєвої культури школярів, абітурієнтів, студентів, зокрема розвивального потенціалу мовленнєвого середовища в школі, на підготовчих курсах, у ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник / За ред. А. М. Богуш. Друге видання. Доповнене. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 701 с.
2. Львов М. Р. Основы теории речи: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 248 с.

3. Румянцева И. И. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: ПЕРСЭ; Логос, 2004. – 319 с.

4. Тимофеев В. П. Личность и языковая среда: учебное пособие. – Шадринск, 1971. – 121 с.

Осовіцька Т.А.

викладач,

*Відокремлений підрозділ «Костянтинівський технікум
Луганського національного аграрного університету»*

ТОЛЕРАНТНІСТЬ – ЦІННІСНА СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ

«Толерантність» – один із найпопулярніших термінів у сучасній вітчизняній і зарубіжній соціально-політичній, культурологічній і правознавчій літературі. Проблему формування толерантності сучасна світова психолого-педагогічна наука зараховує до одного з актуальних завдань морального виховання сучасної людини. Адже, саме духовно-моральне виховання дітей та молоді, їх підготовка до активної, творчої, соціально значущої та міжкультурної життєдіяльності є найважливішою складовою розвитку громадянського суспільства та держави в цілому.

Про багатозначність і багатоаспектність поняття «толерантність» свідчить існування у науковій літературі різних концепцій: ліберальна, природно-правова, утилітаристська [4], а в академічному словнику є навіть її математична формула [7]. Найчастіше феномен толерантності визначається як цінність громадянського суспільства, що виявляється у праві всіх індивідів бути різними, забезпеченні згоди між конфесіями, політичними, етнічними та іншими соціальними групами, повазі до різноманітності культур, цивілізацій і народів, готовності до розуміння і співпраці з людьми, що відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями і віруваннями [8].

На думку американського психолога Г. Оллпорта, толерантна поведінка характеризується такими якостями:

- гнучкість мислення та стійкість до фрустрації;
- сприйняття себе;
- визнання різноманіття світу, поглядів, життєвих принципів;
- здатність до емпатії;
- уміння взаємодіяти з будь-ким, розуміти будь-кого [2].

У слов'янських мовах (зокрема українській) «толерантність» фактично є калькою англійського слова. В англійській мові фігурують два терміни: «toleration» і «tolerance». «Toleration» (від «tolerate» – терпіти, бути терпимим, допускати, дозволяти) у найширшому розумінні являє собою поняття терпимість, терпіння, що означає примирення з існуванням чогось або когось, навіть якщо це «щось» чи цей «хтось» може стати причиною страждання, викликати осуд або відразу [1]. «Tolerance» – власне толерантність – означає не просто терпимість у значенні зовнішньої стриманості, примусової необхідності не виходити за межі пристойної поведінки в суспільстві, а свідоме прийняття цінності того розмаїття, що дарує нам навколишній світ,

визнання права і свободи іншого бути Іншим з його власними традиціями, переконаннями, стилем життя, поглядами тощо.

Терпіння, терпимість у народній педагогіці вважається одними із головних моральних якостей особистості. Ця народна мудрість відображається у прислів'ях: «За терпіння дасть Бог спасіння» (укр.), «Терпіння і труд все перетруть» (рос.), «Терпи козак – отаманом будеш» (укр.), «Нетерпимі часто платять дорого за те, що терплячим дістається безкоштовно» (фр.) і тому подібні. Складені вони у різні часи, різними народностями, але всі закликають до згоди, терпіння і злагоди.

Однак, досвідчені фахівці наголошують, що поняття «толерантність» не треба вживати як синонім поняття «терпіння». Нерідко подібне трактування можна зустріти у політичній публіцистиці. Тим самим виявляється нерозуміння сутності толерантності як світоглядної і морально-правової якості індивіда. Безліч значень слова «терпіти» у словниках В. Даля і С. Ожегова вказує на відмінність між «толерантністю» і «терпінням» як різними поняттями. Терпіння є якістю, що відображає лише один з аспектів толерантності, їх не можна вважати тотожними поняттями. Будь-яке толерантне ставлення як визнання індивідом, соціальною групою права іншого на власне переконання, інтереси припускає терпимість і терпіння, але не всяке терпіння означає толерантність. Наприклад, такі психо-фізіологічні стани, коли людина відчуває (терпить) біль, страждання, гіркоту не мають відношення до толерантності як поведінкової диспозиції або чесноти.

З погляду на вищевикладене, зміст терміну «толерантність» стає очевидним: ставлюся толерантно – сам так робити не буду, але визнаю право інших чинити так, як серед них заведено [6], розумію їхнє бажання дотримуватися своїх традицій, культури і т.п.

Наскільки це важливо для мирного співіснування в сучасному суспільстві, відомо всім. Жодне суспільство не є й не може бути однорідним, тому що кожне суспільство складається з людей, різних не тільки з погляду їхнього етнічного походження, віросповідання, політичних поглядів, але і з погляду віку, статі, інтересів, виховання, матеріального становища тощо. Сьогодні толерантність людей стала найважливішою умовою миру і злагоди в сім'ї, колективі та суспільстві. Адже соціальні взаємовідносини постійно змінюються, породжуючи то гармонію, то перевагу. У різних людей – різні погляди на життя, працю, кохання тощо.

А для того, щоб досягти успіху у власному житті, не витратити сил на конфлікти, «побутові війни», кожному доцільно сформулювати у собі толерантність як рису характеру. Орієнтиром на перспективу мають стати слова культуролога Ю. Лотмана: «У нас немає культури цінувати іншу людину, ми всі хочемо, щоб вона була такою, як я, щоб з нею було легко розмовляти. Чим більше люди поважають різницю між собою та іншими, тим більше вони суспільні, оскільки суспільство – це не набір солдатів, а оркестр, де кожний інструмент грає свою мелодію. Якби ми всі були однаковими, навіть виконаними за найкращими рецептами, ми б просто не вижили: суспільство тримається на відмінностях між людьми. Треба забезпечити людині право бути іншою» [5].

У своїх роздумах американський психолог А. Маслоу доходить висновку, що «кращий спосіб розуміння буття іншої людини, або принаймні спосіб,

необхідний для формулювання деяких припущень, полягає в тому, щоб опинитися в її світогляді і стати здатним побачити світ її очима» [3].

Будучи демократичною цінністю й маючи соціальне коріння, толерантність формується поступово, день за днем. Це складний, тривалий процес, що проходить такі стадії [9]:

1. Загальна поінформованість щодо того, з ким устанавлюються відносини (особистість або група).

2. Формування позитивного уявлення про цю особистість/ групу.

3. Спілкування шляхом обміну думками з виявленням подібностей і відмінностей.

4. Домовленість про взаємоповагу до відмінностей та ідентичності (етнічної, соціокультурної, індивідуальної, статевої), визначення принципів та умов спілкування, співробітництва і співіснування, виявлення подібностей і розходжень.

5. Формування ефективних відносин: перехід від етапу пасивності, від простого співіснування до етапу активності, спільної участі, кооперації, взаємодії.

Отже, сьогодні виховання у душі толерантності слід розглядати як невідкладне найважливіше завдання. Якість будь-якого суспільства залежить від здатності людей співіснувати одне з одним, від того, чи сприймають вони одне одного, чи поважають і підтримують, чи навчаються одне від одного, чи об'єднують свої зусилля в ім'я загального добра, для постійного поліпшення свого матеріального й духовного життя.

Для виховання культури толерантності необхідно скоординувати зусилля різних соціальних інститутів: сім'ї, громадських (у тому числі міжнародних) організацій, ЗМІ, органів державної влади, інститутів правотворчості. Зі всіх соціальних інститутів особливу роль відіграє інститут освіти. Молодим людям треба доносити думку про те, що сама толерантність вже передбачає наявність деяких вищих етичних орієнтирів і цінностей, що й втримують її в «силовому полі» справжньої людяності.

Список використаних джерел:

1. Ассертивність, терпимість, толерантність [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>

2. Габермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий [Електронний ресурс] / Ю. Габермас. – Режим доступу: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/1-6-2006/habermas.pdf>

3. Декларация принципов толерантности [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tolerance.ru/declar.html>

4. Ильинская С. Г. Толерантность как принцип политического действия: история, теория, практика / С. Г. Ильинская. – М.: Праксис, 2007. – 288 с.

5. Олпорт Г. Личность в психологии / Г. Олпорт. – М.: Ювента, 1998. – 243 с.

6. Ситаров В. А. Проблема ненасилия в религиозных, философско-педагогических концепциях / В. А. Ситаров // Педагогіка толерантності. – 1998. – № 3–4. – С. 35.

7. Толерантность [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://matematik-dictionary.info>

8. Tolerance.ru [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tolerance.ru/p-main.shtml>

9. Мижа В. Виховання толерантності [Електронний ресурс] / В. Мижа. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol>

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Алексєєва Г.В.

вихователь,

Криворізький комунальний дошкільний навчальний заклад № 144

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ 2-3 РОКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Розвиток мовлення у системі дошкільної освіти завжди посідав чільне місце. Це відображено у чинних програмах навчання і виховання дітей. Відповідно до змісту програм, мовлення є засобом і способом реалізації освітніх ліній у всіх сферах життєдіяльності дитини третього року життя.

Для організації роботи з дітьми цього віку вихователю необхідно розв'язати завдання, що стосуються розвитку розуміння мови:

– спонукати дітей переходити від спілкування за допомогою жестів і міміки до спілкування з використанням полегшених слів і звукосполучень;

– закріплювати розуміння слів, що означають імена людей, назви рослин, тварин, предметів та їх властивості, дії людей і тварин, фізичні стани, прислівників, що позначають доступні просторові, часові та кількісні відношення;

– учити називати і знаходити знайомі предмети (одяг, меблі, посуд, іграшки, тварини) незалежно від розміру, кольору, форми та предмети, що позначаються близькими за звучанням словами (чашка і чайник, шапка і шарф);

– учити розуміти найпростіші причинно-наслідкові зв'язки за допомогою нескладних сюжетних картинок (діти у пісочниці, хлопчик грається з машинкою, дівчинка танцює тощо).

– учити правильно вживати особові займенники (я, ти, ми, мені), прислівники (там, туди), прийменники (в, на), форми множини, прикметники, наказову форму дієслова, користуватися простими реченнями з двох, а на кінець другого року – з трьох-чотирьох слів;

– розуміти значення та використовувати виразні невербальні засоби для встановлення контактів (усмішка, приязний погляд, лагідний дотик, прогладжування);

– розуміти розповіді, сюжетні тексти, казки, оповідання, вірші, відповідати на запитання за їх змістом.

Для дітей дошкільного віку гра є провідним видом діяльності. Дидактична гра дає можливість вирішувати різні педагогічні завдання в ігровій формі. Потребу в грі і бажання грати у дошкільників необхідно використовувати і спрямовувати з метою вирішення певних навчальних і виховних завдань. Діти граються, не підозрюючи, що засвоюють якісь знання, оволодівають навичками дії з предметами, навчаються культурі спілкування один з одним.

Розглянемо класифікацію дидактичних ігор, запропоновану О. І. Сорокіною [2, с. 16]:

– ігри-подорожі. Відображають реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве. Вони покликані посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу дітей на те, що існує поряд, але вони цього не помічають. Це може бути подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо;

– ігри-доручення. Ігрове завдання та ігрові дії в них ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити: «Збери у кошик усі іграшки червоного кольору», «Дістань із мішечка предмети круглої форми» та ін.;

– ігри-припущення. Їх ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б.?»», «Що б я зробив, якби.?» та ін. Вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви;

– ігри-загадки розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують вміння розмірковувати, робити висновки;

– ігри-бесіди. Основою їх є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути питання вихователя, питання і відповіді дітей, вміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження.

Дидактичні ігри та вправи, що передбачають вживання слів, що належать до різних частин мови пропонує використовувати В. В. Сорокіною [1]. Наприклад, діти пояснюють, хто як подає голос (гавкає, квакає, крякає), що можна робити молотком, ножицями, пензликом; вгадують, що змінилося. («Маша сховалася за дерево»; «Виросло багато ягід»; «Втік далеко» і т. д.) При проведенні таких вправ використовуються різноманітні картинки, предмети, іграшки.

Вихователю групи необхідно вести систематичну і цілеспрямовану роботу з розвитку мовлення вихованців. Саме ранній вік найбільш сприятливий для закладання основ грамотної, чіткої, гарної мови, для пробудження інтересу до всього, що нас оточує. Тому задача збагачення словника та активізації мовлення дітей повинна вирішуватися щохвилини, щомиті.

Список використаних джерел:

1. Гербова В. В. Заняття по розвитку речи в первой младшей группе детского сада. Планы занятий / В. В. Гербова. – М.: Синтез. Мозаика, 2011 – 88 с.
2. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1982 – 98 с.

Гайдук В.О.

вихователь,

Криворізький комунальний дошкільний навчальний заклад № 144

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 4-5 РОКІВ

Розвиток діалогічного мовлення відіграє провідну роль у процесі мовного розвитку дитини 4-5 років і займає центральне місце в загальній системі роботи вихователя з розвитку мовлення в дитячому саду. Навчання діалогу можна розглядати і як мету, і як засіб практичного оволодіння мовою. Освоєння різних сторін мови є необхідною умовою розвитку діалогічного мовлення, і в той же час розвиток діалогічного мовлення сприяє самостійному використанню дитиною окремих слів і синтаксичних конструкцій. При цьому необхідно враховувати безліч умов: мовного середовища, соціального оточення, сімейного благополуччя, індивідуальних особливостей, пізнавальної активності дитини тощо.

Бізікова О.А. виокремлює наступні завдання щодо навчання дошкільників діалогу [2, с. 8]:

- сприяти розвитку вмінь розуміти різноманітні ініціативні звернення (повідомлення, запитання, спонукання) і реагувати на них відповідно з функціональним завданням спілкування:

- висловлювати в соціально прийнятих формах ставлення до отриманої інформації, відповідати на питання і реагувати на спонукання відповідно до встановлених правил поведінки;

- навчати дітей вступати в мовне спілкування різними способами: повідомляти про свої враження, переживання і т. п.;

- ставити питання; спонукати партнера по спілкуванню до спільної діяльності, дії тощо;

- формувати у дітей вміння доцільно й доречно користуватися інтонацією, мімікою, жестами;

- розвивати вміння дотримуватися правил ведення діалогу.

Для розвитку діалогу дітей з однолітками необхідно збагатити зміст мовного виховання та вдосконалити форми і методи мовленнєвої роботи.

Для цього вихователю потрібно:

- стимулювати дітей до висловлювань з особистого досвіду;

- організовувати словесну колективну творчість (співтворчість);

- навчати вихованців вмінню слухати і чути партнера;

- підтримувати мовну й ігрову взаємодію,

- відповідати на висловлювання партнера,

- міркувати, аргументувати висловлювання.

Арушанова А. Г. розробила сценарії і впровадила їх у практику розвитку діалогічного спілкування в дошкільних закладах. В якості основної форми навчання використовували ігри-заняття [1].

До нових форм організації діалогу дітей з однолітками відносяться: робота з підгрупами; організація простору спілкування; форми залучення й утримання уваги; ігрова і комунікативна мотивація занять.

Методами і прийомами розвитку діалогу є групові бесіди; діяльність кооперативного типу (спільне малювання, аплікація, конструювання, художня праця); театралізовані ігри (ігри-драматизації, інсценування); дидактичні ігри.

Доцільно частіше організовувати дидактичні ігри парами з дотриманням наступних ігрових правил:

- дотримуватися черговості ігрових та мовленнєвих дій;
- слухати партнера;
- не повторювати сказаного;
- доповнювати висловлювання партнера;
- задавати питання, чомо висловлювати пропозиції, побажання, незгоду;
- міркувати, обґрунтовувати свої судження.

Можна залучати дітей до рухливих ігор, які будуються як гра-драматизація за готовим сюжетом і включають в себе різноманітні діалоги персонажів. Це такі ігри, як «Гуси-лебеді», «Фарби», «Де ми були – ми не скажемо, а що робили – покажемо», «Садівник» та ін.

Орієнтування на партнера, необхідність слухати і чути його голос, мова, дивитися в очі. Це ігри типу «Вгадай по голосу» (відгадати по голосу, хто покликав); «Що змінилося?» (уважно роздивитися і запам'ятати зовнішність партнера і вгадати, які зміни у своєму зовнішньому вигляді він зробив). Цілі створення орієнтування на партнера служать різноманітні хороводні ігри, в яких діти говорять і рухаються в єдиному темпі, тримаючись за руки.

Установка на відповідь, необхідність уважно слухати мовлення партнера і готовність вчасно швидко відповісти йому спостерігається, наприклад, у грі «Садівник», де після слів «Всі квіти мені набридли, крім...» партнер повинен відгукнутися до закінчення рахунку «раз, два, три».

Підтримання діалогу через обмін висловлюваннями (питання, коментарі, спонукання). Це різноманітні діалоги всередині ігор, в яких закладені ритуали (формули) вітання, прощання.

Використання ігор для розвитку діалогічного мовлення дітей не виключає розмов і бесід вихователя з ними. Додаткове цілеспрямоване використання ігрових прийомів допоможе підвищити ефективність процесу формування діалогічних умінь у дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками. / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 51-61.
2. Бизигова О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре / О. А. Бизигова – М.: «Скрипторий 2003», 2008. – 136 с.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Бешапошникова Т.В.

викладач;

Школьнік С. Я.

викладач,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

МУЗИЧНІ ТЕАТРАЛІЗОВАНІ КАЗКИ ЯК СКЛАДОВА МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

На сучасному етапі в Україні велике значення надається будові духовного життя суспільства, підвищення рівня національної свідомості українських громадян, що вимагає інтенсивного формування української системи неперервної освіти з максимальним сприянням розкриття індивідуальних творчих можливостей учасників навчально-виховного процесу. Одним із шляхів у вирішенні цього завдання є залучення дітей до різних видів мистецтва на заняттях з музичного мистецтва. Викладання музичного мистецтва в ДНЗ та ЗНЗ є важливим і надзвичайно специфічним видом педагогічної діяльності. Вимоги гуманізації освіти, окреслені психологами та педагогами, передбачають розвиток творчих здібностей дитини, кращих її особистісних якостей. Серед завдань музично-естетичного виховання – формування внутрішньої та зовнішньої культури дитини, при цьому естетична культура стає невід’ємною частиною загальної духовної культури. Слід зазначити, що проблеми естетичного виховання досить ґрунтовно досліджувалися як класиками педагогічної науки (С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський тощо), так і сучасними науковцями (Л. Божович, Д. Д жола, І. Зязюн, М. Кіященко, А. Ковальов, Б. Лихачов та інші). Багато таланту, розуму та енергії вклали в розробку педагогічних проблем, пов’язаних із творчим розвитком особистості, видатні педагоги Б. Асаф’єв, Н. Сац, Г. Рошаль, Б. Яворський, Ш. Амонашвілі, І. Дичківська та інші.

Метою статті є розкрити можливості застосування музичної казки в процесі викладання музичного мистецтва в ЗНЗ та ДНЗ для більш ефективної роботи з реалізації творчих здібностей дітей, пробудження їх пізнавальної активності, залучаючи до участі в театралізованому дійстві. В загальному навчально-виховному процесі естетичне виховання розглядається як педагогічний процес взаємодії педагога та учнів з метою розвитку естетичного ставлення особистості до мистецтва та дійсності, естетичної свідомості, здатності до творчої діяльності. Художнє виховання – процес формування в дітей здатності відчувати, розуміти, оцінювати, любити мистецтво та насолоджуватись ним. Тільки цілеспрямоване залучення дітей до різноманітної художньої діяльності може сприяти розвитку їхнього творчого потенціалу, забезпечити глибоке розуміння естетичних явищ, справжнього мистецтва та краси оточуючого світу. В психолого-педагогічних дослідженнях з питань естетичного виховання та розвитку естетичних

почуттів дітей помітне місце відводиться казці, що є надзвичайно сприятливим матеріалом для емоційно-почуттєвого досвіду особистості. Вчені вважають, що один із можливих та ефективних шляхів цілеспрямованого емоційного розвитку дитини пролягає саме через казку. Казка для дитини – це не просто фантазія, це особлива реальність, реальність світу почуттів. В. Сухомлинський стверджував, що саме завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І не тільки пізнає, а й відгукується на події та явища оточуючого світу, висловлює своє відношення до добра і зла, прекрасного та потворного. Казка – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. У душі дитини під впливом казкових образів зароджуються естетичні, моральні й інтелектуальні почуття. «Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю й почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого мислення й дитячої мови як певного ступеня людського мислення й мовлення» [6, с. 54]. В казці закладений великий розвиваючий потенціал. Слід зауважити, що виховний потенціал казки розглядався багатьма дослідниками (Л. Байкієва, М. Лановик, Є. Мелетинський, В. Пропп та інші); досліджувалися сприймання та розуміння казки дітьми (Л. Венгер, Н. Виноградова, О. Запорожець, Н. Карпінська, Б. Теплов тощо); вивчався вплив казки на творчий розвиток дітей. Сюжетна лінія, персонажі, яскраві фантастичні образи захоплюють дітей, а описані у казці переживання, почуття, стосунки героїв можуть виступати для них своєрідним індикатором і регулятором власної поведінки. Крім того, виховний та розвиваючий вплив казкового жанру збільшується під час використання музичної казки. Це відбувається завдяки тому, що музика є найбагатшим джерелом почуттів, переживань, особливо естетичних почуттів та емоцій. Казка – улюблений літературний жанр дітей. Їх приваблюють і незвичайні казкові сюжети, і яскраві образи, що запам'ятовуються. Залучення до казки допомагає збагатити життєвий і художній досвід дошкільників та молодших школярів, які в уяві переносяться в різні цікаві ситуації. Лаконічні за формою, захоплюючи за змістом, казки без зайвих нотацій сприяють вихованню моральних рис дітей, розвитку їхніх естетичних почуттів та культури загалом. Специфічною особливістю цього жанру народної творчості В. Сухомлинський вважав те, що казка допомагає дитині зробити «перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного», сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких «не можливі шляхетність душі, чутливість до людського нещастя, горя, страждання» [6, с. 283]. Разом із тим, зауважимо, що хоча казка є могутнім засобом виховання дитини, вона розраховувалася, передусім, на дорослих, здатних через художнє слово – «із вуст у вуста» – передати її зміст дітям, дбаючи про цілеспрямоване її сприймання. Тут усе важливе: і форма, і зміст, і художнє подання тексту з урахуванням вікових особливостей, але найголовніше – вміння зберегти у трактуванні живучість народної мудрості. Ми розглядаємо казку як поліфункціональний метод навчання, що надає можливість урізноманітнити навчальний процес, зробити його цікавим, доступним і привабливим для дітей, активізувати пізнавальну музично-творчу діяльність, ефективно розвивати та виховувати учнів у процесі навчання музики. Казка надає навчальному процесу відчуття особливої чарівності, втілюючи виклад необхідної інформації в казкову (а значить, цікаву) форму й допомагаючи дитині через казкові образи зрозуміти та міцно запам'ятати її

сутність. Таке «перекодування» навчального матеріалу мовою дитинства, «перевтілення» його в улюблений дитячий жанр, як свідчить практика, є дійовим фактором підвищення ефективності розуміння та засвоєння навчальної інформації. В текстах казок зафіксовані елементи міфологічного, ритуально-обрядового, релігійного, історичного, соціального характеру, відголоси давніх епох, нашарування пізніших часів, запозичення та перегуки з ліричними, героїчними чи іншими неказковими жанрами. В ході свого розвитку казка значно видозмінилась, змінились її функції – якщо первісно вона виконувалася з магічно-заклинальною метою, то з часом казка набуває виключно естетичного, рідше – повчально-дидактичного, розважального характеру. Музичні казки, на наш погляд, є особливо корисними для естетичного розвитку дітей через те, що музичне мистецтво має специфічний вплив на світ емоцій та почуттів дитини. Взагалі, властива музиці здатність здійснювати вплив на душевний настрій та мораль людей, їх переконання та соціальну поведінку робить її важливим засобом виховання підростаючого покоління. Музично-театралізована діяльність – один із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Саме у дошкільному віці відбувається бурхливий психічний й фізичний розвиток дитини, формуються основи її особистості. Тому важливо з раннього дитинства заохочувати дитину до мистецької діяльності, зокрема театральної.

Театр – це особливий вид мистецтва, який органічно поєднує у собі художнє слово, драматичну дію, поезію, живопис, музику, літературу. Він допомагає дитині глибше пізнати себе, внутрішній світ, спонукає її до самоврядування, викликає естетичні почуття та емоції у процесі театралізованого дійства. Вчені наголошують на величезній цінності театру для розвитку дітей, визначають його як засіб формування естетичного смаку, розширення світогляду, розвитку пізнавальної активності дітей і таких психічних процесів, як пам'ять, уява, мислення, мовлення. Театральна діяльність позитивно впливає на емоційну сферу дітей, сприяє формуванню в них моральних якостей. Акторська гра дає змогу кожній дитині самовиразитися, творчо проявити себе. Метою театралізованої діяльності є: залучення дітей до творчої діяльності через участь у театральній виставі; розвиток обдарованості, закладеної у психофізичних особливостях дитини; створення умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожної дитини.

Кожна дитина від природи неповторна унікальна індивідуальність. Якщо створити умови для її розвитку, в дитини неодмінно відкриваються здібності, закладені в ній природою. Завданням вчителів музичного мистецтва є виявити ці перші здібності та на цьому тлі створити умови для повноцінного розвитку особистості.

Таким чином, основою системи естетичного виховання є художнє виховання. Крім того, в теорії естетичного виховання існує положення про керівну роль організованого педагогічного впливу по відношенню до спонтанного розвитку дітей в ході їхнього естетичного становлення за умов успішного застосування творчого потенціалу вчителя музичного мистецтва, впровадження науково обґрунтованих педагогічних інновацій з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш. А. Чтобы дарить Ребѣнку искорку знаний, Учителю надо впитать море Света / Ш. А. Амонашвили. – Донецк, 2009. – 148 с.
2. Викторов В. Наталия Сац и детский музыкальный театр / В. Викторов. – СПб.: Композитор, 1993. – 240 с.
3. Джус О. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції / О. Джус. – Івано-Франківськ, 2002. – 260 с.
4. Зязюн І. А. Виховання естетичної культури школярів / І. А. Зязюн, Н. Е. Миропольська, Л. О. Хлебнікова та інші. – К.: ІЗМН, 1998. – 156 с.
5. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі / О. Я. Ростовський. – Тернопіль. Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 670 с.

Овчарова І.А.*викладач;***Смольнікова Н.Ф.***викладач,**Харківська гуманітарно-педагогічна академія***АКТИВІЗАЦІЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ**

Одним з напрямів процесу формування сучасної концепції професійної освіти є необхідність удосконалення практичної системи підготовки кваліфікованого педагога-музиканта.

В даних тезах розглядається одне з актуальних питань професійної підготовки вчителя музичного мистецтва, а саме, активізація музичного слуху, ступінь розвитку якого дозволяє майбутньому фахівцю ефективно здійснювати педагогічну діяльність.

В науково-педагогічних дослідженнях минулих часів можна простежити провідні тенденції, спрямовані на розвиток музичного слуху як необхідної умови музичного виховання дитини. Відомі педагоги-музиканти ХХ ст. Ж. Далькроз, З. Кодай, К. Орф, Д. Кабалевський та інші створили системи музично-педагогічного виховання дитини, в яких питанням розвитку слухових уявлень приділяється досить важливе місце.

Під музичним слухом розуміється здатність слухати і відтворювати звуковисотний рух, який є основним носієм смислу в музиці. Для того, щоб правильно сприймати музику, розуміти її, творчо опрацьовувати, необхідно володіти гострим та чітко організованим музичним слухом.

Співи займають одне з центральних місць у практичних заняттях майбутнього спеціаліста. Неодмінною умовою виразного співу є правильне, чисте інтонування мелодії, в якій найбільше виявляється музичний зміст пісні. В наших дослідженнях ми дійшли висновку, що одна з причин нечистого інтонування міститься в тому, що при співі по нотах студент нерідко має у полі зору та слуху тільки два сусідніх звуки. Мелодія в цілому розглядається

як послідовність інтервалів. При такому співі найменші неточності інтонування можуть призвести до значної фальші в кінці пісні.

Важливою умовою формування чистої інтонації є ладове виховання музичного слуху. Конкретизуючи поняття про ладовисотний слух, слід підкреслити, що мова йде про здібність сприймати та відтворювати мелодію, відчувати стійкі, опорні звуки, здатність розрізняти ладові функції звуків мелодії, точно їх інтонувати. Можна як завгодно визначати словами мажорний чи мінорний лад, проте якщо студент на слух не зможе відрізнити мажор і мінор, то він не зрозуміє в чому міститься різниця ладових визначень.

Засвоєння музичного матеріалу на основі ладовисотності проходить інтегровано на всіх музичних дисциплінах. Для формування чистоти інтонації викладачу слід навчити студента визначати найбільш важливі інтонаційні зв'язки, які устанавлюються між звуками мелодії і вміти їх знаходити не тільки поруч, а й на відстані, тобто добиватися при співі найбільш значних ладоритмічних зв'язків мелодії. Для покращення орієнтування в мажорних та мінорних ладах ступені ладів слід засвоювати на основі тяготіння нестійких звуків у стійкі, також включати в орієнтир рух по звуках акордів домінантової та субдомінантової функцій і поступово ускладнювати завдання.

Активізація музичного слуху здійснюється завдяки формуванню багатьох музичних компонентів, зокрема навичкам читання з листа, транспонування, акомпанування тощо. Навик швидкого читання нот, безперечно, є необхідним. Однак, неодмінною умовою такого читання повинна бути його усвідомленість, для чого перед співом необхідно проаналізувати ладотональність та ритмічні особливості мелодії пісні. Оволодінню навичками транспонування мелодії вокального твору слід приділяти більш уваги, чим їм звичайно відводиться на заняттях. При транспонуванні мелодія в цілому переноситься у потрібну тональність, тому мелодію необхідно проаналізувати з точки зору основних особливостей мелодичного руху, опорних тонів, найбільш важких в ладоритмічному відношенні моментів.

Співи на заняттях музичного циклу проводяться під супровід фортепіано. Для досягнення точного інтонування мелодії необхідно приділяти належну увагу слуховому самоконтролю якості своєї інтонації, а саме, розвитку внутрішнього слуху майбутнього фахівця. Для цього слід враховувати навик збереження в пам'яті тонічного звуку. Саме тонічний звук є орієнтиром перевірки чистоти інтонації. Перед співом вголос студент-музикант повинен уявити мелодію у думках. Те, що добре внутрішньо прослухано, буде чисто і виразно звучати при співі вголос.

Найбільш ефективним засобом формування гармонійного слуху студента є підбір супроводження до різних мелодій. Співи на заняттях музичного циклу, а також на практичних заняттях, проводяться під супровід фортепіано. Вміння підбирати акомпанемент на слух стає однією з умов удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів. Проте без підтримки акомпанементу інтонація більшості студентів стає не стійкою, студент лишається впевненості і чистота строю впадає в залежність від фортепіано. Тож необхідно, щоб звичка до співу з акомпанементом не стала для студента перешкодою. Таке відношення до фортепіанного супроводу позбавляє студента активності, самостійності і призводить до невпевненості у проведенні практичного заняття.

Конкретні прийоми роботи з майбутніми педагогами-музикантами з питань розвитку слухових уявлень повинні мати професійний напрям. Для цього необхідно наблизити умови навчального процесу до умов практичної діяльності студента. Навчальний матеріал слід подавати у вигляді професійно-орієнтованих завдань, налаштовувати студента формами і методами, які б він міг використовувати в своїй практичній діяльності. На заняттях треба створювати проблемні ситуації, які б заставляли його діяти самостійно, мобілізувати свої знання, досвід та творчий потенціал для досягнення певного результату.

Таким чином, активізація музичного слуху на основі ладотонального підходу в підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва потребує від педагогів-практиків активної участі в його подальшій розробці. В кожній навчальній дисципліні передбачається комплекс педагогічних умов, за яких даний підхід буде найефективнішим. Проблема активізації слухових уявлень в сучасній музичній практиці вимагає розвитку технології її впровадження в навчально-виховний процес для створення креативної атмосфери навчання.

Список використаних джерел:

1. Береза А. В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики / А. В. Береза. – Вінниця: Нова книга, 2010. – 179 с.
2. Бриліна В. Вокальна професійна підготовка вчителя музики. Методичний посібник. / В. Бриліна, Л. Ставінська. – Вінниця: Нова книга, 2013. – 95 с.
3. Кушка Я. Методика музичного виховання дітей. Навчальний посібник / Я. Кушка. – Вінниця: Нова книга, 2007. – 216 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Ахмедзянова О.А.

викладач,

Харківський радіотехнічний технікум

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ В ВНЗ

Сучасні інформаційні технології стрімко увійшли у всі сфери нашого життя. Можливості сучасної системи освіти значно розширюються завдяки використанню мультимедійних, інтерактивних технологій, Інтернету. Сьогодні перед педагогами стоїть важливе завдання – виховати та підготувати молодь, спроможну активно включитися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з інформацією. Більшість методичних розробок описують методику використання мультимедіа при проведенні лекційних занять, але дані технології можна використовувати і при проведенні лабораторних робіт [1].

При проведенні лабораторних робіт по вивченню функцій та інтерфейсу систем керування базами даних, роботи офісних програм та інших прикладних застосувань без мультимедійних технологій не обійтися.

Їх використання дає можливість проводити лабораторні роботи у вигляді майстер-класів – тобто викладача на своєму ПК показує, наприклад, кроки створення таблиці БД, його дії відображуються на екрані і студенти одночасно повторюють ці ж дії на своєму робочому місці. Для закріплення вивченого дається додаткове індивідуальне завдання (створення іншої таблиці). В такому режимі можна проводити всю лабораторну роботу. Це дає змогу не тільки розглянути інтерфейс або функції застосування а й закріпити отримані знання на практиці.

На екран також можна виводити саме завдання, а після виконання його всіма студентами – виводити правильний результат. В цьому випадку лабораторну роботу можна побудувати таким чином:

- виконання завдання;
- порівняння з результатом на слайді;
- доопрацювання при необхідності;
- виконання наступного завдання;

і т.д. до тих пір, поки не будуть виконані всі завдання лабораторної роботи.

Це дає можливість студентами порівняти свої результати і виявити помилки, якщо вони є.

При традиційній формі проведення лабораторних робіт у викладача не завжди достатньо часу щоб перевірити кожний етап роботи у кожного студента.

При використанні ж мультимедійних технологій студенти самостійно перевіряють свої результати кожного етапу і це дає їм можливість вчасно виправити помилку і не приведе до не правильного виконання лабораторної роботи в цілому.

Крім цього така перевірка завдань дає викладачеві можливість виявити прогалини в знаннях студентів і вчасно їх виправити. Якщо, наприклад, більшість студентів не виконали завдання, то викладачу буде доцільно провести додаткову консультацію або пояснити матеріал на більш простому прикладі.

Мультимедійні технології можна використовувати також для порівняння результатів роботи декількох студентів: завдання, що вірно виконано і завдання з помилками. При цьому студенти повинні самостійно проаналізувати обидва результати і віднайти помилки.

Взагалі мультимедійні засоби можна використовувати на лише при виконанні практичних завдань лабораторної роботи, а й на інших етапах її проведення.

Для кожної лабораторної роботи можна зробити презентації з відображенням мети і цілі лабораторного заняття, питаннями або завданнями для актуалізації опорних знань (завдання можна формувати також в реальному режимі – відобразити будь-який інструмент прикладного застосування, а студентам потрібно відповісти для чого він потрібен), з загальним інструктажем проведення роботи, підведення підсумків всієї лабораторної роботи і закріплення пройденого матеріалу [2].

Проведення лабораторних робіт у вигляді майстер-класів або з використання презентацій дає можливість викладачу проявити свою майстерність, творчість, уникнути формального підходу до проведення занять.

Використання мультимедійних технологій дає можливість викладачу для:

- ілюстрування;
- використання більшої кількості завдань різного рівня складності;
- економії часу і матеріальних засобів;
- розширення освітнього простору заняття.

Досвід використання мультимедійних засобів на лабораторних заняттях підкреслив безперечні переваги цього засобу навчання:

– поєднання усного викладу з демонстрацією дозволяє концентрувати візуальне увагу студентів на особливо значимих моментах навчального матеріалу;

– спільне використання аудіо-, відео- і анімаційних ефектів дозволяє зробити виклад навчального матеріалу яскравим і переконливим;

– поєднання теоретичного матеріалу з виконанням практичних завдань прискорює краще засвоєння навчального матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Засядько І. Інформаційні технології в системі професійно орієнтованої освіти // Освіта України. – 2003. – 8 квітня.
2. Мадзігон В. М. Проблематика та перспектива інформатизації освіти. – К., 2006. – 112 с.

Будянська В.А.

викладач,

*Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця*

ДІЛОВЕ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В умовах інтеграції України в європейський простір дедалі більшого значення для педагогічної науки набуває проблема професіоналізації управлінської діяльності. Це зумовлено як загальними тенденціями гуманізації та демократизації суспільства, так і змінами, що відбуваються в освітній системі України.

Професійна підготовка майбутніх менеджерів освіти залежить від глобальної інформатизації суспільства, що вимагає досконале володіння діловим спілкуванням в умовах упровадження інформаційних технологій з широким використанням можливостей мережі Інтернет. Засоби Інтернет-спілкування дозволяють застосовувати відповідні програмні продукти (експертні системи, автоматизовані середовища, бази даних тощо) для підготовки до ділового спілкування з партнерами. Вони значно розширюють аналітичні можливості майбутнього менеджера освіти, збільшують ефективність прийняття ним обґрунтованих рішень. Обсяг економічної інформації зростає разом зі збільшенням інформаційного обсягу загалом. У цьому зв'язку актуальним є формування культури інтернет-спілкування.

Культуру Інтернет-спілкування можна визначити як складник загальної професійної культури фахівця, що відображає рівень оволодіння знаннями, зокрема в межах глобального комп'ютерного Інтернет-середовища, технологіями й етичними нормами взаємообміну інформацією, уміннями та навичками взаємодії в комп'ютерних мережах і використання їх у практичній діяльності відповідно до власних ціннісних настанов та орієнтацій. Це явище є інтегральним особистісним утворенням, опанування та практична реалізація всіх складників якого здатні забезпечити кваліфіковане виконання професійної, комунікативної діяльності фахівця [169, с. 10].

У дослідженні Н. В. Целепідіс визначається специфіка Інтернету як нового інформаційного середовища і засобу ділового спілкування й пояснюються ті особливості, що властиві Інтернет-спілкуванню.

Спілкування в Інтернеті – пряма комунікація і концентрована комунікація (де багато користувачів); інтерактивність (Інтернет містить в собі багато сфер людської діяльності. Це дозволяє досягти максимального проникнення інформації в Інтернеті, тобто кожен користувач Інтернету може не тільки публікувати свою інформацію, а й одержувати зворотний зв'язок від партнерів по спілкуванню, сперечатися, вислухувати їхні думки, обговорювати питання на форумах, у чатах, скапі); розмаїтість і «ємність» змісту; індексування (у зв'язку з тим, що Інтернет має найбільшу кількість і розмаїтість інформації, з'являється необхідність швидкого пошуку і навігації); полімовність (завдяки технічним можливостям Інтернету поступово складаються умови для подолання мовного бар'єра).

Усі окреслені особливості мережі Інтернет представляють небувалі дотепер можливості для ділового спілкування. За допомогою електронної пошти, чатів, форумів, скайпу став можливий моментальний обмін повідомленнями між учасниками ділового спілкування з різних країн. Завдяки веб-сайтам користувачі Інтернету одержали необмежений доступ практично до будь-якої інформації, при цьому без великих витрат часу і коштів.

На основі аналізу наукової літератури і власного досвіду роботи в системі Інтернет можна виділили основні одинадцять засобів ділового спілкування комп'ютерної мережі Інтернет: електронна пошта (E-mail) – типовий сервіс відкладеного спілкування (off-line); World Wide Web (WWW) – найбільш розвинена частина Інтернет сервіс прямого спілкування. WWW надає доступ до складених гіпертекстових документів, розташованих на різних хостах і підготовлених за допомогою спеціальної мови HTML. Кожен студент в Internet може з професійною метою створити власний складений діловий документ, названий Web-сторінкою; FTP – протокол передачі файлів. Дає можливість студенту скопіювати файл із вилученого комп'ютера на власний комп'ютер або скопіювати файл зі свого комп'ютера на вилучений; Gopher, WAIS – найбільш широко розповсюджені засоби пошуку інформації в мережі Internet, що дозволяють знаходити інформацію за словами і фразами, що є ключовими і необхідними для підготовки до спілкування; Telnet – вилучений доступ. Дає можливість студенту працювати на будь-якому комп'ютері мережі Інтернет як на своєму власному, тобто запускати програми, звертатися до баз даних тощо; електронні дошки оголошень (Bulletin Board System – BBS). Вузол BBS містить велику кількість програмних продуктів різної спрямованості, що логічно розташовані відповідно до тематики ділового спілкування. Студент, працюючи в системі в режимі on-line, може ознайомитися зі списком запропонованих файлів відповідної тематики і скопіювати необхідну інформацію для підготовки до ділового спілкування. Крім цього, на BBS доступні території ділового листування між користувачами BBS; мережні новини Usenet або телеконференції, що дають можливість безпосередньо усного спілкування зі співрозмовником, чути і бачити його за допомогою мікрофонів, відеокамер тощо; списки розсилання. Ідея роботи списку розсилання полягає в тому, що існує певна адреса електронної пошти, що є загальною адресою багатьох абонентів – передплатників цього списку розсилання. Повідомлення одержують усі абоненти, які підписані на цей список розсилання. Такий спосіб передачі прискорює його одержання, коли повідомлення передається абонентам напряму, а не за ланцюжком між серверами Usenet; електронні бази даних – унікальне джерело інформації, що згруповане за тематиками. Наприклад, у сфері науки й освіти існують бази даних з природничих, гуманітарних наук, періодичних видань (реферативні і повнотекстові) тощо; електронна біржа, головне завдання якої полягає в залученні якомога більше потенційних користувачів і розробці найбільш потрібного і зручного програмного забезпечення для ведення ділових переговорів; Чат (від англ. chat-room) – віртуальна кімната для спілкування, IRC – Internet Relay Chat, спілкування через Інтернет. Кожний співрозмовник спілкується відповідно до теми, що є для нього необхідною і цікавою, вибираючи одного або декількох співрозмовників. Співрозмовники приєднуються до одного з каналів –

тематичних груп і беруть участь у розмові, що ведеться письмово, за допомогою тексту. Позитивним чинником он-лайнних (прямих) способів спілкування в Інтернеті є можливість оперативного одержання повідомлення. Таке спілкування в режимі невідкладеного часу дозволяє співрозмовникам IRC, які знаходяться на визначеному каналі, негайно дізнаватися про інформацію з місця подій, тобто вони забезпечують себе інформацією більш оперативно, ніж традиційні теле- і радіоканали.

Отже, ділове спілкування засобами комп'ютерних технологій сприяє формуванню культури ділового спілкування студентів. Характерними для цього засобу спілкування є: сталість і висока інтенсивність спілкування; зближення інтересів співрозмовників, взаємна інформаційна продуктивність спілкування, велика активність співрозмовників; висока поінформованість у певних питаннях з теми ділового спілкування, взаємне перетинання намірів спілкування.

Пріоритетним напрямком підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, зокрема майбутніх менеджерів освіти, є формування культури ділового спілкування, що включає культуру Інтернет-спілкування.

Список використаних джерел:

1. Кущенко О. С. Формування культури Інтернет-комунікації майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Кущенко. – Запоріжжя, 2008. – 23 с.
2. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління / О. І. Мармаза. – Х.: Видав. група «Основа», 2005. – 176 с.
3. Целепидис Н. В. Особенности Интернета как средства межкультурной коммуникации в молодежной среде: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. культурологии: спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Н. В. Целепидис. – М., 2009. – 20 с.

Качанова О.В.

*учитель-методист, спеціаліст вищої категорії,
учитель англійської мови,
Солоницівський навчально-виховний комплекс
«Спеціалізована загальноосвітня школа I-II ступенів
з поглибленим вивченням іноземної мови –
дошкільний заклад «Перлина»*

МУЛЬТИМЕДІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК НОВА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Сьогодні англійська мова займає вагоме місце в житті людини. Знання англійської мови – це можливість навчатися у престижних вишах, успішний шлях до кар'єрного зростання, можливість подорожувати країнами світу вільно спілкуючись.

Незалежно від бажання людей в їх життя влилися і стали його органічною часткою електронні засоби зв'язку, цифрові технології,

комп'ютерна техніка. Тому проникнення мультимедійних технологій в галузь освіти є закономірним і невідворотним.

Актуальним постає питання встановлення мотивації і зацікавленості до процесу вивчення іноземної мови. Традиційне навчання спрощує здатність учнів осягнути іноземну мову і перешкоджає їх розумінню структури і функції мови, робить школярів пасивними одержувачами знань. Технічні засоби значно змінюють можливості викладача, роблять заняття більш насиченим і продуктивним. З'являється таке поняття, як технічна насиченість уроку. Мультимедійні проектори дають можливість матричної презентації матеріалу, яка відриває учня та вчителя від друкованого тексту, від послідовного зчитування та заучування напам'ять. З'являється нова методика викладання – мультимедійна технологія. На мою думку, правильне і системне використання цієї методики дає можливість збільшити обсяг навчального матеріалу в декілька разів, досягнути достатньо високого рівня володіння англійською мовою.

Сучасна освіта постійно вдосконалюється і вимагає змін, а світ поступово переходить до інноваційного типу прогресу. Освіта сьогодення повинна бути спрямована на здобуття молоддю соціально важливих навичок, а саме: вміння публічних виступів, критичного мислення, здатності вести конструктивну дискусію, вміння бачити системно суспільні проблеми та знаходити оптимальні шляхи їх вирішення. Навчання у сучасній школі передбачає всебічне засвоєння матеріалу із використанням новітніх технологій: проведення скайп-конференцій, участь в он-лайн дискусіях, проходження он-лайн тестування, перегляд фільмів, інтерв'ю. Усі заняття проводяться із застосуванням інтерактивних технологій навчання, які дозволяють задіяти всі типи пам'яті, розкрити потенціал кожного слухача та активізувати когнітивні процеси.

Для подальшої оптимізації та підвищення ефективності процесу навчання все частіше застосовуються мультимедійні засоби. Мультимедійне забезпечення навчального курсу вже в школі може активізувати погляди учнів; візуальне і яскраве мультимедійне забезпечення навчального курсу перетворює заняття англійської мови на цікаву подорож до англійської країни. Групове обговорення, особисте обговорення і дебати можуть також запропонувати більше можливостей для комунікації як серед школярів, так і між учителем та учнями. Таким чином, мультимедійні технології в навчанні унікальні і цілком збільшують активне мислення учнів, їх комунікативні здібності в соціальній практиці. Вони сприяють не тільки розвитку самостійності, творчих здібностей учнів, а й дозволяють змінити саму технологію надання освітніх послуг, зробити заняття більш наочним і цікавим, забезпечують інтенсифікацію діяльності вчителя та учнів на уроці, здійснюють диференціації та індивідуалізації навчання, посилюють міжпредметні зв'язки. Все це дає можливість покращити якість навчання.

Використання інформаційних технологій може відбуватися різними способами, відповідно до потреб конкретного уроку. Їх можна представити наступним чином:

- використання інформаційних технологій як у фронтальній, так і в груповій роботі;
- використання електронних підручників;

- використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімації);
- створення власних уроків (інтеграція різних об'єктів в один формат – презентації, web-сторінки).

З власного досвіду можу сказати, що використання електронних підручників (i-ebooks) дуже полегшує процес навчання як зі сторони учителя під час тематичного оцінювання і тестування, так і з боку учнів під час виконання домашніх завдань, роботи з текстами, опрацювання граматичних структур, вживання лексичних одиниць у відповідних ситуаціях тощо.

Сучасні інформаційні технології вимагають впровадження нових підходів до навчання. Це не традиційна система плюс комп'ютер, це зовсім інший навчальний процес, який повинен забезпечувати розвиток комунікативних, творчих і професійних знань, потребу у самовдосконаленні, постійній самоосвіті. Кожен мультимедійний засіб навчання відрізняється своєю оригінальністю, але він є універсальними лише при комплексному застосуванні засобів новітніх інформаційних технологій навчання з урахуванням їх характеристик, дидактичних можливостей та психологічним обґрунтуванням їх використання в навчанні іноземної мови. Тільки у сукупності усіх цих умов можна говорити про підвищення ефективності і якості навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М.: Знание, 1987. – 79 с.
2. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек; пер. с англ. З. С. Замчук. – СПб.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.
3. Калініна Л. Your English-speaking world: sound land / Л.Калініна, І.Самойлюкевич, Л. Березенська // Іноземні мови – 2005. – № 4. – С. 28; – 2004. – № 3. – 28 с.
4. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранному языку / Г. А. Китайгородская, В. А. Бухбиндер. – К.: Освіта, 1988. – 279 с.
5. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

Михайлів О.М.

*вчитель вищої категорії, старший вчитель,
Львівський навчально-виховний комплекс імені В. Стуса
«Спеціалізована школа I ступеня – гімназія міжнародних відносин»*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Сучасне суспільство переживає значні зміни, пов'язані з переосмисленням ряду наукових, політичних і соціальних положень. Процес інформатизації, що охопив сьогодні всі сторони життя сучасного суспільства, має кілька пріоритетних напрямків, до яких, безумовно, слід віднести інформатизацію освіти. Вона є першоосновою глобальної раціоналізації

інтелектуальної діяльності людини за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі ІКТ). У нашій країні цілі групи населення змінюють ціннісні орієнтири, у зв'язку з обвальним зростанням інформації. Бурхливий розвиток засобів телекомунікації та інформаційних технологій, формування світового інформаційного простору ставить нові вимоги до сучасного суспільства і його найважливішого інституту – системи освіти.

Одним з пріоритетних напрямків інформатизації суспільства є процес інформатизації освіти, який передбачає широке використання інформаційних технологій навчання. Інформаційні технології не тільки полегшують доступ до інформації і відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації та диференціації, але і дозволяють по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності. Формування нових інформаційних технологій у рамках предметних уроків стимулюють потребу в створенні нових програмно-методичних комплексів спрямованих на якісне підвищення ефективності уроку. Тому, для успішного і цілеспрямованого використання в навчальному процесі засобів інформаційних технологій, викладачі повинні знати загальний опис принципів функціонування та дидактичні можливості програмно-прикладних засобів, а потім, виходячи зі свого досвіду і рекомендацій, «вбудовувати» їх у навчальний процес.

Вивчення математики в даний час пов'язане з цілим рядом особливостей, якщо не сказати труднощів розвитку шкільної освіти в нашій країні, доводиться говорити навіть про кризу математичної освіти. Причини бачаться в наступному:

- У зміні пріоритетів у суспільстві і в науці – в даний час на тлі різкого падіння інтересу до науки в цілому спостерігається зростання пріоритету гуманітарних наук;
- У скороченні кількості уроків математики в школі;
- У відірваності змісту математичної освіти від життя (особливо в масових школах);
- В малому впливі на почуття та емоції учнів.

Якщо учень не переживає радості пошуку і знахідок, не відчуває живого процесу становлення ідей, то йому рідко вдається досягти ясного розуміння всіх обставин, які дозволили обрати саме цей, а не який-небудь інший шлях (А. Ейнштейн).

У сучасних умовах, в освітній діяльності важлива орієнтація на розвиток пізнавальної самостійності учнів, формування умінь дослідницької діяльності, індивідуалізація цілей освіти. Вирішити цю проблему старими методами неможливо. Завданням школи є не тільки повідомлення певної суми знань учням, а й розвиток у них пізнавальних інтересів, творчого ставлення до справи, прагнення до самостійного «добування» і збагачення знань і умінь, застосування їх у своїй практичній діяльності. Загальновизнано, що математика є найбільш трудомістким навчальним предметом, що вимагає від учнів постійної, кропіткої і значної за обсягом самостійної роботи, причому, вельми специфічною і різноманітною. Тому одним з головних завдань вчителя математики є формування і розвиток навичок вивчення математики, елементів культури навчання і мислення [2]. Для цього необхідно детально

пропрацювати змістовний аспект навчання і відібрати з усього розмаїття методів, форм, технологій такі, які приведуть учнів до засвоєння понятійних компонентів програми навчання, дозволять розвивати пізнавальні здібності учнів, їх активність у навчальній діяльності, а також забезпечать формування і розвиток комунікативних компетенцій учнів. Збільшення розумового навантаження на уроках математики змушує замислитися над тим, як підтримати інтерес учнів до предмету, що вивчається, їх активність протягом всього уроку. Щоб зберегти інтерес до предмета і зробити якісним навчально-виховний процес, мною на уроках активно використовуються інформаційні технології. Активна робота з комп'ютером формує в учнів більш високий рівень самоосвітніх навичок і вмінь – аналізу та структурування одержуваної інформації. При цьому слід звернути увагу, що нові засоби навчання дозволяють органічно поєднувати інформаційно-комунікативні, особистісно-орієнтовані технології з методами творчої та пошукової діяльності [1, с. 256]. Сьогодні впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес є невід'ємною частиною шкільного навчання. Загальновизнано, що використання комп'ютерних технологій в освіті неминуче, оскільки істотно підвищується ефективність навчання та якість формуються знань і умінь.

Цілі використання комп'ютера на уроках математики наступні: розвиток міжпредметних зв'язків математики та інформатики; формування комп'ютерної грамотності, розвиток самостійної роботи учнів на уроці; реалізація індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу. Застосування ІКТ на уроках математики дає можливість вчителю скоротити час на вивчення матеріалу за рахунок наочності і швидкості виконання роботи, перевірити знання учнів в інтерактивному режимі, що підвищує ефективність навчання, допомагає реалізувати весь потенціал особистості – пізнавальний, морально-етичний, творчий, комунікативний і естетичний, сприяє розвитку інтелекту, інформаційної культури учнів. Використання ІКТ в навчальному процесі передбачає підвищення якості освіти, тобто вирішення однієї з нагальних проблем для сучасного суспільства.

Процес організації навчання школярів з використанням ІКТ дозволяє:

- зробити цей процес цікавим, з одного боку, за рахунок новизни і незвичності такої форми роботи для учнів, а з іншого, зробити його захоплюючим і яскравим, різноманітним за формою за рахунок використання мультимедійних можливостей сучасних комп'ютерів;
- ефективно вирішувати проблему наочності навчання, розширити можливості візуалізації навчального матеріалу, роблячи його більш зрозумілим і доступним для учнів вільно здійснювати пошук необхідного школярам навчального матеріалу у віддалених базах даних завдяки використанню засобів телекомунікацій, що надалі буде сприяти формуванню в учнів потреби в пошукових діях;
- індивідуалізувати процес навчання за рахунок наявності різнорівневих завдань, за рахунок занурення і засвоєння навчального матеріалу в індивідуальному темпі, самостійно, використовуючи зручні способи сприйняття інформації, що викликає в учнів позитивні емоції та формує позитивні навчальні мотиви;
- розкріпачити учнів при відповіді на питання, тому комп'ютер дозволяє фіксувати результати (у т.ч. без виставлення оцінки), коректно реагує на

помилки; самостійно аналізувати і виправляти допущені помилки, коригувати свою діяльність завдяки наявності зворотного зв'язку, в результаті чого удосконалюються навички самоконтролю;

- здійснювати самостійну навчально-дослідну діяльність (моделювання, метод проектів, розробка презентацій, публікацій тощо), розвиваючи тим самим у школярів творчу активність.

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах процесу навчання: при поясненні нового матеріалу, закріплення, повторення, контролі, при цьому для учня він виконує різні функції: учителя, робочого інструменту, об'єкта навчання, що співпрацює колективу. Комп'ютер дозволяє посилити мотивацію навчання шляхом активного діалогу учня з комп'ютером, різноманітністю і барвистістю інформації (текст + звук + відео + колір), шляхом орієнтації навчання на успіх (дозволяє довести рішення будь-якої задачі, спираючись на необхідну допомогу), використовуючи ігровий фон спілкування людини з машиною і, що важливо, витримкою, спокоєм і «дружністю» машини по відношенню до учня.

Крім перерахованого, має велике значення той факт, що в процесі роботи учня і вчителя з використанням комп'ютерних технологій, учень, по-перше, поступово входить в реальний світ дорослих, виробничу діяльність сучасної людини. По-друге, повсюдне впровадження в життя сучасної людини ІКТ ставить вчителя перед дилемою: або ти йдеш в ногу з часом, вчиш дітей по-сучасному, з використанням сучасних навчальних технологій, або відстаєш і йдеш із професії.

Список використаних джерел:

1. Селевко Г. К. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. – М.: Народна освіта // 1998. – 256 с.
2. Освіта UA [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua>

Снігур О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

КЛАСИФІКАЦІЯ, СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ ЕЛЕКТРОННИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ

Електронні засоби навчального призначення мають багат шаровий характер. З одного боку, за функціями, що вони виконують, їх можна віднести до навчальних видань, відповідно використовувати принципи класифікації як до навчальної книги [1]. З іншого боку, вони належать до категорії електронних видань, і до них можуть застосовуватись принципи класифікації електронних видань. А за технологією створення вони є програмним продуктом, тому в основу класифікації електронних засобів навчального призначення необхідно закладати загальноприйняті способи класифікації як навчальних та електронних видань, так і програмних засобів [2].

Виходячи з описаних у сучасній літературі критеріїв, електронні засоби навчального призначення слід розрізняти: за *функціональними ознаками*, які визначають значення і місце навчального електронного видання в учбовому процесі; за *структурою*; за *організацією тексту*; за *характером інформації*; за *формою подачі*; за *цільовим призначенням*; за *наявністю друкованого еквівалента*; за *сутністю основної інформації*; за *технологією розповсюдження*; за *характером взаємодії користувача та електронного видання*.

За функціональними ознаками, які визначають значення і місце навчального електронного видання в учбовому процесі, диференціюють чотири групи видань [4]: програмно-методичні (навчальні плани та навчальні програми; навчально-методичні (навчальні та методичні посібники, нормативно-технічна документація, організаційно-інструктивні матеріали); навчальні (підручники, тексти лекцій, конспекти лекцій); допоміжні (практикуми, збірники задач та вправ, хрестоматії, книги для читання тощо).

Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють виділити за цим критерієм п'яту групу: навчальні, контролюючі, імітаційно-моделювальні, інструментальні, службові програми, комп'ютерні курси, програмно-методичні комплекси [3].

Електронні видання за структурою поділяються на: одностомне електронне видання (електронне видання на одному носії); багатостомне електронне видання (електронне видання, що складається з двох, або більше пронумерованих частин, кожна з яких представлена на самостійному носії, які є одним цілим за змістом та оформленням); електронна серія (серійне електронне видання, що включає сукупність томів, об'єднаних за тематикою, за цільовим призначенням, за однотипністю оформлення).

Навчальні електронні видання за організацією тексту поділяються на моновидання та збірники. Моновидання включає один твір, а збірник – кілька творів навчальної літератури. Підручник, навчальний посібник, курс чи конспект лекцій можуть видаватись лише у вигляді моновидань, а практикум, хрестоматія, книжка для читання – у вигляді збірників. Стосовно навчальних планів, навчальних програм, методичних вказівок, завдань для практичних занять, то їх випускають переважно у вигляді моновидань. Подібні видання посилюють активність студента, забезпечують комплексність процесу оволодіння інформацією.

За характером інформації можна виділити наступні усталені види навчальних видань: навчальний план, навчальна програма, методичні вказівки, програми практик, завдання для практичних занять, підручник, навчальний посібник, конспект лекцій, курс лекцій, практикум, хрестоматія, книга для читання тощо.

За формою подачі матеріалу навчальні видання можуть бути поділені на такі групи: конвекційні навчальні видання, які реалізують інформаційну функцію навчання; програмовані навчальні видання, які, по суті і є у цій класифікації електронними виданнями; проблемні навчальні видання, які базуються на теорії проблемного навчання та направлені на розвиток логічного мислення; комбіновані, або універсальні навчальні видання, які містять окремі елементи перерахованих моделей.

За цільовим призначенням електронні засоби навчального призначення можуть бути розділені на наступні групи: для школярів; для бакалаврів; для дипломованих спеціалістів; для магістрів; для дорослих. Відмінності за цільовим призначенням викликані різноманітними дидактичними задачами, які вирішуються під час підготовки спеціалістів різного рівня.

За наявності друкованого еквівалента виділяють дві групи електронних засобів навчального призначення: електронний аналог друкованого навчального видання – електронний засіб навчального призначення, який відтворює відповідне друковане видання (розміщення тексту на сторінках, ілюстрації, посилання, примітки тощо); самостійний електронний засіб навчального призначення – електронне видання, що не має друкованих аналогів.

За сутністю основної інформації виділяють [4]: текстове (символьне) електронне видання – електронне видання, що містить переважно текстову інформацію, представлену у формі, що допускає посимвольну обробку; образотворче електронне видання – електронне видання, що містить переважно електронні зразки об'єктів, як цілісні графічні сутності, представлені у формі, яка дозволяє перегляд та друк, але не допускає посимвольної обробки; звукове електронне видання – електронне видання, що містить цифрове представлення звукової інформації у формі, яка дозволяє її прослуховування, але не дозволяє друкованого відтворення; програмний продукт – самостійний твір, що є публікацією тексту програми чи програм на мові програмування чи у вигляді виконуваного коду; мультимедійне електронне видання – електронне видання, в якому різноманітна інформація присутня рівноправно та взаємопов'язано для вирішення визначених розробником задач, при чому цей взаємозв'язок забезпечений відповідними програмними засобами.

За технологією розповсюдження можна виділити: локальний електронний засіб навчального призначення – електронне видання для локального використання, що випускається у вигляді певної кількості ідентичних екземплярів (тираж) на електронних носіях; мережеве електронне видання – електронне видання потенційно доступне необмеженій кількості користувачів через телекомунікаційні мережі; електронне видання комбінованого розповсюдження – електронне видання, яке може використовуватись як у якості локального, так і в якості мережевого.

За характером взаємодії користувача та електронного видання можна виділити дві групи: детерміноване електронне видання – електронне видання, параметри, зміст і спосіб взаємодії з яким визначені видавцем і не можуть бути змінені користувачем; недетерміноване електронне видання – електронне видання, параметри, зміст і спосіб взаємодії з яким напряму чи безпосередньо встановлюються користувачем у відповідності до його інтересів, мети, рівня підготовки на основі інформації і з допомогою алгоритмів, визначених видавцем.

Усі представлені принципи класифікації дозволяють врахувати окремі характеристики електронних засобів навчального призначення. Можна використовувати і інші критерії класифікації, однак, незалежно від призначення, методики використання чи технології реалізації, основою будь якого дидактичного засобу є навчальний матеріал з предметної області. Відбір цього матеріалу (який здійснюється виходячи із дидактичних задач і методичних принципів) ніхто, окрім викладача, провести не може. По цій же

причині комп'ютерний курс має бути не конгломератом різноманітних модулів, а цільною багатокомпонентною системою, яка віддзеркалює наукові та методичні погляди автора.

Список використаних джерел:

1. Антонова С. Г., Тюрина Л. Г. Современная учебная книга. – М., 2001.
2. Кикоть Е. И. ИКТ-компетентность учителя – одно из условий эффективности современного урока [Электронный ресурс] / Е. Кикоть. – Режим доступа: <http://ipk.khakasnet.ru/forum/index.php?showtopic=9260>
3. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоті. – К.: А.С. К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. в кінці розд.
4. <https://ru.wikibooks.org/wiki/%B8?oldid=83312>

Тимошенко Н.І.

методист вищої категорії;

Дараган Т.П.

методист вищої категорії;

Власюк О.А.

*старший науковий співробітник,
Інститут модернізації змісту освіти*

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ

Тенденції розвитку сучасного суспільства, його яскраво виражена інформатизація пояснюють необхідність усе більш широкого використання інформаційних технологій у сфері освіти. В даний час кожна людина незалежно від її професії та особливостей діяльності повинна володіти навичками роботи з електронними засобами обробки і передачі інформації.

Модернізація системи вищої освіти пов'язана з введенням в освіту інноваційних технологій, в основу яких покладено цілісні моделі освітнього процесу. Тому одним із завдань вищої освіти є підготовка фахівця, який вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, має знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні комп'ютерні технології. Якісне функціонування освіти неможливе без використання сучасних телекомунікаційних і комп'ютерних засобів зберігання, опрацювання, передавання, подання інформації.

Інформатизація освіти – частина інформатизації суспільства, процесу, який прийняв характер інформаційного вибуху або революції з середини ХХ століття, що дає основу характеризувати сучасне суспільство як інформаційне. Це означає, що в усіх сферах людської діяльності зростає роль інформаційних процесів, підвищується потреба в інформації і в засобах для її виробництва, обробки, зберігання і використання.

На даний час інформатизація є найважливішим механізмом реформування освітньої системи, спрямованим на підвищення якості,

доступності і ефективності освіти. Розвиток інформаційних і комунікаційних технологій відкриває нові можливості і ставить нові вимоги до системи освіти.

Основні стратегічні цілі та напрями розвитку інформаційного суспільства в Україні визначені Законом України № 537-V від 9 січня 2007 р. «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки». Ним було передбачено і почали втілюватись такі пріоритети: «Прискорення розробки, державну підтримку впровадження та використання інформаційно-комп'ютерних технологій в усі сфери суспільного життя, забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, створення загальнодержавних інформаційних систем, розвиток національної інформаційної інфраструктури та її інтеграція із світовою інфраструктурою, збереження культурної спадщини України шляхом її електронного документування».

Зокрема, у ст. 8 розділу 3 визначене завдання забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві та шляхи його реалізації:

- розвивати національний науково-освітній простір на базі інформаційно-комунікаційних систем;
- розробити методологічне забезпечення використання комп'ютерних мультимедійних технологій під час викладання шкільних предметів, навчання студентів;
- забезпечити пріоритетність підготовки фахівців з ІКТ;
- вдосконалити навчальні плани, відкрити нові спеціальності з новітніх ІКТ;
- створити системи дистанційного навчання на основі ІКТ;
- забезпечити навчальні заклади та наукові установи сучасними засобами ІКТ і необхідними інформаційними ресурсами;
- забезпечити вільний доступ до засобів ІКТ та інформаційних ресурсів, особливо у сільській місцевості та важкодоступних населених пунктах;
- підвищити комп'ютерну грамотність населення, зокрема пенсіонерів, малозабезпечених, селян.

Отже, інформатизація освіти – комплекс заходів по перетворенню педагогічних процесів на основі впровадження в навчання і виховання інформаційної продукції, засобів, технологій. Крім цього, інформатизація освіти – це комплексний, багатоплановий процес, в якому беруть участь студенти, професорсько-викладацький склад і адміністрація вищого навчального закладу та містить в собі:

- впровадження комплексу програм управлінням освіти у ВНЗ;
- створення єдиного інформаційного освітнього простору ВНЗ;
- використання інформаційних технологій в освітніх дисциплінах;
- розробка інтегрованого заняття;
- проектна діяльність і активне використання Інтернет в освіті.

ІКТ здійснюють активний вплив на процес навчання і виховання студентів, оскільки змінюють схему передавання знань і методи навчання. Разом з тим, впровадження ІКТ у систему освіти не тільки впливає на освітні технології, а й уводить до процесу освіти нові. Вони пов'язані із застосуванням комп'ютерів і телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних та апаратних засобів, систем обробки інформації. Також вони

пов'язані зі створенням нових засобів навчання і збереження знань, до яких належать електронні підручники і мультимедіа; електронні бібліотеки й архіви, глобальні та локальні освітні мережі; інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи.

Жодна зі спеціальностей всіх галузей знань не залишається без застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Виходячи з вище сказаного, сучасні інформаційні технології є основою процесу інформатизації освіти, реалізація якого припускає:

- поліпшення якості навчання за допомогою більш повного використання доступної інформації;

- підвищення ефективності навчального процесу на основі його індивідуалізації та інтенсифікації;

- розробку перспективних засобів, методів і технологій навчання з орієнтацією на розвиваючу, випереджальну і персоніфіковану освіту;

- досягнення необхідного рівня професіоналізму в оволодінні засобами інформатики та обчислювальної техніки;

- інтеграцію різних видів діяльності (навчальної, учбово-дослідницької, методичної, наукової, організаційної) у рамках єдиної методології, заснованої на застосуванні інформаційних технологій;

- підготовку учасників освітнього процесу до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства;

- підвищення професійної компетентності і конкурентноздатності майбутніх фахівців різних галузей;

- подолання кризових явищ у системі освіти.

Однією з найважливіших задач інформатизації освіти є формування інформаційної культури фахівця, рівень сформованості якої визначається, по-перше, знаннями про інформацію, інформаційні процеси, моделях і технологіях; по-друге, уміннями і навичками застосування засобів і методів обробки та аналізу інформації в різних видах діяльності; по-третє, умінням використовувати сучасні інформаційні технології в професійній (освітній) діяльності; по-четверте, світоглядним баченням навколишнього світу як відкритої інформаційної системи.

Використання інформаційних технологій у системі освіти сприяє створенню «комп'ютерної методології навчання», що орієнтована на застосуванні в навчальному процесі таких методів, як комп'ютерне моделювання учбово-пізнавальної діяльності, метод інформування, програмування навчальної діяльності, асоціативний метод, метод тестування, ігровий метод активного навчання, метод проєктів [1, с. 267], метод «непоставлених задач» [2, с. 102], метод ситуаційного моделювання [3, с. 60] та ін.

Сьогодні в освіті відбуваються фундаментальні зміни – міняються мета і цінності, з'являються нові концептуальні підходи щодо розробки і використання новітніх технологій навчання. Реалізація переважної більшості освітніх задач на сьогодні неможлива без використання сучасних методів і засобів інформатизації.

На даний час в Україні працює декілька інформаційних систем освіти загальнодержавного рівня. Зокрема, це Єдина державна електронна база з питань освіти (ЄДЕБО), Інформаційна система управління освітою (ІСУО), Інформаційно-виробнича система інформаційного та документарного

забезпечення установ та громадян України в галузі освіти (ІВС «ОСВІТА»), Інформаційно-пошукова система «Конкурс» тощо. Згідно із статтею 8 Закону України «Про вищу освіту» ЄДЕБО складається з трьох реєстрів: реєстру вищих навчальних закладів, реєстру документів про вищу освіту, реєстру сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання.

Таким чином, інформаційні технології – це сукупність методів та програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує збирання, оброблення, зберігання, поширення та відображення інформації, з метою зменшення трудомісткості процесів використання інформаційного ресурсу, а також підвищення їхньої надійності та оперативності. А застосування комп'ютерної методології навчання орієнтовано в першу чергу на інтеграцію усіх видів навчальної діяльності і підготовку суб'єктів освітнього процесу до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2009. – С. 267-345.
2. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: навч.-метод. посіб. / Т. І. Коваль. – К.: Вид. центр НЛУ, 2009. – С. 102-156.
3. Черниш Л. І. Сучасні інформаційні технології як засіб модернізації вищої освіти / Л. І. Черниш // Проблеми освіти: Наук. зб. – К.: Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – № 55. – 60-73 с.
4. Основи нових інформаційних технологій навчання: посібник для вчителів / Машбиць Ю. І., Гокуль О. О., Жалдак М. І., та ін. / за ред. Машбиця Ю. І. / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 37-109.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

**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 05.04.2016. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 10,23. Тираж 100. Замовлення № 0316-234.
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.