МАТЕРІАЛИ ІІІ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«СУЧАСНА ПЕДАГОГІКА: ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА»

(20-21 травня 2016 року)

Полтава
2016

УДК 37.01(063)
ББК 74.0я43
С 91

Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика. Матеріали
С 91 III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Полтава, 20-21 травня 2016 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – 136 с.
ISBN 978-966-916-112-3

У збірнику представлені матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти, соціальної, дошкільної педагогіки, теорії навчання, а також питання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

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

УДК 37.01(063)
ББК 74.0я43

© Колектив авторів, 2016
ISBN 978-966-916-112-3
© Видавничий дім «Гельветика», 2016

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бажинська А.М.
ЛЕСЯ УКРАЇНКА – ПОСЛІДОВНИК РОДИННОЇ ПЕДАГОГІКИ 6

Гаркуша О.О.
МИСТЕЦТВО В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ США 10

Родигіна І.В.
ПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ:
МЕТОД ПРОЕКТІВ 12

Сачковська Н.І.
ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 16

Хмельницька О.С.
ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї ЗА
М. МАККАВЕЙСЬКИМ: СУЧАСНІСТЬ ТА РЕТРОСПЕКТИВА 20

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Алєксєєва Г.С.
МОВНІ ПРОБЛЕМИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ 24

Боднарук І.М.
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПЕДАГОГІЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 27

Дем'ян В.В.
ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОСЮЖЕТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ . 30

Дуброва С.В.
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ВНЗ ДО ФОРМУВАННЯ
МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ 34

Калашник Л.В.
ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ
«MIND MAP» У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 37

Калашник Я.В.
СПОСОБИ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
СТУДЕНТАМИ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 40

Каліщук Я.В., Буяло Т.Є.
МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ
З БІОЛОГІЇ У 9 КЛАСІ 44

Куцаєва Т.О.
МУЗЕЙНІ УРОКИ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ПРОСТІР НЕФОРМАЛЬНОГО
ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ГОЛОКОСТУ 47

Липовенко Г.О., Демченко М.О., Буяло Т.Є.
МОТИВАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ 51

Майорський В.В.
ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ УЧНЯМИ ПРОФІЛЬНИХ 10 КЛАСІВ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «КОНСТИТУЦІЙНЕ ПРАВО» НА УРОКАХ З ПРАВОЗНАВСТВА 55

Маковій В.А.
ВЕРНІСАЖ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ 58

Нігаметзянова К.Р.
МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ФОРМА КОНТРОЛЮ СФОРМОВАНОСТІ ТА РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНИХ УМІНЬ 63

Сало І.Г.
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ВІЙСЬКОВОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 65

Шевчук Ю.В.
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ 68

Школьнік С.Я., Бесшапошникова Т.В.
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ТА ПАТРІОТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНО-ПРАКТИЧНИХ ЗАХОДІВ 72

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Благун Н.М.
СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ 76

Бордюг О.В.
САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ 79

Кабаці М.І.
ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 81

Коростіянець Т.П.
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ 84

Попович В.І.
ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ 88

Прадій Т.П., Яніцька Л.В., Крамаренко І.С.
ІНТЕГРАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «КЛІНІЧНА БІОХІМІЯ» НА КАФЕДРІ БІООРГАНІЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ О. О. БОГОМОЛЬЦЯ 92

Сомик О.М.
ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 95

Шигонова И.В., Морошан Н.В., Палаева В.В., Стойловская М.А.
СОЗДАНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ В ПРАКТИКУ ФОРТЕПИАННЫХ ПЕРЕЛОЖЕНИЙ ДЕТСКОЙ ПОПУЛЯРНОЙ МУЗЫКИ – ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 99

Шульга А.В.
ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У РОБОТІ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 102

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Дунасі І.І.
ЗАПРОВАДЖЕННЯ СІМЕЙНОГО ПАТРОНАТУ НЕУРЯДОВИМИОРГАНІЗАЦІЯМИ В УКРАЇНІ 105

Силкіна С.А.
ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ВАЖКОВИХОВУВАНИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ 107

Шейко А.О.
ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ 111

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Миненко А.М.
СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ГАРАНТ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ 114

Самикова Г.А., Рєзков М.І.
ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖЕТНІЧНИХ ВІДНОСИН СЕРЕД УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ УКРАЇНСЬКОГО ДОНБАСУ 117

Феделеш Н.Й., Чорі А.В.
ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ 121

Черкашин О.В.
З ІСТОРІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ПОЖЕЖНІЙ БЕЗПЕЦІ 125

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Борканин С.М.
ТВОРЧІСТЬ ЯК ОСНОВА ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ 129

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Носова К.В.
ГЛОБАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ТЕЛЕЖУРНАЛІСТІВ 133

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бажинська А.М.
студентка,
Науковий керівник: **Абрагам В.І.**
викладач педагогіки,
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж
імені І.Я. Франка»
Житомирської обласної ради

ЛЕСЯ УКРАЇНКА – ПОСЛІДОВНИК РОДИННОЇ ПЕДАГОГІКИ

Яскравою сторінкою в історії української педагогіки є освітня діяльність та педагогічні погляди Лесі Українки. На сьогодні ми відкриваємо нові ідеї в суспільній думці, пов’язані з іменем великої поетеси, багатогранний талант якої виявився у найрізноманітніших сферах літературної праці. Її освітньо-виховна діяльність розвивалася за продуманими педагогічними принципами, що випереджали ряд навчально-виховних теорій свого часу.

Провідним чинником формування педагогічних ідей Лесі Українки вважають родинне середовище Косачів-Драгоманових. Висока освіченість Лесі та її п'ятьох братів і сестер є заслугою їх матері – Олени Пчілки, яка вважала, що офіційна чужомовна освіта могла б зіпсувати дітей, тому Леся і її брат Михайло здобувають початкову освіту в домашніх умовах. Ретельно добираються книжки для дітей, котрі мають сформувати добрі літературні смаки. Діти багато читають напам'ять. Саме від матері Леся перейняла педагогічний хист та сформувалася як учителька молодших братів і сестер. Як і мати, юна вчителька ставилася до своїх занять з дітьми з повною відповідальністю, прагнула помітити у свого учня іскру таланту, послідовно усією системою навчання розвиває у своїх учнів незалежність думки. Дух гуманізму зміцнювало постійне читання, знайомство з іншомовною літературою. Створення атмосфери доброзичливості, жартівливого настрою в цілому сприяло естетичному розвиткові інтелекту, зміцненню віри в себе, свої успіхи. Послідовно розвиває материн підхід до вивчення іноземних мов як необхідної частини загальної освіти. Вивчаючи іноземні мови самотужки чи з приватним учителем, з усіх сил намагається прилучити до цієї справи молодших дітей, захопити їх власним прикладом. Сестра Ольга згадує, що Леся уміла «своїми оповіданнями, казками розважити старшого,

мінорно настроєного, і заспокоювати та вкоськувати молодшого, упертого і невгамовного».

З самого раннього дитинства Леся Українка цікавилася питаннями освіти і культури, навчально-педагогічною літературою. Як всі просвітителі-гуманісти, вона виступає проти системи освіти, яка не забезпечує навчання усіх дітей трудящих. Критикуючи відсталість церковно-патріархальних шкіл, не з кращої сторони показує тогочасні середні класи, де процвітали муштра та зубріння. «Я що далі, то більше впевнююся, – продовжує пише вона в листі до М.П.Драгоманова, – як то добре, що мама не віддала мене в гімназію, бо гімназія хоч би не зломила мене, то все-таки пригнітила б». Трагізм школи цього часу полягав у тому, що її завдання зводилося до того, щоб навчити дітей читати та писати, а не розуміти прочитаний текст, його зміст, логіку, думки, бачити те, що випливає з контексту прочитаного. На думку Лесі Українки, слід спонукати дітей до самоосвіти і самовиховання і важлива роль у цьому належить змістові освіти і методам навчання. Треба всіляко заохочувати дітей до читання різної літератури, обережно спрямовувати художні смаки і пізнавальні інтереси учнівської молоді. І це правильно. Адже читання це не тільки шкільний предмет, але й засіб вивчення інших предметів, що вивчаються в школі. З болем писала про тодішні шкільні підручники, які не живили розум дітей, не сприяли розвитку їх творчих сил, а обмежували їх розумово-пізнавальну діяльність. Ці книги орієнтували дітей на пасивне сприйняття дійсності і узгодження навколишнього життя з життям «Святих». З цього приводу у листі до М.Драгоманова вона писала: «Якби я могла, то я б віником вимела усе те «героїчне» сміття на смітник, там би йому лежати, а не людям голову туманити». «.. Я про сі речі не можу спокійно говорити, бо мене болить, коли я про се згадую, я занадто близько бачу, як людей в тім'я б'ють героїчними книгами і як мало людей, що б'ються проти сього. Погибель і нещастя наше сей героїчний напрямок в ділі народної просвіти». У 19 років написала для меншої сестри підручник «Стародавня історія східних народів», де у викладі історичного матеріалу дотримувалась основних принципів дидактики. У ньому відсутній відповідний методичний апарат, не зроблено висновків і узагальнення до відповідних розділів. Він недостатньо ілюстрований, але з точки зору принципів навчання був досконалим.

З великою радістю Леся Українка вітала рух протесту учнівської молоді проти закостенілої системи навчання, що панувала в середніх закладах того часу. Високо цінуючи розумові здібності народу, вона писала: «Я думаю, що наші люди від природи дуже розумні, бо їх навіть волинські школи не можуть дурними зробити, а для цього немало витрачено зусиль».

Обдарована тонким психологічним чуттям Леся Українка розуміє інтереси дітей різного віку і вміє їх поважати, звертає увагу на шкільне товариство, бо розуміє, що в психологічному формуванні особистості це важливий фактор. Переконана, що лише школа чи гімназія розвиває у дитини навички колективіста, «привчає до товариства». Якщо ці якості не сформовані в школі чи іншому навчальному закладі в дитячі чи юнацькі роки, то здебільшого людина залишається самотньою.

З демократичної позиції розглядала Леся Українка роль учителя народної школи, який повинен виховувати молодь, надихати її на чесні, хороші справи. Ідеал кращого вчителя поетеса показала в образі героя-патріота Антея («Оргія»), який говорив своїм учням, що після закінчення школи треба ще багато вчитися в житті, багато читати книжок, пробивати собі шлях в науку, ніколи не зазнаватися, не зупинятися на досягнутих успіхах, завжди продовжувати вдосконалювати себе. Народним вчителям вона відводила важливу роль у суспільстві і водночас ставила до них великі вимоги: «Якщо вчитель … добрий, освічений, то й учні знають те, що потрібно знати…» У роботі з учнями рекомендувала дотримуватися педагогічного такту. Вона сама була завжди тактовною з дітьми і дорослими, акцентувала увагу на тому, що справжній учитель повинен уникати «казьонщини», а культурно і тактовно спілкуватися з учнями. При цьому дотримуватися індивідуального підходу, враховуючи вікові особливості і таким способом мобілізувати дітей до діяльності і розвивати їх творчі сили. Щоб розвивати творчі сили учнів, учитель сам повинен бути творчою особистістю і в педагогічній праці уникати штампів та догматизму.

Поетеса дуже любила дітей, лагідність і витриманість не залишили поетесу і тоді, коли вона тяжко хвора, проводила заняття з одним із своїх учнів (Миколою Охріменком) під час перебування в Єгипті, навчала його впродовж п’яти місяців. Під час перебування в Єгипті поетеса, вивчивши арабську мову, навчала грамоти двох арабських хлопчиків – Мухамеда і Саїда. За цією роботою бачив її історик Д.Яворницький, що був захоплений успіхами, яких вона досягла, навчаючи їх. «Арабчата, – пише він, – були надзвичайно вродливі, розумні й симпатичні: вони легко засвоювали знання, які так щедро, з любов'ю віддавала їм наша поетеса». «У зв'язку з такими думками поетеси доречним видається сказати, – говорить дослідник, про елементи педагогіки співробітництва, які на сьогодні часом іменуються під терміном «новації», про те, що більше ста років тому Леся Українка наголошувала, що це рядова норма вчителя з учнями».

У своїх публіцистичних творах, рецензіях та відгуках поетеса звертається до своєї громади вчителів України: забезпечити підготовку молоді до життя на засадах принципів широкого пізнання навколишнього світу; виховання у дитини високої моральності, пробудження і розвитку

національної самосвідомості і виховання учнів в дусі поваги і дружби між народами, які Леся Українка сповідувала сама.

Національна тематика займала провідне місце в поезії та прозі Лесі Українки. Її просвітницька діяльність та педагогічні погляди наскрізь пройняті національною ідеєю. Найголовніший їхній принцип – відмовитися від народного плачу по колишній Україні і зосередити свої зусилля на діяльній роботі для нового життя.

Праця і трудове виховання молоді займають чільне місце в діяльності Лариси Петрівни. Вона була сама зразком невтомного трудівника. Долаючи хворобу, Леся Українка до останніх днів не припиняла творчу роботу й все її життя було безкінечною працею і боротьбою.

У повісті «Над морем», в оповіданні «Дружба» Леся Українка показала, що з сімей бідних, трудолюбивих людей виходять чесні, гідні громадяни, а з сімей забезпечених, де праця не стоїть на почесному місці у вихованні, наповнюють суспільство нікому не потрібні, а часто шкідливі для оточуючих людей моральні пустоцвіти.

Леся Українка також займалася питанням освіти дорослих, наполягаючи на організації колективних читань для народу. З цією метою нею був складений каталог видань для таких читань. Зауважимо, що Леся Українка не писала педагогічних трактатів з методики навчання та виховання, організації навчально-виховного процесу. Проте завдяки своїй сім'ї, тому оточенню, в якому вона зростала і виховувалась, упродовж свого життя творила свою педагогічну систему, утверджувала принцип педагогіки життя, родинної народної педагогіки.

Отже, такою постає перед нами Леся Українка як педагог. Людина з добрим, чуйним серцем, непримиренна до кривди й зла, розумний і вдумливий наставник, вона зарекомендувала себе справжнім майстром педагогічної справи.

Список використаних джерел:

1. Міхно О. Освітня діяльність і педагогічні погляди Лесі Українки // Українська мова та література в школі. – 2011. – № 1.

2. Москаленко М. Нариси з історії українського перекладу [Електронний ресурс] // Всесвіт. – К., 2006–2009.

3. Смаль В. Леся Українка і народна освіта // Радянська школа. – 1971. – № 2.

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

МИСТЕЦТВО В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ США

Не дивлячись на те, що Сполучені Штати Америки – порівняно молода країна, за цей час в ній сформувалася потужна система освіти, були винайдені та апробовані методи й принципи якісного навчання учнів різних вікових груп, покладений початок застосування найновітніших інформаційних технологій та кіберпростіру, які здобули популярність й широко використовуються найбільш розвиненими країнами в усьому світі. Програма художньої освіти учнів США націлена на розуміння мистецтва, прагнення до отримання нових знань з художніх дисциплін з обов'язковим обґрунтуванням взаємозв'язку мистецтва й культури.

Основними цілями художньої освіти для учня США є: 1) розвиток творчих підходів й емоційне сприйняття музики, танцю, театру/драми, образотворчого мистецтва, 2) прагнення до покращення навичок й умінь в тому чи іншому художньому предметі, 3) розуміння вагомої ролі видатних акторів, художників, танцюристів, співаків, музикантів в сучасному житті й в історичному аспекті, 4) якісне порівняння художніх творів минулого й сьогодення, 5) глибоке розуміння взаємозумовленості протікання усіх процесів у житті і в світі, 6) розвиток раціонального, емоційно-образного й логічного мислення, 7) вміння інтерпретувати отримані знання, узагальнювати, розвивати навички асоціацій, осмислювати [2].

1. Музика. Майже всі державні школи пропонують щотижневе навчання музиці протягом усього навчального року. Часто проводяться семінари, в т.ч. виїзні за межами шкіл. Викладачі з музики зосереджують свою увагу на інтеграцію музики в інші навчальні предмети та введення нових освітніх технологій в музичне навчання. В середньому вчителі, які працюють на повну ставку, викладають 22 години на тиждень у 25-ти різних класах з 18 учнями в одному класі. Більш ніж половина фахівців з музики викладають не лише в одній школі. Основними методиками в сфері музичної освіти виявилися важливість експериментування зі звуками та інструментами.

2. Образотворче мистецтво. Майже у всіх державних школах США проводиться щотижневе навчання образотворчому мистецтву протягом усього навчального року. Близько 68% шкіл застосовують спеціально обладнані класи для викладання предмету. В середньому викладачі з образотворчого мистецтва, які працюють на повну робочу ставку, працюють 22 години на тиждень, здійснюють навчання в 22 класах з 24 учнями в кожному. Крім того, 43% таких фахівців працюють за

межами однієї школи. Навчальні підходи до образотворчого мистецтва включають систематичне навчання й свободу вираження й творчості.

3. Танці. Близько половини державних початкових шкіл проводять принаймні один урок танцю на тиждень, однак, лише 48% цих шкіл ведуть навчання протягом всього навчального року. Спеціально виділені й обладнані для танцю класи наявні лише в 24% таких навчальних закладів. Вчителями танцю є як фахівці, які працюють повний/неповний робочий день, так і класні вчителі та інші викладачі й волонтери. Лише у 12% середніх шкіл танець вивчається протягом усього навчального року. При навчанні танцю застосовується персональне вираження, спонтанна імпровізація, експериментування. Важливим тут виявляється техніка і постановка, процес вираження почуттів і індивідуальний розвиток.

4. Театр/драма. З усіх початкових шкіл, що навчають театру/драмі, лише у 58% шкіл учні отримують урок принаймні раз на тиждень, а з них – 48% шкіл проводять такі уроки протягом всього навчального року. Близько третини вказаних навчальних закладів здійснюють навчання в спеціально обладнаних класних кімнатах. При вивченні театру/драми застосовуються такі методи та підходи, як вчитель у ролі, рольове опитування, імпровізація, залучення учнів в переговори в процесі розгортання драми, імпровізація, тренування, використання сценарного підходу [1; 2].

Особливої уваги в художній освіті США набуло питання естетичного виховання учнів [1]. Естетизація усього педагогічного процесу в школах США проводиться за технологією розроблення естетичного поля, котра передбачає такі шляхи художнього виховання учня, як:

1. Створення інтегративного курсу (поєднання музики, танців, драми/театру й образотворчого мистецтва). На ці предмети загалом виноситься п’ята-шоста частина шкільного навантаження в день. Широко популярне також групове співробітництво різних викладачів художніх дисциплін.

2. Додавання до курсу будь-якого художнього предмету естетичної складової [2; 3].

3. Проведення занять на певну тематику, де звичайні предмети та художні дисципліни об’єднуються навколо схожих за змістом понять.

4. Викладання художніх дисциплін як невід’ємної складової загальної освіти (наприклад, поява такого предмету, як «Танці і література» тощо) [1; 2].

Сучасні освітні тенденції США містять обов’язкове додавання в шкільні програми різних естетичних курсів, викладання художніх предметів із залученням діячів культури, визнаних митців тощо в їх музеях, творчих куточках, галереях. Крім того, педагоги та фахівці з художніх дисциплін об’єднуються для ефективного виховання в учнів

естетичної культури. В школах США широко запроваджуються проекти та державні програми для всеосяжного розвитку культурного та художнього напрямків виховання учнів.

Педагоги США використовують не лише традиційні, а й нові методи виховання учнів з метою максимізації естетичного розвинення особистості. Зокрема, такими формами в спеціалізованих школах є проведення занять в галереях й музеях, здійснення екскурсій, проектних робіт тощо. В будь-якому випадку, метою вказаних уроків є свобода творчого вибору, самовираження й самореалізації учня. Широко застосовуються також рольові ігри, портфоліо, методи стимуляції й проектів, презентації, різноманітні інтерактивні методи, драматизація тощо.

Викладач (фахівець) художньої освіти США *повинен*: 1) бути готовим представити альтернативи змістовного наповнення уроків, 2) вміти застосовувати інтегративні можливості мистецтва, 3) раціонально формувати творчі завдання, 4) володіти новими й традиційними методиками викладання художніх дисциплін, 5) вміти співпрацювати з колегами з метою формування різноманітних міждисциплінарних проектів.

Список використаних джерел:

1. Evan J. Kern. Antecedents of Discipline-based Art Education: State Department of Education Curriculum Documents // The Journal of Aesthetic Education. – Vol. 21. – № 2. – 1987. – P. 46, 47.

2. Jean Ellen Jones. Using Make-Believe to Motivate Student Art Talk // Art Education, 1995. – Vol. 48. – № 5. – P. 12–16.

3. Clark G. A., Day M. D., Greer W. D. Discipline-based Art Education: Becoming Students of Art // The Journal of Aesthetic Education, 1987. – Vol. 21. – № 2.

Родигіна І.В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

ПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ: МЕТОД ПРОЕКТІВ

Серед найважливіших пріоритетів забезпечення якості освіти визначають провадження компетентнісного підходу та реалізацію нових державних стандартів. Зокрема, Національна стратегія розвитку освіти і Україні на період до 2021 року наголошує: «Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних

життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян» [1]. Державні стандарти всіх ланок освіти визначають метою навчання формування компетентності учнів [2]. Компетентність – це набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [3, с. 6].

Завданням освіти є підготовка молодого покоління до життя. Більш того, школа має навчати того, що буде корисним для життя.Отже, шкільна освіта має не тільки надавати навчальну інформацію предметного характеру і сприяти її засвоєнню через запам'ятовування та відтворення за зразком, але й забезпечувати її використання в різних, у тому числі життєвих ситуаціях. Екстраполяція цих завдань на історико-педагогічну практику виводить на метод проектів Звичайно, теперішній метод проектів не є тотожним своєму історичному прототипу. Але сьогодні його популярність у педагогічній теорії та поширеність у освітній практиці свідчать про своєрідне «друге дихання» цього методу в сучасних умовах.

Доцільно проаналізувати можливі взаємозв'язки між методом проектів та компетентнісним підходом в освіті.

Мета навчання згідно з методом проектів визначається як уміння розв'язувати життєві задачі; оволодіння творчими навичками, збагачення досвіду, виховання смаку до самоосвіти и самовдосконалення [4]. Головною особливістю компетентнісного підходу є зорієнтованість на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, розвиток конкретних цінностей і життєво необхідних знань і умінь учнів [5], а мета освіти визначається як виховання школяра як громадянина України, вільної, демократичної, життєво і соціально компетентної особистості. Очевидною є співзвучність мети освіти як не просто засвоєння учнем знань, умінь та навичок, а формування особистості, здатної розв'язувати проблеми, діяти в нестандартних ситуаціях, самостійно здобувати знання та адекватно використовувати їх на практиці, інакше – компетентної особистості.

Співставлення концепцій проектного навчання «Навчання через дію» та компетентнісного «Навчання у взаємодії» свідчить про суттєві спільні риси.

Порівняємо дефініції основних понять. Метод проектів – метод планування доцільної діяльності, спрямованої на розв'язання певного навчального завдання в реальній життєвій ситуації (В. Кілпатрик) [6].

Компетентнісний підхід – спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності [2].

Виходячи з визначення, компетентність (компетентності) є результатом навчання. В свою чергу, компетентність тісно пов'язана з

реалізацією на практиці у життєвих ситуаціях. Звідси логічною є пропозиція і формувати компетентність учнів через розв'язання проблем в певних життєвих ситуаціях. Отже, метод проектів може розглядатися як інструмент для забезпечення формування компетентності учнів.

Дуже цікавим вважаємо порівняння зміст категорії «Методи навчання» в реаліях проектного та компетентнісного навчання. Навчальне проектування – це процес роботи над навчальним проектом та досягнення запланованого результату у вигляді конкретного продукту (проекту). Очевидно, що це комплексний метод, оскільки його реалізація, в свою чергу, передбачає використання сукупності інших проблемних методів: навчання в малих групах співробітництва, «мозкової атаки», дискусій, рольової гри проблемної спрямованості, рефлексії [7].

Методи навчання, адекватні завданням компетентнісного підходу: метод проектів, портфоліо, освітні технології «Дебати» та «Читання та письмо для розвитку критичного мислення», технології продуктивного навчання, діалогічні методи, реалізація діяльнісного підходу, проблемне навчання, частково-пошукові та дослідницькі методи, що ґрунтуються на активній діяльності учнів, задієнні та розвитку їх творчого потенціалу, уміння самостійного опрацювання додаткових джерел [8].

Співвіднесення методу проектів з проблемними методами навчання є абсолютно закономірним, адже «метод проектів започаткувався в педагогіці США ще в 20-і роки XX ст. під назвою «метод проблем» [9]. Але, незалежно від того, трактувати метод проектів у комплексі проблемних методів чи вважати його самостійним методом навчання, очевидною є його відповідність загальній конфігурації методів компетентнісного навчання, що ґрунтуються на організації активної діяльності учнів. Слід відзначити, що у комплексі понять «метод проектів» – «компетентнісний підхід» має місце певна підпорядкованість за принципом «частина» – «ціле», тобто метод проектів є підмножиною мега-комплексу методів компетентнісного навчання.

Порівняємо адекватні цим педагогічним явищам форми організації навчальної діяльності. Метод проектів: самостійна діяльність учнів – індивідуальна, парна або групова [9]. Компетентнісний підхід: пріоритетність групової та індивідуальної форм організації навчальної діяльності [8].

Які особливості діяльності учителя регламентовані в межах методу проектів (А) та компетентнісного підходу (Б)?

А. Учитель надає учням можливість проявляти себе в різних сферах діяльності, сприяє вільному самовираженню учнів, надає допомогу при виконанні проекту (за Е. Коллінгсом) [6].

Б. Перерозподіл пріоритетів функцій учителя – від інформаційної до організаторської, консультативної, управлінської. Вчитель має бути зараз

не транслятором інформації, а організатором спрямованої на розв'язання навчальних завдань діяльності учнів [8].

Очевидно, що авторитарний стиль взаємодії між учителем і учнем в навчально-виховному процесі є неприпустимим як в режимі методу проектів, так і в форматі реалізації компетентнісного підходу в освіті. Діяльність учителя передбачає надання дітям свободи вибору змісту та форм діяльності (за висловом Дж.Дьюї, «демократія є свобода»). Це зумовлює схожість вимог до діяльності педагога з позицій використання методу проектів та запровадження компетентнісного підходу в освіті.

Проведена порівняльна характеристика педагогічних феноменів «метод проектів» та «компетентнісний підхід» дозволяє відзначити:

1. Педагогічні категорії «метод проектів» та «компетентнісний підхід» пов'язані одна з одною, причому цей зв'язок є комплексним та багаторівневим.

2. У педагогічних категорій «метод проектів» та «компетентнісний підхід» є спільні риси зокрема в аспектах мети, концепції навчання, трактування методів навчання, використання пріоритетних форм організації навчальної діяльності та дотримання вимог до діяльності педагога.

4. Виявлено ієрархічне підпорядкування методу проектів педагогічному феномену «компетентнісний підхід» за принципом «частина» – «ціле». Метод проектів відповідає загальній конфігурації методів компетентнісного навчання, що ґрунтуються на організації активної діяльності учнів, виступаючи підмножиною мега-комплексу методів компетентнісного навчання.

5. Виявлено ієрархічне підпорядкування методу проектів педагогічному феномену «компетентнісний підхід» за принципом «засіб» – «мета». Метод проектів може розглядатися як інструмент для забезпечення формування компетентності учнів.

6. У сучасній науці та освітній практиці має місце динамічний процес генезису методу проектів. Ми поділяємо думку дослідників: «У наш час до методу проектів звертаються тому, що він дає можливість розглядати проблему в її розвитку, використовуючи при цьому новітні педагогічні технології» [7].

7. Звернення до методу проектів в умовах впровадження компетентнісного підходу в освіті є закономірним і неминучим, адже метод проектів спрямований на досягнення мети сучасної освіти – формування компетентностей учнів.

Список використаних джерел:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://president.gov.ua/documents/15828.html

2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF

3. Державний стандарт початкової загальної освіти [Текст] // Початкова освіта. – 2011. – № 18(594). – 46 с.

4. Джуринский, А.Н. История педагогики и образования [Текст] // Джуринский А.Н. – М. : ВЛАДОС, 2010. – С. 383-385.

5. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти [Текст]. – К., 2010. – 112 с.

6. Пеньковских, Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике (на основе сравнительного анализа): Автореф. дисс… канд. пед. наук: 13.00.01 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dissercat.com/content/metod-proektov-v-otechestvennoi-i-zarubezhnoi-pedagogicheskoi-teorii-i-praktike-na-osnove-sr#ixzz2pw5hrd9Q

7. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса [Текст] // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 43-47.

8. Родигіна, І.В. Дидактичні умови реалізації компетентнісного підходу в навчанні [Текст] // Біологія і хімія в школі. – 2007. – № 3. – С. 7-10.

9. Пальчевський, С.С. Педагогіка [Текст] / Пальчевський С.С. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

Сачковська Н.І.
студентка,
Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Проблема толерантності як однієї з провідних якостей особистості на сучасному етапі розвитку суспільства є предметом вивчення філософії, соціології, психології, культурології та інших наук. Для педагогіки вона набула особливого значення в останнє десятиліття в умовах гуманістичного виховання.

Ми живемо в складний і неспокійний час, а причини занепаду нашої моралі ми пояснюємо, виправдовуємо економічною та екологічною кризами, недоліками ринкових стосунків тощо. Глобальні проблеми, що їх має розв’язувати людство, дедалі більше загострюються, а конфлікти стають усе небезпечнішими, і тому зростає усвідомлення необхідності співпраці людей і привабливість ідей толерантності.

Таке ціннісне ставлення до людини вимагає адекватних виховних програм, технологій, вибору доцільних форм і методів виховання.

Різні аспекти ціннісного ставлення до людини досліджували Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, Л. Виготський, В. Киричок, В. Семиченко, К. Чорна та ін. У довідниковій літературі існують різні визначення поняття «толерантність», оскільки науковці по-своєму розуміють та інтерпретують це поняття. Аналіз наукової літератури з філософії, культурології, історії, соціології, а також психології і педагогіки свідчить, що до толерантності, взаємної поваги і співробітництва закликали гуманісти Ф. Вольтер, А. Дістервег, А. Маслоу, П. Рікер, В. Сухомлинський та ін.

У довідниковій літературі існують різні визначення поняття «толерантність», оскільки науковці по-своєму розуміють та інтерпретують це поняття.

Електронна енциклопедія «Вікіпедія» дає таке визначення цього поняття: толерантність – (від лат. tolerantia – терпіння) у загальному значенні здатність приймати щось, не схвалюючи це. На індивідуальному рівні – це здатність сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних, а також особливості поведінки та способу життя інших. Терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань є умовою стабільності та єдності суспільств, особливо тих, які не є гомогенними ні у релігійному, ні в етнічному, ні в інших соціальних вимірах [3].

Український педагогічний словник визначає це поняття так: толерантність – поблажливе, терпиме ставлення до чиїхось думок, поглядів, вірувань тощо [5].

Толерантність – ставлення, під час якого людина визнає, що інші можуть думати чи діяти інакше, ніж вона сама. «Я не згоден з тим, що ви говорите, але віддам своє життя, захищаючи ваше право висловити свою думку» (Вольтер).

Толерантність – це, передусім, активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини (ст. 1 Декларації принципів толерантності, ЮНЕСКО, 16.11.1995).

Отже, аналізуючи всі вище вказані терміни, можемо сказати, що толерантність учня початкової школи – це повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення його особистості.

Проблема культури спілкування, толерантного ставлення до його учасників – одна з найгостріших як в школі, так і в суспільстві загалом. Розуміючи, що ми усі різні і що потрібно сприймати іншу людину таким, яким він є, ми не завжди поводимося коректно і адекватно. Важливо бути терпимим по відношенню один до одного, що зазвичай нелегко. «Педагогіка співпраці» і «толерантність» – ті поняття, без яких неможливі які-небудь перетворення в сучасній школі. Шлях до толерантності – це серйозна емоційна, інтелектуальна праця і психічна

напруга, воно можливе тільки на основі зміни самої себе, своїх стереотипів, своєї свідомості.

Основним чинником, що впливає на розвиток толерантності молодших школярів, є їх включення в середовище школи як особливого соціального простору, для якого характерними є соціальна й культурна структурованість, наявність ключових осіб (педагогів, вихователів), значне зростання інформаційних потоків пізнавального й загальнокультурного характеру. Як справедливо зазначає М. Василинка, з приходом дитини до школи вона входить у систему взаємин між дітьми, які так само прийшли до школи з різним життєвим досвідом, багажем культури своєї сім'ї, родини, етносу, релігії тощо [2]. З моменту входження дитини в шкільне середовище вона поступово формує основний вид своєї діяльності – навчання. Тому для молодших школярів важливим є саме когнітивний аспект виховання толерантності. Крім того, для молодшого школяра найвищим стимулом поведінки й діяльності є схвалення з боку вчителя, що вимагає від педагога особливо коректного ставлення до проблем вияву інтолерантності учнів початкової школи.

Виховання є найефективнішим засобом запобігання проявам нетерпимості. Виховання в дусі толерантності починається з прищеплення людям знань про їхні права та свободи з метою забезпечити їхню реалізацію та зміцнити прагнення кожного до захисту прав інших.

Процес формування толерантності у молодших школярів буде ефективнішим, якщо: розроблена система розвитку толерантності, що забезпечує можливості оволодіння необхідними цілями, завданнями, принципами, знаннями, уміннями толерантного характеру; організація процесу толерантного виховання спрямована не лише на активізацію учбово-пізнавальної роботи, але і на створення умов для включення молодших школярів в різні види соціально-значимої діяльності в школі і сім'ї; педагогічні умови формування толерантності включатимуть пізнавальний, особовий і комунікативний блоки.

Формування особистості молодшого школяра передбачає розвиток у нього етичних уявлень і понять, що має безпосереднє відношення до толерантності. У процесі їх розвитку мають бути реалізовані основні напрями виховання толерантності, як-от: усвідомлення принципів взаємозалежності і взаємодоповнюваності як провідних у людських взаєминах; залучення дітей до культур різноманітних народів світу; виховання поваги до представників різних соціокультурних груп – на рівні сім'ї, класу, школи, оточуючого середовища спілкування тощо. Результатом діяльності вчителя початкових класів з формування толерантності учнів має стати розвиток толерантної особистості учня

початкової школи. Означена особистість повинна розвинути у себе такі провідні характеристики:

- моральна культура життєдіяльності молодшого школяра;
- толерантна свідомість;
- культура толерантної поведінки і спілкування;
- достатній рівень самореалізації у навчально-виховному процесі початкової школи.

Молодший школяр з достатнім рівнем розвиненості толерантності успішно взаємодіє в колективі, може протистояти не толерантним стосункам, є достатньо соціально адаптованою в середовищі класу та школи. Успішність і ефективність процесу формування толерантної особистості учня початкової школи залежить від скоординованості зусиль всіх учасників освітнього процесу, центром якого є вчитель початкових класів, оскільки він являється у цьому віці основною референтною особою. До групи суб'єктів формування толерантної особистості належать також батьки, інші учні-початківці, інші вчителі, які присутні в навчальному процесі початкової школи (вчитель іноземної мови, фізкультури, музики та ін.), а також вихователі групи продовженого дня.

Із вище сказаного можна зробити висновок, що діти мають бажання до пізнання нового. Хоча коло знань про соціальний світ, ціннісне ставлення до людини у дітей є обмеженим. Більшість дітей не помічає морального аспекту в навколишній дійсності, проявляє бездушність, байдужість, душевну черствість.

Виховання ціннісного ставлення до людини до рівня самостійного, усвідомленого прийняття рішення повинно стати перспективною метою у роботі з молодшими школярами. Учням 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 [4].

Таким чином, дослідивши питання толерантності у молодших школярів, ми дійшли висновку, що виховання толерантності у дітей молодшого шкільного віку є актуальним напрямком у сучасній практиці виховання і потребує розробки відповідних виховних методик і технологій.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук. видання./ І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.

2. Василинка М. І. Виховання толерантності у молодших школярів засобами предмету «Музика» в умовах полікультурного простору [Електронний ресурс] / М. І. Василинка. – Режим доступу : http://archive.Nbuv.gov.ua/portal/ natural/NVUu/Ped/2011_20/vasilinka.pdf.

3. Вікіпедія, електронна енциклопедія. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Толерантність
4. Малахов В. Етика. Курс лекцій. – К.: « Либідь», 2002. – С. 259–276.
5. Український педагогічний словник. – Режим доступу : http://sum.in.ua/s/tolerantnistj.

Хмельницька О.С.
кандидат педагогічних наук, викладач,
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї ЗА М. МАККАВЕЙСЬКИМ: СУЧАСНІСТЬ ТА РЕТРОСПЕКТИВА

У всіх концепціях особистості сім'я традиційно розглядається як найважливіший інститут соціалізації. Саме в ній діти набувають перші навички взаємодії, освоюють перші соціальні ролі (у тому числі статеві ролі, риси маскулінності і фемінінності), осмислюють перші норми і цінності. Поведінка батьків впливає на формування у дитини тих чи інших особливостей.

Сучасна соціальна наука розрізняє поняття стать і гендер. Стать є однією з універсальних біологічних відмінностей між чоловіками і жінками і являє собою анатомічну і фізіологічну даність, тобто сукупність біологічних ознак, які є передумовою віднесення індивіда до біологічної статі, чоловічої або жіночої. Багато дослідників уважають, що єдина чітка і значуща біологічна відмінність між чоловіками і жінками полягає в їх ролі у відтворенні потомства [1, с. 43].

Але крім біологічних відмінностей між чоловіками та жінками, існує безліч відмінностей, які обумовлюються причинами, що не є біологічними за своєю природою, тобто існує певний розподіл соціальних ролей, форм діяльності, відмінності в поведінці і психологічних характеристик індивідів.

Для того щоб більш чітко окреслити відмінності між біологічною, природною визначеністю відмінностей між чоловіками і жінками, і специфічним набором соціальних і культурних характеристик чоловіків і жінок, що визначають їхню поведінку, був уведений термін «гендер». Уведення терміну «гендер» дозволяє розмежувати два поняття – біологічну і соціальну статі. «Гендер» (від англ. Gender, від лат. Genus «рід») визначає поняття статі, як соціальної конструкції, яка надбудовується над фізіологічної реальністю. Переконливим доказом соціального конструювання гендеру стали дослідження вчених, які

спостерігали, наскільки по-різному в досліджуваних ними групах визначалися ролі матері і батька, позиції чоловіків і жінок в суспільній ієрархії [5].

Соціальні стереотипи як одна з найбільш цікавих і небайдужих сфер у функціонуванні суспільства протягом століть вивчалася багатьма дослідниками, такими як А. Бодалевим, У. Ліппманом, В. Трусовим, И. Серовою, Л. Стрікленд, Т. Шібутані та іншими.

Серед українських вчених ґрунтовні дослідження гендерної системи в Україні здійснюють І. Головашенко, І. Жеребкіна, І. Лебединська, А. Кириліна, Т. Мельник, Н. Чухим; гендерних стереотипів і гендерних ролей – Т. Виноградова, Т. Говорун, П. Горностай, В. Семенов та ін.

Особливості гендерного виховання в сім'ї досліджували вчені в кінці XIX – на початку XX століття. Зокрема, у публікаціях професора Київської духовної академії М.К. Маккавейського прослідковуємо деякі аспекти гендерного виховання в сім'ї, особливостей виховання хлопчиків та дівчаток.

У праці «Воспитание у древних евреев» (1903) М. Маккавейський підкреслює важливість виховного впливу батьків на дітей і зазначає, що «бажане добре спрямування дітей залежить від турботливого виховання їх батьками [2, с. 16]». На думку вченого, «сором батька – невихований син, невихована ж донька – до приниження родини [2, с. 16]».

М. Маккавейський наголошує на древньоєврейській строгості у вихованні дітей. По відношенню до хлопчиків виховання досягається шляхом дисципліни та суворості. Якщо любиш сина, частіше наставляй його, «нахиляй його шию», щоб потім втішатися ним, мати від нього повагу, підтримку, допомогу, гордитися сином перед друзями і пробуджувати заздрість у ворогів.

Виховуючи дочку, батьки мають дбати про її фізичне здоров'я, моральні якості, порядність, материнське начало, цнотливість. Метою такого виховання доньки є її вдалий шлюб [2, с. 18].

Крім того, у дітей обох статей батьки мають виховати повагу і любов до себе, які, на думку М. Маккавейського, примусять дітей шанувати батьків, пам'ятати про них, піклуватися у старості, а почуття сорому, утримає від непристойної і протизаконної поведінки. Проте такий вплив на дітей можуть мати лише батьки, які особистою поведінкою подають дітям позитивний приклад благодіянь і доброчесності [2, с. 17].

У публікації «Проблемы воспитания по Спенсеру» (1906) М. Маккавейський, досліджуючи діяльність Г. Спенсера, характеризує виховання з біологічної, соціальної і етичної точок зору. Вчений наголошує, що виховання гарантує «пристосування дітей до життя, а в цьому і полягають життєві сили виду [4, с. 631]». Пристосування дітей до життя в суспільстві полягає у формуванні в них відповідних стереотипів,

тобто гендерної приналежності до певної статі, відповідних обов'язків, норм поведінки тощо.

Важливе значення виховання, на думку вченого, полягає у піклуванні батьків про дітей, про їх «найвище благо», щасливе, повноцінне життя. Натомість батьки отримають на старість надійну підтримку в дітях. Вчений порівняв права і обов'язки чоловіків і жінок та зауважив, що «домашня сфера» діяльності жінки багатогранна, включаючи виховання дітей, тому потребує підтримки з боку чоловіка і може замінити жінці інші сфери діяльності [4, с. 637].

У праці М. Маккавейського «Педагогические мечты Екатерины Великой и Бецкого» (1904), вчений аналізує ідею створення в тогочасній державі інтернатів закритого типу для виховання «нового покоління» хлопчиків та дівчаток, які в майбутньому будуть «ідеальними батьками». Таким чином, соціальні стереотипи породжують ряд очікувань у поведінці та рисах характеру майбутніх чоловіків і жінок. Дівчаткам, як майбутнім матерям, пропонували надавати обов'язкову освіту, в зв'язку з тим, що «саме жінкою закладається перший наріжний камінь в формуванні життя суспільства, тому що вона перша надає виховання новому поколінню». На думку М. Маккавейського, власний розвиток жінки, її характер, спрямування її духовних сил відповідно відбиваються на формуванні особистості її дітей [3, с. 137].

Проте, вчений виділяє позитивні і негативні аспекти тогочасної освітньої програми. Негативним є те, що хлопчики і дівчатка, що зростатимуть за межами сім'ї, у закритих закладах інтернатного типу не матимуть спілкування з рідними, близькими людьми, у них не виникнуть почуття любові, шани, піклування про своїх рідних. М. Маккавейський вважає, що дитина не може бути духовно та морально вихованою, якщо вона не відчуватиме любові до батьків та рідних, поваги, співчуття і не знатиме про своє коріння [3, с. 168].

Таким чином, суспільні стереотипи формуються під впливом вироблених суспільством норм і правил. Зокрема гендерні стереотипи укріплюють світоглядні позиції стосовно поведінки, обов'язків та прав чоловіків і жінок у сім'ях, їх позиції у вихованні підростаючих поколінь тощо.

Стереотипи завжди були невід'ємною складовою повсякденного життя. Вивчаючи погляди на виховання підростаючого покоління у власній державі і зарубіжних країнах М. Маккавейський, виокремив основні вимоги до виховання дітей різних статей, характер та мету виховання. Дівчаток традиційно у сім'ях готували як майбутніх матерів, жінок дбаючи про їх фізичне здоров'я, моральні якості, порядність, цнотливість. Хлопчиків виховували як захисників власної сім'ї та країни у повазі до батьків, підтримці і допомозі рідним, друзям.

Список використаних джерел:

1. Антология Гендерных Исследований : сб. пер. / Е. И. Гапова, А. Р. Усманова. – Мн. : Пропилеи, 2000. – 384 с.

2. Маккавейский Н. К. Воспитание у древних евреев: историко-педагогический этюд / Н. К. Маккавейский. – К. : Тип. Корчак-Новицкого Н. Т., 1903. – 107 с.

3. Маккавейский Н. К. Педагогические мечты Екатерины Великой и Бецкого / Н. К. Маккавейский // Труды Киевской духовной академии. – 1904. – № 5. – С. 124–172.

4. Маккавейский Н. К. Проблемы воспитания по Спенсеру / Н. К. Маккавейский / Труды Киевской духовной академии. – 1906. – № 7/8. – С. 610–640.

5. Серова И. Г. Гендер как аспект конструирования социальной реальности / И. Г. Серова // Междунар. конгресс по когнитивной лингвистике. – Тамбов, 2006. – 509 с.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Алєксєєва Г.С.
аспірант, асистент,
Українська інженерно-педагогічна академія

МОВНІ ПРОБЛЕМИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Останнім часом помітна тенденція збільшення кількості іноземних студентів у ВНЗ України, що в умовах сучасного освітнього простору стає важливим показником інтернаціоналізації та конкуренто-спроможності вищого навчального закладу [2]. Студенти-іноземці змушені пристосовуватися до умов життя в новій країні та до нового роду діяльності (навчання в вищому навчальному закладі). Вони перебувають в незвичному для них соціокультурному, мовному і національному середовищі, до якого вони мають адаптуватися якомога швидше. Іноземні студенти опиняються в іншій країні, де їм потрібно не просто перебувати і задовольняти свої побутові потреби, користуючись іншою мовою, але й навчатися майбутній професії. На відміну від вітчизняних студентів, у іноземців відсутні адекватні засоби комунікації, а також слабко сформована пізнавальна мотивація й загальнонавчальні вміння та навички. Найбільшою проблемою в навчанні іноземних студентів є те, що вони не володіють мовою в тому обсязі, в якому вони можуть вільно сприймати та працювати з інформацією, яка їм потрібна для навчання та оволодіння професією. Мова, за допомогою якої іноземні студенти спілкуються та формують свої думки, відрізняється від мови їхнього освітнього середовища. Великий обсяг інформації губиться в процесі викладання нового матеріалу. Мало того, що ця інформація складна, іноземні студенти просто не отримують її в стовідсотковому вигляді для обмірковування. Адже інформація втрачається ще на стадії сприймання та розуміння через відсутність належного рівня володіння мовою у студентів, з одного боку, а з іншого, відсутності можливості у викладача донести інформацію мовою, що є рідною для іноземних-студентів.

Найчастіше виділяють такі проблеми в сприйманні та обробці навчальної інформації для іноземних студентів, як:

- мовний бар’єр;
- труднощі обробки іноземної мови;
- ефект іноземної мови.

Мовний бар’єр представляє собою важкі ситуації спілкування, що виникають в наслідок незнання основних правил і норм міжособистісного спілкування; незнання особливостей культури країни мови, що вивчається; невміння непідготовленого мовоутворення іноземною мовою; непідготовленість до самого факту існування труднощів міжкультурного спілкування (В.Л. Бернштейн) [3]. Негативний вплив мовного бар'єру можуть відчувати як ті, хто передає інформацію, так і ті, хто її отримує. Мовним бар'єр може бути нерозуміння в силу невірного кодування або невірного тлумачення переданих повідомлень (О.Г. Вєтрова), що робить спілкування неможливим для одержувачів інформації [3].

Труднощі обробки іноземної мови. Беручи до уваги те, що саме мова є інструментом пізнання для людини, постійного осмислення світу, а також перетворення досвіду в знання, наявність вищезгаданих проблем у іноземних студентів заважає їхньому успішному функціонуванню як в побутовому, так і в навчальному середовищі нерідної країни. Через вищезгадані проблеми студенти не можуть отримати належні знання. Адже знання – це когнітивні утворення, які є результатом переробки інформації людиною в її взаємодії з навколишнім світом і які зберігаються в пам’яті людини в формі понять [1]. Саме завдяки поняттям здійснюється узагальнення (і уявне виділення) певного класу предметів або явищ за їх відмітних ознак, що дозволяє людині орієнтуватися в навколишній дійсності [1].

Коли іноземний студент не може сприймати інформацію в належному обсязі, то коло понять буде занадто вузьким, що також ускладнює для нього орієнтацію в навколишньому іншомовному світі. Крім того, слово є другою сигнальною системою дійсності для людини, і це означає, що за будь-яким поняттям стоїть образ. А весь навколишній світ складається з різноманітних предметів і явищ, що викликають в мозку людини сигнали, які заведено вважати першою сигнальною системою [2]. Таким чином, в людині обидві сигнальні системи знаходяться в постійній взаємодії. І якщо сигнали другої сигнальної системи – слів – не мають зв’язка з відповідним образом з першої сигнальної системи, то вони стають незрозумілими [2]. Втрачається зв’язок між поняттям та тим образом, що за ним стоїть.

Будь-яке слово з іноземної мови є незрозумілим для людини через те, що за воно не має змісту (образу). Що також повертає нас до проблеми сприйняття та роботи з інформацією іноземних студентів, коли мова навчання не є рідною для них.

Для вирішення проблеми сприйняття та роботи з інформацією, необхідною для навчання, ми маємо встановити зв’язок між новими для іноземних студентів поняттями та образами, що можуть стояти за ними. В процесі навчання за спеціальністю, а в нашому дослідженні мова йде

про інженерів-педагогів, іноземні студенти постійно отримують нові слова, поняття, терміни. Особливо великим обсяг цих нових слів є, коли мова йде про технічні дисципліни. Але введені таким чином нові поняття дуже складно сприймаються іноземцями, або не сприймаються взагалі, через те, що ці поняття позбавлені будь-якого змісту (образу). І якщо, наприклад, для вітчизняного студента нові слова та терміни нерідко представляють собою вже відомі йому образи, але з новим додатковим змістом, який йому надає той чи інший контекст в залежності від дисципліни; то в ситуації з іноземними студентами, вони отримують новий «порожній» термін, який не знаходить відклику від їхньої першої сигнальної системи. Виникає проблема накопичення у іноземних студентів слів, позбавлених змісту. Такі слова складно сприймати та запам'ятовувати і, тим більше, використовувати в вірному контексті. Більш того, виникає проблема ефективності навчання за їхніми безпосередніми спеціальностями, адже коли накопичення необхідних знань відбувається шляхом переробки слів, які частково або зовсім незрозумілі, то і самі знання не можуть утворювати необхідні для засвоєння поняття.

Можна припустити, що вищезгадану проблему можна вирішити саме в процесі навчання іноземних студентів мовним дисциплінам. Адже саме при навчанні мові студенти можуть отримувати загальнонавчальні терміни та поняття і створювати необхідні для розуміння образи. Такі терміни можуть стати своєрідним ключем до розуміння необхідної навчальної інформації, а також легшим оволодінням необхідної професійної лексики.

Список використанних джерел:

1. Володина М.Н. Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание / Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования, учебное пособие, отв. редактор: д.ф.н. проф. Володина М.Н. – М.: Изд-во МГУ, 2003 URL: http://evartist.narod.ru/text12/03.htm#з_11 (дата звернення: 11.04.2016).

2. Гоноболин Ф.Н. Психология // М.: Просвещение, 1973. – 240 с. URL: http://www.biografia.ru/about/psihologia006.html (дата звернення: 11.04.2016).

3. Макаев Х.Ф. Устранение языкового барьера как условие формирования языковой компетенции будущего специалиста // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. № 11. URL: http://cyberleninka.ru/ article/n/ustranenie-yazykovogo-bariera-kak-uslovie-formirovaniya-yazykovoy-kompetentsii-buduschego-spetsialista (дата звернення: 11.04.2016).

4. Шокина А. Б. Языковая компрессия в рекламном тексте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. – 2008. – Т. 10. – С. 189-194.

Боднарук І.М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПЕДАГОГІЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Якісна професійна підготовка сучасного вчителя може бути забезпечена шляхом використання активних методів навчання, які дозволяють поставити студента в умови, максимально наближені до його майбутньої практичної діяльності. Одним із таких методів є педагогічне моделювання. Різноманітні аспекти його реалізації знаходять широке висвітлення у психолого-педагогічних працях І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, Л.О. Савенкової, Л.Ф. Спіріна та ін. Саме моделювання, застосування якого дозволяє прогнозувати розвиток педагогічного процесу, орієнтує педагогів на досягнення кінцевих результатів навчання, забезпечує засвоєння і ефективне використання нових технологій, розвиває системне бачення розв'язання проблем, служить дійовим фактором поліпшення якості роботи навчального закладу [4, с. 10].

Музична педагогіка вищої школи відносить моделювання до найбільш раціональних видів оптимізації навчально-виховного процесу, адже воно передбачає імітацію реально існуючої педагогічної діяльності шляхом створення спеціальних аналогів (моделей), в яких відтворюються принципи організації та функціонування системи роботи вчителя музичного мистецтва у загальноосвітньому начальному закладі.

Педагогічне моделювання в системі професійної підготовки педагога-музиканта досліджується науковцями на матеріалі різних предметів. Однак, спираючись на дисертаційне дослідження С.Х. Костанян, можна виділити ряд спільних умов для його ефективного здійснення: чітку постановку викладачем завдання по моделюванню того чи іншого «об'єкту» музично-педагогічної дійсності, співвідношення цього завдання з конкретним рівнем професійної підготовки студента, проведення спеціальної роботи по стимулюванню емоційно-особистісного відношення студентів до виконання поставленого художньо-педагогічного завдання, надання викладачем необхідної допомоги студенту при виникненні ускладнень, підбиття підсумків при завершенні моделювання та усвідомлення отриманих результатів [3].

На думку Л.Г. Арчажникової, моделювання дозволяє застосовувати спеціальні та психолого-педагогічні знання на практиці; концентрувати увагу студентів на конкретних моментах педагогічної ситуації,

виокремлюючи з уроку ті фрагменти, які викликають найбільші ускладнення. Дослідниця справедливо вважає, що не всі вчителі вміють відходити від раніше накресленого плану, гнучко реагувати на питання учнів, вільно ілюструвати пояснення матеріалу власним виконанням, вільно триматися перед дитячою аудиторією тощо [2].

Тому використання методу педагогічного моделювання ставить завдання сформувати та розвинути у студентів здібності до педагогічної імпровізації, яка є необхідною складовою частиною багатьох компонентів професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. Метод моделювання рекомендується поєднувати з мікронавчанням, що полягає в цілеспрямованому та систематичному тренуванні різних компонентів педагогічної майстерності. Це можуть бути окремі навички та вміння чи завдання по проведенню фрагментів уроку [1].

Метод педагогічного моделювання може успішно використовуватися під час вивчення студентами індивідуальних музичних дисциплін. Це реалізується через систему практичних завдань, які побудовані на шкільному музичному матеріалі (вправах для розвитку дитячого голосу, шкільних піснях, інструментальних і вокальних творах для слухання музики).

Прикладами таких завдань можуть бути: моделювання вступної бесіди до шкільної пісні (вокал, диригування, додатковий музичний інструмент), моделювання процесу поєднання різних музично-виконавських дій під час розучування пісенно-хорового репертуару (диригування), моделювання процесу адаптації шкільної пісні (концертмейстерський клас), моделювання процесу організації слухання музики на основі підготовлених студентами окремих творів чи музично-тематичних добірок (основний музичний інструмент) тощо.

Особливо важливим є використання методу педагогічного моделювання під час вивчення майбутніми фахівцями дисциплін, які передбачають групову форму занять. Переваги полягають у тому, що один зі студентів може виступати у ролі вчителя, а решта – у ролі учнів певного класу або учасників конкретного шкільного музичного гуртка.

Однією з таких дисциплін є курс «Теорія і методика музичного виховання», який вважається базовим у системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Його мета – підготувати майбутніх фахівців до ефективного здійснення урочної та позакласної музично-виховної роботи з учнями різного шкільного віку. У результаті вивчення цієї дисципліни студенти повинні не тільки засвоїти достатньо велику кількість методичних знань, але й навчитися планувати та проводити уроки музики різних типів, гурткові та масові форми позакласної музично-виховної роботи; організовувати навчально-виховний процес на основі сучасних педагогічних технологій.

Саме тому методика організації практичних занять з курсу «Теорія і методика музичного виховання» передбачає виконання студентами комплексу завдань по моделюванню процесу проведення музично-виховної роботи з учнями. Перед початком процесу моделювання з'ясовуються його умови: тема уроку чи позакласного заходу, вік учнів, рівень їх музичної підготовки тощо. Після завершення процесу моделювання обов'язково проводиться його обговорення: аналізуються позитивні моменти та наявні недоліки у роботі студентів.

Серед таких завдань можуть бути наступні: продемонструвати перед групою студентів приклади розспіванок, вправ і канонів для учнів молодших класів; розучити одноголосну пісню, використовуючи поєднання різних музично-виконавських дій (гри на інструменті, співу, диригування); провести розспівування шкільного хорового колективу; розучити двоголосну або триголосну пісню, використовуючи різні прийоми роботи над вивченням багатоголосних творів; здійснити художньо-педагогічний аналіз інструментального твору для слухання музики з використанням проблемних методів навчання; продемонструвати методику організації музично-дидактичних ігор для учнів різного шкільного віку; провести фрагмент уроку музики з використанням інтерактивних методів навчання та ін.

Метод педагогічного моделювання обов'язково використовується і під час здачі студентами комплексного державного іспиту з теорії і методики музичного виховання. Майбутні фахівці повинні вміти моделювати перед членами державної комісії процес планування та проведення музично-виховної роботи з учнями, комплексно використовуючи свої знання, вміння та навички з різних навчальних дисциплін. Згідно розробленої програми комплексного державного іспиту, кожен екзаменаційний білет складається з п'яти питань.

Перші два питання спрямовані на перевірку якості засвоєння студентами тематичного змісту курсу «Теорія і методика музичного виховання». Відповідь на перше питання студенти за бажанням можуть підкріплювати прикладами практичного характеру. Відповідь на друге питання передбачає обов'язкове виконання студентами різних практичних завдань, більшість з яких демонструється шляхом моделювання перед комісією окремих моментів музично-виховної роботи з учнями різного шкільного віку.

Третє, четверте та п'яте питання спрямовані на комплексну перевірку музично-виконавських умінь студентів, набутих у процесі вивчення ними курсів диригування, вокалу та основного музичного інструменту. Студенти повинні продиригувати, заспівати та зіграти на інструменті по одному музичному твору, а також здійснити їх аналіз у письмовій та усній формі. Важливим є те, що аналіз вокального та інструментального твору потрібно обов'язково зробити у формі

розповіді, адресованої учням конкретного шкільного віку. Такий підхід гарантує наближення державного іспиту до вимог життя, враховує особливості музично-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у загальноосвітніх навчальних закладах.

Отже, метод педагогічного моделювання є невід'ємною складовою процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ВНЗ. Створення на групових та індивідуальних заняттях ситуацій, моделюючих урок музики та окремі моменти позакласної музично-виховної роботи, дає студентам можливість сформувати у себе комплекс методичних знань, умінь і навичок, а також постійно вдосконалювати їх під час педагогічної практики та подальшої самостійної професійної діяльності у школі.

Список використаних джерел:

1. Арчажникова Л. Г. Проблемы методической подготовки будущего учителя музыки / Л. Г. Арчажникова // Музыкальное образование и воспитание учащейся молодежи; содержание, формы и методы. – Свердловск : СГПИ, 1989. – С. 10-18.

2. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : Книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.

3. Костанян С. Х. Формирование профессиональной активности будущего учителя музыки в процессе его методической подготовки : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» / С. Х. Костанян. – М., 1992. – 16 с.

4. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с.

Дем'ян В.В.
викладач англійської мови,
Відокремлений підрозділ
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
«Мукачівський аграрний коледж»

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОСЮЖЕТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Комунікативний підхід до навчання іноземним мовам є сьогодні методичним стандартом. Реалізація комунікативного підходу у навчальному процесі з іноземної мови означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і умінь відбувається шляхом і завдяки

здійсненню студентом іншомовної діяльності. Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямовано на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння уміннями говоріння, аудіювання, читання і письма здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування.

Основною метою навчання іноземної мови у навчальних закладах є розвиток можливостей студентів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Саме навчальний заклад повинен підготувати учнів до спілкування в реальних життєвих ситуаціях, навчити їх здобувати знання самостійно з метою вдосконалення в галузі обраної майбутньої професії. Саме на заняттях з іноземної мови викладач формує у студентів уміння і навички іншомовного спілкування, передбачити досягнення ними такого рівня комунікативної компетенції, який би був достатнім для здійснення спілкування у певних комунікативних сферах, орієнтуватися у соціокультурних аспектах країни, мову якої вивчають. Комунікативна методика навчання іноземних мов розглядає навчальну діяльність на уроці, як діяльність спілкування. Вивчення іноземної мови означає, що на уроках іноземної мови необхідно впроваджувати особистісно-орієнтоване спілкування, створювати всілякими засобами позитивну емоційну атмосферу духовного взаємозбагачення.

На всіх ступенях навчання формуванню даних умінь сприяють значною мірою засоби зорового унаочнення, які допомагають викладачеві на всіх етапах роботи над мовним матеріалом розвивати в студентів потрібні вміння та навички.

Особлива роль приділяється використанню відео сюжетів. Використання аудіо і відео записів на занятті є не тільки доречними, а й обов’язковими. Робота з такими матеріалами на уроці урізноманітнює види діяльності учнів в процесі навчання іноземній мові. Аудіо і відео матеріали роблять заняття цікавим для всіх студентів, підвищує рівень мотивації вивчення іноземної мови, дає можливість працювати з автентичними зразками іноземної мови.

Досягнення у галузі сучасних технологій відкрили величезні перспективи у розв’язанні важливих завдань підвищення ефективності навчального процесу. Створюються розгалужені структури ресурсів інформатики, аудіо- та відео засобів для навчальних закладів.

Відео засоби не вважаються новою технологією, але на жаль, у навчанні іноземних мов на заняттях вони використовуються не так часто. Потенціал відео методу для комунікативного викладання мови очевидний. З усіх доступних засобів він забезпечує найточніше відображення мови у користуванні, тому що вона вживається

конкретними мовцями, тісно пов'язана з певною мовною ситуацією, а її комунікативна мета підсилюється цілим рядом візуальних закодованих немовних характеристик (пози, міміка, жести). Крім того, ця форма роботи не лише активізує увагу студентів, а й сприяє вдосконаленню навичок говоріння та аудіювання, адже зорова опора на озвучений текст з екрана допомагає більш повному й точному розумінню його змісту. Використання відеоматеріалів дає змогу ознайомитись з традиціями взаємин, культурами країн мов, що вивчають студенти. А найголовніше те, що завдяки відеоматеріалам вони чують і вивчають живу мову носіїв, адже автентичні матеріали надають зразки мови і мовлення, загальновживану і спеціальну лексику, ідіоми, метафори та як їх використовують носії мови.

Експерти Ради Європи вважають, що на відміну від телебачення та кінофільмів, які також необхідно використовувати для вивчення мови, відео метод має декілька переваг. Якщо продукція телебачення сприймається скоріше як програми, які замінюють викладача, ніж як джерела, що можуть бути використані для взаємодії між викладачем та студентом, то нова відео технологія дозволяє використовувати записи із зупинками або вибірково; розділення двох каналів (аудіо та відео) і використання стоп-кадру дозволяє проводити дискусію щодо відео зображення. Студентам можна запропонувати після перегляду відео уривка без звукового супроводу спробувати визначити де відбувається дія та про що йде мова. Виділяють дві групи вправ відеозаписів: відеовідгук, де студенти зайняті в різних комунікативних ситуаціях, відеозапис, що використовується для детального обговорення, та відеопроект, де відео є засобом для таких студентських робіт як документальний фільм, рекламний ролик, новини. Технологія використання відеокамери дає гарну мотивацію навчання та спонукає учнів до роботи над вдосконаленням комунікативних умінь.

Мовлення у фрагменті відеофільму, який використовується для навчання лексики, є джерелом іншомовної лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, дає загальну характеристику відеоряду, конкретизує деякі деталі. Як відомо, слово доповнює зображення, підсилює, деталізує його, керує процесом перегляду фільму. Словесний ряд має всю ту інформацію, яка не може бути відображена зоровим рядом.

Зоровий ряд, що відображає природну ситуацію, показує середовище, обставини дії, є органічно пов'язаним з темою, може формувати у студентів певні додаткові асоціації, допомагає зрозуміти залежність, що існує між мовою, мовленням та ситуацією завдяки безпосередньому чуттєвому сприйняттю. Саме автентичні фрагменти відображають функціонування мовних одиниць в реальних ситуаціях, тобто, відбувається процес «контекстуалізації». Крім того, зоровий ряд

автентичних матеріалів є різноманітним і може поєднувати в собі жанрові та виразні можливості наукового, хронікально-документального та мультиплікаційного кіно.

Саме синтез слухової і зорової наочності забезпечує лінгвістичну та екстралінгвістичну основу, що є важливою умовою для оволодіння іншомовним мовленням, а співвідношення цих компонентів у відеофонограмі повинно вирішуватись в залежності від предмета вивчення, від конкретних завдань навчання. Перевага того чи іншого ряду може зберігатися протягом фрагмента або переходити від звуку до зображення і навпаки.

Слід зазначити, що при використанні відео на заняттях перевага надається коротким за тривалістю сюжетів: від 30 секунд до 10 хвилин, при цьому експерти вважають, що демонстрація відео протягом 4-5 хвилин може забезпечити напружену роботу групи протягом цілої години. Це пояснюється насамперед такою особливістю відеоматеріалів, як їх щільність і насиченість інформацією.

Використання відео на заняттях допомагає вирішувати наступні завдання:

- підвищення мотивації навчання;
- інтенсифікація навчання;
- активізація студентів;
- самостійна робота студентів ;
- підвищення якості знань студентів.

Успішне використання відео можна застосовувати практично на всіх етапах процесу навчання іноземної мови, а саме

- для презентації мовного матеріалу в реальному контексті;
- для закріплення і тренування мовного матеріалу в різних ситуаціях спілкування;
- для розвитку умінь усно- мовного спілкування;
- для навчання іншомовної культури і виявлення міжкультурних відмінностей.

Таким чином, використовуючи на заняттях відеоматеріали, викладач може покращити процес розуміння студентами іншомовної інформації. Впровадження відеоматеріалів в навчальний процес є перспективним і ефективним засобом навчання.

Список використаних джерел:

1. Близнюк О.І. Відео у навчанні іноземних мов // Іноземні мови. – К.: Ленсвіт, 1996. – № 3. – С. 22.

2. Верисокін Ю.І. Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів// Іноземна мова в школі. – 2003. – № 5-6. – С. 31-34.

3. Леонтьєва Т.П. досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов / Т.П. Леонтьєва // Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі: матеріали респ. конференції. – Мінськ, 1995. – С. 61-74.

4. Ляховицький М.В., Сердюков П.І. Основні напрями використання навчальної техніки нового покоління // Методика викладання іноземних мов. – 1984. – Вип. 13.

5. Яхунов Т.О., Верисокін Ю.І. Типологія кіно інформації та її використання для навчання лексики соціокультурним компонентом / Іноземні мови. – 2000. – № 3. – С. 33-36.

Дуброва С.В.
кандидат педагогічних наук, викладач,
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ВНЗ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ

На сьогоднішній день є актуальним питання підготовки вищою школою компетентних учителів іноземних здатних формувати мовленнєву компетенцію учнів основної школи.

У компетентнісному підході до навчання виділяють два базових поняття: компетенція та компетентність, при цьому перше з них включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що задаються відносно певного кола предметів і процесів, а друге співвідноситься із володінням людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності. Компетентнісний підхід передбачає глибокі системні перетворення в освітньому процесі педагогічного ВНЗ, що стосуються викладання, змісту, оцінювання, освітніх технологій, зв'язку вищої освіти з іншими рівнями професійної освіти. Змістовим фактором проектування освіти стає розвиток особистості студента. Розвивається особистість учня – фактор нової організації міждисциплінарної інтеграції змісту і технологій навчання. Диференціація змісту та організації процесу навчання здійснюється на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, їх потреб у реалізації себе [1, с. 65]. Оскільки традиційна система базувалася на необхідності набуття знань, умінь та навичок, а не на тому для чого вони потрібні і як їх застосовувати. Компетентнісний підхід спрямований на формування й розвиток здатності професійно діяти, вмінні творчо застосовувати набуті знання, вміння та навички у різних ситуаціях для вирішення поставлених завдань, при цьому значна увага

приділяється розвитку особистості в цілому. Тому компетентнісний підхід у педагогічній освіті полягає у підготовці професійно компетентного вчителя, здатного на високому рівні відповідати вимогам учительської професії.

Процес професійної підготовки студентів до формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи має за мету:

– сформувати у студентів міцну теоретичну базу для формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи;

– виробити у студентів уміння ефективно й творчо працювати, застосовуючи на практиці набуті теоретичні знання;

– забезпечити оволодіння студентами сучасними методами формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи;

– сформувати професійно-методичні вміння, що забезпечать студентам реалізацію виробничих функцій учителя іноземної мови (комунікативно-навчальної, гностичної, конструктивно-планувальної, організаційної, освітньої, виховної, розвиваючої, контролюючої, діагностичної);

– ознайомити студентів з існуючими навчально-методичними комплексами (НМК) для навчання іноземних мов у ЗОШ;

– сформувати вміння творчо використовувати ці НМК у процесі формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи;

– сформувати у студентів уміння творчо підходити до планування уроків та позакласних заходів з іноземної мови;

– навчити студентів критично аналізувати проведені уроки та позакласні заходи з метою підвищення ефективності організації навчально-виховної процесу.

Серед основних завдань:

– створити у студентів теоретичну базу, що розкриває загальні закономірності процесу навчання іноземних мов;

– ознайомити студентів із загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, згідно із якими учні повинні застосовувати на практиці набуті знання з іноземної мови у всіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі) у різних сферах спілкування (особистісній, публічній, освітній) на рівні А2 (на кінець дев'ятого класу ЗОШ), А2+ (на кінець дев'ятого класу ЗОШ з поглибленим вивченням іноземних мов);

– ознайомити з основними видами мовленнєвої компетенції – фонологічною, лексичною, граматичною, орфографічною;

– ознайомити студентів із основами методики навчання іноземних мов у контексті формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи;

– ознайомлення студентів з вимогами планування, проведення, аналізу та самоаналізу уроків з іноземної мови;

– вивчення питань, пов'язаних з існуючими видами та формами контролю для визначення рівня сформованості мовленнєвої компетенції в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі;

– навчити розробляти власну концепцію формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи, спираючись на типовий досвід;

– розвивати у студентів уміння прогнозувати та вирішувати проблеми, що виникають у процесі формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи;

– сприяти комплексному формуванню методичної компетенції студентів – комплексу знань і вмінь, необхідний для формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи. Сюди входять психолого-педагогічні знання (з педагогіки і психології, основ вікової і педагогічної психології) та професійні знання (знання системи навчання іноземної мови, її змісту, цілей, принципів, методів, форм, засобів навчання; фонетичного, лексичного, граматичного аспектів навчання іноземних мов; основ педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти), професійні, гностичні, конструктивно-проектувальні, організаторські, комунікативні та контрольно-оцінні вміння;

– сприяти подальшому самостійному розвитку методичної компетенції студентів, необхідної для ефективної роботи у ЗОШ.

У результаті підготовки майбутні вчителі іноземних мов повинні знати та вміти:

– головні теоретичні поняття і терміни методики навчання ІМ у ЗОШ;

– фонетичний, лексичний, граматичний аспекти навчання ІМ у ЗОШ;

– сучасні методи навчання ІМ у ЗОШ;

– основні поняття та категорії педагогічної діагностики;

– поглибити знання з педагогіки, психології, вікової і педагогічної психології;

– формувати мовленнєву компетенцію учнів основної школи в аудіювання, говорінні, читанні, письмі, використовуючи власні та існуючі НМК;

– аналізувати навчальну діяльність учнів, власну діяльність, діяльність колег, причини успіху, причини помилок та труднощів, що можуть виникнути у навчальному процесі, з метою підвищення його ефективності.

Серед недоліків сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов варто відзначити:

– перевагу використання у навчально-виховному процесі з іноземних мов традиційних засобів навчання;

– недостатню обізнаність та підготовленість студентів у сфері використання і поєднання традиційних та інноваційних технологій формування мовленнєвої компетенції учнів основної школи, спричинену

низьким відсотком годин, які відводяться на опанування навчальних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов;

- вузьке коло дисциплін з другої іноземної мови;
- брак досвіду роботи в ЗОШ;
- недостатню розробленість навчально-методичних комплексів з методики викладання іноземних мов в ЗОШ на основі сучасних технологій навчання.

Список використаних джерел:

1. Веремчук А. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього педагога в умовах ВНЗ / А. П. Веремчук // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Григорія Сковороди». – 2013. – Вип. 28. – Том 1. – С. 63–70.

Калашник Л.В.
студент,
Запорізький національний університет

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «MIND MAP» У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасна освіта вимагає нових технологій підготовки студентів до майбутньої професії, які б розвивали мислення, креативність, розмовну практику, самореалізацію. Тому приходять на допомогу інтерактивні методи, що відповідають вимогам сучасності. Інтерактивні технології найефективніше сприяють розвитку мовної діяльності студента, що є важливим аспектом в вивченні іноземних мов. Розробка та впровадження навчальних технологій – це напрям раціоналізації форм і способів людського мислення, підвищення його ефективності та результативності. Сьогодні існує велика кількість різних інтерактивних технологій навчання іноземних мов, але нашим дослідженням є технологія ««Mind map».

Василенко Т. дає просте та зрозуміле визначення даного терміну, він говорить, що Mind map – розгалужені картинки, що є способом представлення і зв’язування думок [1].

Інтелект-карта за Терещенко Н.В.– спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Також може розглядатися як зручна техніка альтернативного запису [2, с. 140].

Дана технологія вивчення іноземних мов може також успішно застосовуватися як на практичних заняттях, так і при виконанні

індивідуальних завдань, а також під час самостійної роботи для конспектування, повторення лексичних та граматичних матеріалів, підготовки до іспитів тощо. Перевірку виконання домашнього завдання також можна урізноманітнити за допомогою інтелект-карт [4, с. 38].

Взагалі існує три сфери застосування інтелектуальних карт. І кожен із них містить по декілька підвидів, а саме:

1. Розвиток особистості: а) генерація ідей, їх аналіз у пошуках рішення, узгодження і впровадження потенційного рішення; б) упорядкування інформації у вигляді логічного ланцюжка подій, ідей і фактів; в) опрацювання інформації; г) техніка mind mapping дозволяє читати швидше, запам'ятовувати більше, краще концентруватися; д) можливість поглянути на проблематику повністю та враховуючи всі особливості; складання планів, розуміння своїх цілей, опис напрямків діяльності.

2. Навчання: а) замість ведення конспектів створення інтелектуальних карт. Їхнє створення займає менше часу, ніж написання великого об'єму тексту, крім цього, таке відображення інформації саме по собі є логічно організованим. Кожна інтелект-карта є унікальною і зберігається в пам'яті як цілісний об'єкт; б) створення звітів, статей, оглядів. Інтелектуальна карта допомагає чітко визначити структуру та розставити акценти в потрібних місцях, що значно полегшує написання роботи; в) вивчення іноземної мови використовуючи метод асоціацій.

3. Робочий процес:а) створення презентацій та проектів ідей, в яких відображено хід думок; б) прийняття рішень; в) мозгові штурми. Інтелект-карта є потужним інструментом для роботи із асоціаціями. Записуючи, а потім переглядаючи ідеї, знаходяться нові зв'язки між концепціями, які були непоміченими до того. Крім того, сам спосіб малювання карти переводить мозок у режим креативності [3].

Одним із видів інтерактивного навчання є мозковий штурм, що пов'язаний з технологією *mind map*. Але на відміну від мозкового штурму, під час якого отримується множина невпорядкованих ідей, які згодом впорядковуються, застосування інтелект-карт сприяє утворенню мережевих структур від самого початку. Інтелект-карти можуть також бути документацією результатів мозкового штурму. Інтелект-карти сприяють адекватній організації власних думок (конспектування) та чужих ідей (анотування) [2, с. 144].

Створення інтелект-карти передбачає: наявність головного ключового слова; структуру зв'язків; послідовність викладення змісту; використання графічних образів; стислість та чіткість викладення думок; по одному ключовому слову (словосполученню) на кожній лінії, що можуть варіюватись в розмірі букв; поєднання різних змістовних блоків структури в разі необхідності; відмежування різних змістовних блоків за потреби окремими лініями; використання картинок-символів образу для посилення змісту. Методологічною основою створення та використання

інтелект-карт як засобу активізації пізнавальної діяльності є метод моделювання. Це ефективний наочний метод, що сприяє: розвитку мотивації та посилення інтересу, в тому числі до способів набуття знань; розвитку мислення, інтелектуальних здібностей; індивідуалізації (самостійності та творчому мисленні); збільшення арсеналу засобів пізнавальної діяльності, опанування сучасними методами та методиками наукового пізнання, пов'язаними з використанням комп'ютерних технологій.

Зазначимо деякі правила створення карт:

1. Починаємо з центральної ідеї посередині чистого аркушу, використовуючи малюнок і хоча б 3 кольори.
2. Використовуємо картинки, символи, коди і заповнюємо ними весь вільний простір.
3. Вибираємо ключові слова і друкованим текстом наносимо на гілки, використовуючи верхній та нижній регістр.
4. Кожен елемент (слово/картинка) повинен мати власну гілку.
5. Лінії повинні бути з'єднані, починаючи від центральної ідеї. Центральні лінії товстіші, органічні і текучі. Всі наступні гілки стаючи тоншими в залежності від радіального розходження від центру.
6. Робимо лінії такої ж довжини, як і слово/картинка.
7. Використовуємо кольори на власний розсуд і на всій карті пам'яті.
8. Розробляємо свій особистий стиль створення інтелект-карти.
9. Використовуємо акценти і показуємо асоціації на своїй карті пам'яті.
10. Зберігаємо ясність інтелектуальної карти, використовуючи радіальну ієрархію в цифровому порядку, або охоплюючи всі гілки. [3].

Також, у сучасному світі існують спеціальні програми, що полегшують нам шлях до створення цих карт:Mindjet 14, iMindMap 7, Xmind 2013, FreeMind, MindGenius 5, Mindomo, DropMind, ConceptDrawMindMap.

Таким чином, створення інтелект-карт є схематично вираженим процесом нашого мислення, продуктом діяльності нашого мозку, тому може використовуватися у будь-якій сфері, де потрібно вдосконалювати інтелектуальний потенціал особистості, а особливо – при оволодінні іноземними мовами. Дана технологія – ефективний інструмент структурування та аналізу інформації та її наглядності дозволяє прискорити вивчення навчальних матеріалів і суттєво підвищити ступінь їх засвоєння та практичного використання. З цього випливає, що запровадження даного типу інтерактивних технологій в навчальний процес забезпечує усвідомлене навчання та сприяє формуванню особистої відповідальності студентів за його результати.

Список використаних джерел:

1. Василенко Т. Mind maps – опыт использования [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.improvement.ru/.
2. Терещенко Н. В. Інтелект-карти – сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти / Н. В. Терещенко // Вчені записки. – 2012. – № 14. – С. 139-145.
3. Техніка інтелектуальних карт (Mind mapping) для організації думок і не тільки [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://world-ny.com/mind-mapping-technique/.
4. Приходько Н. Г. Технологія mind mapping у викладанні іноземних мов / Н. Г. Приходько // Зб. Наук.-метод. конф. – 2014. – С. 37-39.

Калашник Я.В.
студентка,
Запорізький національний університет

СПОСОБИ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМИ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Зміни життя в сучасному світі вимагають і змін мети та призначення сучасної освіти. Потреба в оновленні освіти спричинила появу і поширення великої кількості нових підходів до організації навчально-виховного процесу, методів та технологій навчання і виховання. Зокрема, значної популярності останнім часом набули інтерактивні технології навчання, до використання яких має бути готовим сучасний вчитель. Слід зазначити,що інтерактивна технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв’язання проблем. Інтерактивні технології навчання включають у себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [1, с. 12]. Сучасні інтерактивні технології спрямовані на активізацію різних сфер діяльності студентів.

З метою активізації пізнавальної діяльності студентів застосовують такі прийоми та методи, як: «Парна робота»; «Робота в групах»; «Так чи ні»; «Метод ПРЕС».

Система роботи на занятті повинна бути спрямована на взаємодію та залучення всіх студентів до активної пізнавальної діяльності, адже кожен має відчувати, що від його особистого внеску у спільну діяльність залежатиме результат праці. Саме з цією метою використовуємо на заняттях технології кооперативного та колективно-групового навчання. Кооперативне навчання здійснюється як у групах, так і в парах, що сприяє

високій активності колективу. «Парна робота» дозволяє студентам з одного боку проявити свою індивідуальність, лідерські якості, з іншого – навчитися слухати партнера, врахувати його думку, отримати нову інформацію й разом віднайти спільне рішення проблеми. Викладач може об'єднувати студентів у пари за їх бажанням або на власний розсуд, враховуючи рівень знань (сильний-слабкий), ступінь їх активності. Застосування технології «Роботи в групах» вимагає чіткої схеми роботи: інструктаж студентів (поділ учасників на групи, розподіл ролей всередині груп (повідомлення про функцію кожного в групі), подання завдань кожній групі, презентація результатів роботи, аналіз і підбиття підсумків. Ця технологія проводиться з метою актуалізації й перевірки отриманих студентами знань. Технологія «Так чи ні» вимагає однозначну відповідь. Прочитавши чи прослухавши інформативну інформацію за певною темою, студенти повинні правильно відповісти за допомогою однозначної відповіді на запитання викладача. «Метод ПРЕС» є дуже цікавою інтерактивною технологією. Вона використовується при обговоренні дискусійних питань та при проведенні вправ, у яких потрібно зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обговорюється.

З метою активізації творчої діяльності студентів застосовують такі прийоми та методи, як: «Створення проектів»; «Мозаїка»; «Рольова гра»; «Шерлок Холмс».

Застосування технології «Створення проектів» є найрезультативнішим у профільній освіті,оскільки сутність цієї технології відповідає основним психолого-педагогічним особливостям студента, його мотивам та потребам і дозволяє найповніше розкрити його особистість. Технологія «Мозаїка» використовується для створення на уроці ситуації, яка дає змогу студентам працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Заохочує студентів допомагати один одному вчитися, навчаючи. «Рольова гра», що імітує майбутню професійну діяльність, сприяє виробленню у студентів професійних умінь і навичок, передбачених кваліфікаційною характеристикою спеціаліста. Ігрова модель навчання дозволяє молодій людині не тільки відчути себе у певній комунікативній ролі, а й виявити свої емоції, інтелектуальні здібності, творчу уяву. Студентам пропонується швидко прочитати текст і скласти до нього якнайбільше запитань, не користуючись самим текстом.

З метою активізації розмовної практики студентів застосовують такі прийоми та методи, як: «Мозковий штурм»; «Карусель»; «Незакінченні речення»; «Асоціативний кущ».

Технологія «Мозковий штурм», що ефективно застосовується на заняттях, передбачає активізацію розмовної практики студентів, адже основною метою цієї технології є зосередження на конкретній проблемі, наведення максимальної кількості ідей щодо її розв'язання й вибір найбільш оптимального варіанту рішення із них. Реалізація цієї технології

можлива завдяки залученню всіх учасників колективу для обговорення або роботі студентів у складі малих груп. Важливо при використанні цієї технології заохочувати студентів до наведення різноманітних ідей, іноді на перший погляд зовсім абсурдних. Технологія «Карусель»є варіантом кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами зі спілкування для обговорення дискусійних питань. Прийом «Незакінченні речення» часто дає можливість працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо. Цікавою технологією є технологія «асоціативний кущ». Викладач визначає тему, над якою проводитиметься робота, а студенти згадують все, що виникає в їхній пам'яті з цієї теми.

Організовуючи кооперативну й колективно-групову роботу студентів, потрібно пам'ятати: у кожній студентській аудиторії завжди є сильні, активні студенти та студенти з невисоким рівнем знань, тому, формуючи пари і групи, викладач має не тільки враховувати особисте бажання студента працювати з конкретними людьми, а й готовність особистості до повної реалізації своїх здібностей, розкриття рівня інтелектуальної спроможності. Незважаючи на те, що кінцевим результатом роботи у парах чи групах є винайдення спільного рішення, не можна нівелювати заслуги кожного учасника, тому саме від викладача залежить створення умов для повного розкриття особистих якостей студентів, прояву їх амбіцій та подальшого винесення заохочення за результатами виконання завдань.

Під час використання інтерактивних технологій можуть виникати певні труднощі: підготовка до заняття вимагає значних затрат часу з боку перш за все викладача, у студентській аудиторії, у якій завжди є сильні та слабкі за рівнем знань студенти, можуть спостерігатися прояви пасивності й нерішучості тощо. Втім прагнення викладача і студентів до високих результатів у навчанні дозволить їх подолати.

Ефективність занять багато в чому залежить від організації і методики їх проведення, в основу яких покладено особистісно-орієнтований підхід, відповідно до якого центр навчання зосереджений навколо того, хто навчається, й головною метою навчання стає розвиток особистості студента.

Тож, слід назвати деякі загальні особливості та методичні вимоги до використання інтерактивних методів навчання:

- необхідно провести вступне заняття, адже студенти можуть бути не знайомими з подібними методами роботи;
- без доброзичливої атмосфери в колективі застосування інтерактивного навчання неможливе, тому потрібно її створити і постійно підтримувати;

- слід залучати до роботи всіх студентів групи, як цього вимагає сама природа інтерактивного навчання, а це, в свою чергу, сприятиме виробленню соціально важливих навиків роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення;
- слід поєднувати взаємонавчання з іншими методами роботи – самостійним пошуком, традиційними методами;
- інтерактивні методи сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу;
- впровадження в навчальний процес інтерактивних методів навчання сприяє формуванню культури дискусії, вміння приймати спільні рішення, вміння спілкуватися, доповідати, підвищенню рівня володіння головними мисленнєвими операціями – аналізом, синтезом, узагальненням, абстрагуванням;
- підготовка до самого заняття займає багато часу, але результат цього вартий: підвищується інтерес до навчальних занять, зростає пізнавальність у процесі навчання, змінюється самооцінка студентів (вона стає більш об'єктивною), змінюються у кращий бік взаємини студентів і викладачів, підвищується мотивація вивчення навчального предмету тощо.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що ті, хто навчається засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в групах кількість студентів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Студенти займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань. Інтерактивні методи навчання дозволяють студентам виступати в ролі авторів, творців, підвищують рівень практичного володіння матеріалом, формують навички самостійної діяльності, надають заняттям нестандартності, роблять заняття лінгвістичного циклу творчими, веселими, захоплюючими та ефективними.

Таким чином, впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес вищих закладів освіти здатне істотно підвищити якість мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців. Як показує досвід, застосування кооперативних, колективно-групових технологій, технологій опрацювання дискусійних питань, рольових та імітаційних ігор сприяє кращому оволодінню студентами навчальним матеріалом й вищому рівню його засвоєння, розвиває індивідуальні здібності студентів, самодисципліну, самоконтроль, навички аналізу й синтезу інформації, підвищує мотивацію до навчання.

Список використаних джерел:

1. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / [Н.Г. Балицька, О.А. Біда, Г.П. Волошина та ін.] ; за заг. ред. Н.С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2003. – 138 с.

Каліщук Я.В.
студентка;
Буяло Т.Є.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ З БІОЛОГІЇ У 9 КЛАСІ

В наш час привернути увагу сучасних школярів до навчального матеріалу непросто: матеріал, задекларований програмами, досить складний і науковий, учні швидко втомлюються, у них пропадає інтерес. Як результат – ефективність засвоєння знань учнями знижується, про що свідчать результати зовнішнього незалежного оцінювання.

На небезпечну тенденцію зниження інтересу учнів до занять, яка з'явилась у школі ще в середині 70-х років, масова практика відреагувала нестандартними уроками, головною метою яких є пробудження й утримання інтересу школярів до навчальної праці [4].

Нестандартний урок – це навчальне заняття, що має нестандартну структуру, відмінну від класичної загальноприйнятої структури уроків.

Пошук шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках – не нова проблема в дидактиці. Проблеми методики уроку, шляхи його вдосконалення були об'єктами досліджень багато вчених і вчителів таких, серед яких – А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанський, Є.М. Ільїн, М.І. Махмутов, В.О. Оніщук, І.П. Підласий, Д.О. Тхоржевський, Н.М. Яковлев та багато інших. О.Й. Антипова, В.Ф. Паламарчук, Д.І. Румянцева, Т.К. Селевко, М.М. Фіцула, Н.Є. Мойсеюк, С.С. Пальчевський безпосередньо розробляли теоретичні і практичні засади організації та проведення нестандартних уроків, робили спроби класифікувати ці навчальні заняття.

Основна відмінність нестандартного уроку від звичайного – не шаблонність, в якійсь мірі неформальність. В нестандартному уроці немає жорстких вимог до того, як конкретно потрібно проводити урок. Нестандартний урок – більш творчий, розкутий, вимагає від усіх учасників безпосереднього залучення і приводить до виникнення емоційного ставлення до предмета вивчення, до учасників уроку, його дійових осіб [3].

Часто нестандартний урок відрізняє і те, що педагог не декларує ясно навчальні цілі уроку, вони як би приховані, і стають зрозумілі учням тільки після проведення уроку.

Нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Тому багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у напрямку демократизації школи.

Зважаючи на те, що нестандартний урок за своїм призначенням посідає серединне місце між уроком і виховним заходом, ми підтримуємо точку зору С.С. Пальчевського, який запропонував покласти в основу класифікації нестандартних уроків їх спрямованість і спосіб проведення [1]. Відповідно до цього можна виділити наступні групи нестандартних уроків:

- Уроки ділової та рольової гри: уроки-суди, уроки прес-конференції, уроки-слідства, уроки захисту проектів, уроки-консиліуми та ін.
- Театралізовані уроки: уроки-драми, уроки-спектаклі, уроки-концерти, уроки-казки, уроки-феєрії, уроки-етюди тощо.
- Уроки-змагання: уроки КВК, уроки «Що? Де? Коли?», уроки-вікторини, уроки-конкурси, уроки-турніри, уроки «мозкової атаки» та ін.
- Уроки широкомасштабного огляду знань: уроки-панорами, уроки-подорожі, уроки-фрески і т. д.
- Уроки творчого пошуку: уроки-розвідки, уроки лабораторного дослідження, уроки «Еврика», уроки-експедиції тощо.
- Уроки комунікативної спрямованості: уроки-диспути, уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки філософських роздумів, уроки-молитви, уроки філософії серця, уроки-мрії й т. д.
- Уроки-звіти: уроки захисту індивідуальних творчих робіт, уроки-заліки, уроки-демонстрації, уроки експертної оцінки.
- Уроки, які наслідують форми занять вищої ланки освіти; уроки-лекції, уроки-семінари, уроки-конференції.
- Інтегровані та міжпредметні: уроки народної творчості, уроки краси, уроки мудрості та ін. Для них характерний різнобічний огляд предмета навчального пізнання, тому в їхньому проведенні, як правило, беруть участь вчителі різних предметів.

За шкільною програмою з біології учні 9 класу вивчають анатомію, фізіологію та гігієну людини [2]. Це досить складна наука. Теми, на які вона поділяється, серйозні і в деякій мірі навіть важкі для сприймання. Частина учителів з розумінням підходить до пояснення матеріалу та розкриває питання на максимально доступному для розуміння учнями рівні. Але такий рівень можуть забезпечити тільки висококваліфіковані, дуже професійно освічені учителі, які володіють навчальним матеріалом на рівні власних переконань. Такі переконання набуваються в результаті багаторічної сумлінної роботи. Більшість молодих учителів володіють навчальним матеріалом на рівні запам’ятовування та розуміння, тому пояснюють інформацію як можуть. Учням на уроках стає не цікаво, вони втомлюються і стають не уважні, що в кінцевому результаті впливає на погіршення навчальних досягнень. Тому, ми пропонуємо в системі – один урок на тему використати нестандартний підхід до проведення уроку і проводити нестандартні уроки.

Пропонуємо при вивченні теми «Порушення діяльності серцево-судинної системи» провести урок-подорож з теми. Наведемо завдання, що виконують учні на кожній станції.

Станція «Історична» – учні знайомляться з цікавими фактами історичного характеру, пов’язаними із дослідженнями захворювань серцево-судинної системи:

- М.Д. Стражеско уперше в світі поставив (1909 року спільно з В.П. Образцовим) прижиттєвий діагноз тромбозу судин серця.
- Перший пацієнт, якому в 1958 році був імплантований кардіостимулятор, дожив до 86 років (помер в 2002 році).
- Найкровопролитніша операція, в самому прямому сенсі цього слова, була проведена в 1970 році. Операція на серці для пацієнта, що страждає на гемофілію, зажадала 15 заповнених по самі вінця ванн – це 1080 літрів крові!
- Комп'ютерна томографія мумій показала, що сердечні хвороби були на подив поширені в Єгипті. Ймовірно, в ті часи були інші чинники, що приводять до хвороб серця, що не включають паління, фаст-фуд і надмірне захоплення телевізором.

Станція «Дослідницька»: учні працюють з інформацією, що пояснює дію етилового спирту на серце та судини людини і роблять висновки. Під впливом алкоголю захисна оболонка клітин крові, які називаються еритроцитами, руйнується, ці клітини злипаються, утворюючи в крові скупчення. Процес йде за принципом сніжної грудки, розмір якого наростає з кількістю випитого. Зрозуміло, коли такі скупчення рухаються по судинах людини, то капіляри й артерії, діаметр яких менше розмірів згустків, починають забиватися тромбами, в результаті до серцевого м’яза не надходить достатня кількість кисню, а також поживних речовин. Це призводить до відмирання тканин серця. Регулярне вживання алкоголю загрожує не тільки гіпертонічної та ішемічної хворобою серця, а й таким грізним діагнозом, як інфаркт. Також довготривале вживання алкоголю призводить до летальних наслідків.

Станція «Наукова» передбачає перегляд відеоматеріалів про причини і наслідки захворювань серця: інфаркт міокарда являє собою захворювання, яке є однією з форм ішемічної хвороби серця. При цьому захворюванні відбувається розвиток ішемічного некрозу ділянки серцевого м'яза. Відмирання частини міокарда пов'язане гострою недостатністю його кровопостачання. Основною причиною розвитку інфаркту міокарда є закупорка коронарних артерій, в результаті чого порушується постачання серця кров’ю. При інфаркті міокарда відбувається відмирання частини серцевого м'яза, а м'язова тканина згодом заміщується рубцевою тканиною. Основним симптомом інфаркту міокарда є біль у грудях, однак больові відчуття можуть спостерігатися і інших частинах тіла, а можуть і бути відсутніми взагалі. Одним з найбільш сучасних методів лікування інфаркту міокарда є розчинення утвореного в коронарній артерії тромбу. Після

лікування в стаціонарі (обов'язковий етап) слід довгий період реабілітації, який повинен включати в себе підвищення фізичної активності людини, який переніс інфаркт міокарда.

Станція «Діагностична» – учні працюють із медичними картками хворих на серцево-судинні захворювання: Установіть діагноз: 1. У хворого ущільнені стінки артерій, звузився їхній просвіт, часто утворюються тромби. Він страждає від ожиріння. (Гіпертонічна хвороба) 2. У хворого спостерігається гостре порушення мозкового кровообігу, розлади його функції. Одним із наслідків цієї хвороби є розрив кровоносних судин, що супроводжується крововиливами в мозок. (Інсульт).

Таким чином, нестандартні уроки дозволяють урізноманітнювати форми й методи роботи, позбавлятися шаблонів, створюють умови для виховання творчих здібностей школяра, розширюють функції вчителя, дають змогу враховувати специфіку певного матеріалу та індивідуальні особливості кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Пальчевський С.С. Педагогіка / С.С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

2. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Біологія. 7-11 класи. – К., Ірпінь: Перун, 2005. – 85 с.

3. Резенова І.А. Незвичайні уроки звичайних дітей / І.А. Резенова (http://www.pandia.ru/text/77/204/79470.php)

4. http://pidruchniki.com/17320405/pedagogika/nestandartni_uroki

Куцаєва Т.О.
кандидат історичних наук,
завідувач сектору музейної соціології
відділу науково-освітньої роботи,
Національний музей історії України у Другій світовій війні.
Меморіальний комплекс

МУЗЕЙНІ УРОКИ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ПРОСТІР НЕФОРМАЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ГОЛОКОСТУ

Пропонуючи відвідувачам музейні уроки толерантності «Для тебе розкриються небеса» і «Діти гетто: ми свідчимо за мільйони» (історії жертв і свідків Голокосту, їхніх рятівників), у Національному музеї історії України у Другій світовій війні намагалися, у першу чергу, налагодити комунікацію «музей – відвідувач», а не зайняти консервативну позицію на кшталт «лектор – пасивний слухач». У такий спосіб було, як рекомендує німецько-американський психолог Курт Левін (Kurt Zadek Lewin),

відкинуто авторитарний стиль педагогічного спілкування з аудиторією, а обрано демократичний [8]. Адже освітні проекти допомагають не тільки корисно провести час у музейному просторі, а й, вивчаючи історію Голокосту, формувати атмосферу толерантності у сучасному світі. Цей процес неможливий без взаємної зацікавленості, діалогу. Отже, апробуючи заходи з викладання історії музейними засобами, ми почали окреслювати простір, у межах якого сподіваємося робити внесок у формування культури пам'яті про Голокост.

І хоча за визначенням урок – це проміжок часу, відведений для заняття групою учнів постійного складу з окремого предмета за розкладом, наполягаємо, що музейний урок, який за методикою передбачає здобуття знань із музейної експозиції та дослідницьку діяльність, має тлумачитися ширше [3]. Звичайно, що, в першу чергу, захід орієнтований на учнівську молодь, проте дорослий відвідувач може долучитися до освітньої програми, знайти цікаві компоненти (вивчення історії українською та англійською, дискусія, презентація, демонстрація навчальних фільмів, створення пам'ятних листівок, розмальовок, ляльок-мотанок із елементами арт-терапії). Підкреслимо, що зацікавленість ЮНЕСКО, ЄС та України (через Болонський процес, євроінтеграцію) у неформальній (Non-formal education), безперервній або освіті протягом усього життя (Lifelong learning) для дітей і дорослих (андрагогіка, Andragogy), підтримує будь-який вид системної, організованої освітньої діяльності [2; 4–7]. Таким чином, «музейний урок» від звичного розуміння цієї форми організації музейно-педагогічного процесу (поглиблення знань за темою шкільного курсу; в експозиції музею; колективна робота з учнями; єдина мотивація приходу до музею) набуває ширшого розуміння. Це стосується відсутності чітко вираженого адресного характеру аудиторії, відносної однорідності соціально-демографічних і психологічних її ознак [10]. Однак повноцінна реалізація цих цілей неможлива без усвідомлення того, чи розуміють нас учасники освітніх заходів, у першу чергу, молодшого віку, у буквальному сенсі слова. Таким чином, паралельно з презентацією нового музейного продукту, музейники почали вивчати знання аудиторії за допомогою анкети – інструменту, що пропонує наука соціологія. Відповіді респондентів були спеціально зібрані до початку уроків, після анонсу тем заходів. Це зробили для того, щоб зрозуміти з чим до музею прийшли звичайні люди, що відноситься до їхнього досвіду з теми, отримати зріз уявлень сучасників про трагедію Голокосту. Цей бекграунд (Background) – це багаж знань, що сформований під впливом родинного досвіду, формальної освіти, самоосвіти, культури пам'яті та культурної політики в державі.

Аналізуючи, за висловом професора музеології Фрідріха Вайдахера (Friedrich Waidacher), зібраний фактичний матеріал «за столом»

[1, с. 441-452], ми зрозуміли яким чином варто починати будувати діалог із молодим поколінням і багатьма дорослими у стінах музею. Це усвідомлення того як варто тлумачити, здавалося б, зрозумілі будь-якому представнику академічного середовища поняття з історії та культури. За прикладом американських коледжів маємо шукати баланс між подачею знань для найслабших у групі та більш підготовленій аудиторії. Наприклад, на прохання поділитися власним розумінням толерантності, один із київських школярів 12 років, який завітав до музею вперше та має лише загальне уявлення про Голокост, але читає про це, зазначив: «Потрібно бути толерантним, щоб не образити, щоб не навіювати поганих спогадів». Звичайно, таке трактування толерантності не відповідає дійсності, але бачимо активну позицію дитини в її кроках до саморозвитку, пошуках відповідей. У цілому, за відповідями на «відкрите запитання» анкети (не передбачає відповіді «так», «ні», а вимагає пояснення в респондента) ми зрозуміли, що діалог із учнями до 15–16 років варто вести в руслі розуміння доброти, поваги, милосердя до людини та за власними, дитячими висловлюваннями: «До всіх народів... бо Голокост торкнувся майже кожного». Отже, на музейних уроках толерантності варто чи не вперше починати виводити таких дітей на розуміння основних понять та подій із теми, а не оперувати ними в діалозі як належністю. Для більш старшого віку, але не на всі 100%, ситуація інша – це вже більш підготовлені споживачі інформації. Однак і не всі опитані дорослі (3 із 14 респондентів) змогли відповісти або давали відповідь аналогічну «дитячій»: «Потрібно бути толерантними до людей похилого віку, бо це наша основа» (киянка 38 років, зазначила, що має детальні знання про тему, спираючись на шкільні та вузівські знання, самоосвіту, інформацію з Інтернету, ЗМІ, книжок). Разом із тим, первинний аналіз відповідей анкети до початку заходу, а потім спілкування з молодими відвідувачами засвідчило, що тоді, коли підліток не знає терміна, то обирає варіант із найбільш емоційним забарвленням. Зокрема, деякі відвідувачі приблизно 11–14 років зізналися, що не повністю розуміючи що таке Голокост, зупинилися на слові з емоційним забарвленням «Катастрофа», але не маючи змоги розтлумачити його повністю як «Катастрофа європейського єврейства» [10]. На цьому тлі проявилося й те, що взагалі рівень формального викладання історії Другої світової війни неоднозначний. Учням часто важко пов’язати факти історичних епох, вони можуть залишитися незнайомими з низкою понять, що супроводжують навчальний матеріал у школі як формально, так і факультативно. У цілому, виявилося, що із 100 опитаних 59% мають лише загальне уявлення про трагедію євреїв Європи в роки війни яким би терміном це не називали, а 12% лише чули про це. Важливим для музейної комунікації було з’ясувати і якими поняттями оперують люди. Виявилося, що 39% опитаних знають слово «Голокост» (більш притаманне науковому дискурсу Східної Європи). 42% – знають поняття «Катастрофа». Саме його зарубіжні вчені вважають

більш коректним. Тільки 1% з опитаних знає слово «Шоа» (у перекладі з івриту – біда, катастрофа) і тільки для 2% – зрозумілі всі поняття (дорослі люди з вищою гуманітарною освітою). Опитування одночасно засвідчило, що рівень знань про трагічну сторінку історії неоднозначний, він формується в школі та у вузі. Потяг до самоосвіти, як і пошук знань у Інтернеті, книжках, відстає від того, що пропонує система освіти. Підтвердилося, що родинна пам'ять, спогади знайомих збережені та є джерелом знань.

Неможливо оминути увагою й те, що запропоновані уроки толерантності стали певною базою для важливих рефлексій, чим у спрощеному трактуванні називають будь-які роздуми людини, аналіз самої себе, вчинків, подій із самого юного віку [9]. Очікуваним було те, що глибина рефлексій залежала від віку, освіти, зацікавленості учасників заходу. Наприклад, 14-річний школяр зазначив: «Я б пояснив свої відчуття, але не вмію пояснювати»; молодша за нього 12-річна дівчина навпаки узагальнила: «Це стосується людей, що вижили після війни, Голодомору й Голокосту»; 17-річний учень поглянув на тему філософськи: «Це ключ до кооперації між людьми, країнами. Відсутність толерантності призведе до спалаху конфліктів». Таким чином, за рахунок урізноманітнення освітньої програми, вивчення аудиторії та комунікації з відвідувачами, музей робить кроки до набуття рис інституції неформальної освіти, позбавляється стереотипів по відношенню до відвідувачів. Адже за спостереженнями культуролога Марини Юхневич, музейники часто очікують лише ідеального, тихого, освіченого, підготовленого гостя [12]. А опитування, наприклад, англійського Великого північного музею (Great North Museum) показало, що відвідувачі, навпаки, не бажають елітарних, авторитарних музеїв. У цілому, на часі продовження уроків толерантності для учнівської молоді, студентів. Актуально шукати ефективні методи навчання дорослих шанувальників історії та залучення наймолодших відвідувачів (з урахуванням особливостей віку; без інформації, що психологічно травмує). (У січні – квітні 2016 р. опитали 100 осіб: від 11 до 65 років; 62% – жін., 38% – чол.; з Житомирської, Київської, Львівської, Луганської, Тернопільської та Черкаської обл.; 61% опитаних – прийшли до музею повторно).

Список використаних джерел:

1. Вайдахер Ф. Загальна музеологія. – Л.: Літопис, 2005. – 632 с.
2. Дем'яненко Н.М. Ідея освіти впродовж життя у світовому освітньому просторі (1949 – 2001) // Рідна школа. – 2011. – № 1–2.
3. Словник української мови в 11 т. – Т. 10. – К.: Наукова думка, 1979. – 658 с.
4. Зубарева О. Age-friendly // Мир музея. – 2007. – № 3.
5. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса. – Минск: Высшая школа, 2002. – 95 с.

6. Лысикова Н. Андрагогика // Мир музея. – 2007. – № 3.
7. Меморандум о неформальном образовании / http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_ru.pdf
8. Реан А.А. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
9. Римарева И.И. Непрерывное образование – определение, структура, специфика, проблема // Психология и соционика межличностных отношений. – 2004. – № 4.
10. Терещенко М.Є. Упровадження у навчально-виховний процес засобів музейної педагогіки / http://webcache.googleusercontent.com/ search?q=cache:is-Rlf0glhYJ
11. Толковый словарь по терминам Холокоста / http://holocaustmuseum.kharkov.ua/dict.html
12. Юхневич М.Ю. Музей и личность. – М.: ЛМП, 2007. – 168 с.
13. Zhvitiashvili N. Dlya chego nuzhny brendy muzeyam. Ekspertnaya lektsiya / http://amcult.ru/index.php/ru/knowledge/articles/354-whybrands.html

Липовенко Г.О., Демченко М.О.
студенти;
Буяло Т.Є.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

МОТИВАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ

Вчитель кожного предмету завжди має пам’ятати, що його предмет не всім цікавий. І чим старший учень, тим частіше він починає ставити питання: «Навіщо мені вчити цей предмет?» І тут на перше місце виступає мотивація навчальної діяльності школяра, яка в умовах сучасного навчання може мати різноманітні прояви.

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

Аналіз наукових джерел дав підстави стверджувати, що проблема зацікавленості школярів до навчання була предметом дослідження багатьох педагогів. Дослідження видатних педагогів, а саме: А. Маркової, А. Лєонтьєва, О. Киричука, В. Сухомлинського, Ю. Бабансь-

кого та ін. розкрили важливість різних способів мотивації навчальної діяльності учнів. Дане питання розглядали такі вчені – методисти-біологи як С. Божок, Т. Котик, В. Мак-симова, Г. Ковальова тощо.

Що таке мотивація? Це, кажучи простою мовою, інструмент, що допомагає робити те, що не хочеться. І, чим менше хочеться, тим більші і витонченіші стимули потрібні. І навпаки, чим більше до душі справа, тим менше стимулів вона вимагає.

Стимул (з лат. батіг) – у Стародавньому Римі загострений прут або палиця, якими підганяли рогату худобу. У широкому розумінні стимул – спонукання до дії. Він виступає причиною, що зацікавлює людину у здійснені певної діяльності.

Мотивація як психічне явище трактується по-різному. У одному випадку – як сукупність чинників, що підтримують і направляють, тобто що визначають поведінку**,** в іншому випадку – як сукупність мотивів, в третьому – як спонукання, що викликає активність людини і визначає її спрямованість [2].

Навчальна мотивація представляє собою окремий вид мотивації, включеної у навчальну діяльність [3].

П.М. Якобсон виділяє кілька типів мотивації [7, с. 50-63]:

1. Мотивація, що умовно може бути названа «негативною». Під негативною мотивацією П.М. Якобсон має на увазі спонукання школяра, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, що можуть виникнути, якщо він не буде вчитися (докори з боку батьків, учителів, однокласників). Така мотивація не приводить до успішних результатів.

2. Мотивація, що має позитивний характер, але так само пов'язана з мотивами, закладеними поза самою діяльністю. Ця мотивація виступає у двох формах. В одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомим для особистості соціальним стремлінням (почуття боргу перед близькими). Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення навколишніх, шлях до особистого благополуччя.

3. Мотивація, що лежить у самій навчальній діяльності (мотивація, пов'язана безпосередньо із цілями навчання, задоволення допитливості, подолання перешкод, інтелектуальна активність).

У науково-методичних виданнях пропонуються різноманітні прийоми здійснення мотивації на уроках біології [1; 6]. На основі аналізу публікацій ми пропонуємо використовувати на уроках біології [4; 5] наступні методичні прийоми здійснення навчальної мотивації, що дозволить значно оптимізувати засвоєння знань учнями, оскільки підвищить пізнавальний інтерес школярів.

1. Мотивація навчальної діяльності шляхом бесіди, наведення цікавих прикладів і парадоксальний ситуацій, пояснення практичного значення матеріалу.

Наприклад, на уроці «Риби» пропонуємо використати наступну цікаву інформацію:

Найкрупнішою річковою хижою рибою є сом. Довжина тіла цієї риби іноді досягає до 5 метрів, маса – понад 300 кілограм. Понад сто років тому в річці Одер було виловлено сома масою 300 кілограмів. Навіть в річці Дніпро трапляються соми масою до 250 кілограмів.

2. Мотивація навчальної діяльності шляхом створення проблемної ситуації.

Наприклад, на уроці «Опора і рух» (9 клас): Чому у дітей переломи кісток бувають досить рідко, незважаючи на те, що вони падають багато разів? Або на уроці «Мислення і свідомість»: Більша половина вчених, удостоєних Нобелевської премії в області науки, прожило більше 80 років. Як ви думаєте, чому великі вчені живуть в середньому довше більшості людей? А видатні поети – в середньому менше?

«Загальна характеристика типу Хордові. Підтип Безчерепні.»: Учених і звичайних людей у всі часи цікавило питання, як утворилося життя на Землі? Як виникли рослини і тварини? Якщо припустити, що все розвивалося від простого до складного (теорія еволюції), то першими з тварин виникли одноклітинні. А від них в процесі розвитку беруть початок інші групи тварин. Та все ж таки питання залишається відкритим, чи є якісь підтвердження того, що ускладнення відбувалися відносно поступово. Таким підтвердженням, на думку еволюціоністів є наявність у природі ланцетника, тварини, яка поєднує ознаки як безхребетних, так і хордових тварин.

3. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання інтерактивного методичного прийому «Мозкова атака».

Наприклад, на уроці «Земноводні»: 1) Що важливіше: як виглядає істота чи, що вона відчуває? 2) Що для вас важливіше знати що ви врятували живу істоту чи, що ви не вимазали рук? 3) Що ви думаєте про людину, яка вбила жабу? Що ви б могли їй сказати?»

4. Мотивація навчальної діяльності шляхом опрацювання тексту періодичних видань.

Для активізації роботи й зацікавленості учнів на початку уроку вчитель роздає газети, журнали або сторінки цих видань, де розміщено інформацію, що стосується теми уроку. Учитель просить учнів звернути увагу на конкретну інформацію, наголошуючи на її важливості для кожного учня та можливості її повсякденного використання.

5. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання творчих завдань.

Учням пропонується питання на зразок: «Що станеться, якщо...?». У цих питаннях розглядаються парадоксальні ситуації. Учні можуть самостійно добирати такі питання, ставити їх однокласникам, обговорювати, захищати свою позицію, використовуючи знання з предмета.

Складання кросвордів, сканвордів, загадок.

6. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання під час уроку художньої та науково-популярної літератури.

«Плазуни». Продовжити відомі вам з дитинства вірші або визначте, про кого йдеться:

1. До болота идти далеко,
До болота идти нелегко.
«Вот камень лежит у дороги,
Присядем и вытянем ноги».
И на камень лягушки кладут узелок:
«Хорошо бы у камня прилечь на часок!».
Вдруг на ноги камень вскочил
И за ноги их ухватил.

2. Жил да был …
Он по улицам ходил…
А за ним-то народ
И поет и орет:
«Вот урод так урод!
И откуда такое чудовище?»…
Он вскочил в аэроплан,
Полетел, как ураган,
И не разу назад не оглядывался,
И домчался стрелой
До сторонки родной,
На которой написано: «Африка».

Хто автор цих віршів? Про яке відношення до цих тварин можна зробити висновок виходячи з цих рядків? Які реальні ознаки цих тварин автор використав у віршах? Наведіть інші приклади, де в літературних творах йде мова про представників плазунів?

7. Мотивація навчальної діяльності в процесі пізнавальних ігор та ігрових ситуацій.

Ігровий прийом «Хто більше?». За 7 хвилин учням пропонується сформулювати найбільшу кількість питань до частини параграфа, присвяченого будь-якому питанню (на вибір учителя).

Завдання: швидко і уважно прочитати текст. Клас поділити на дві або більше команд. Кожна команда до прочитаного тексту формулює певну кількість запитань і записує їх. Після цього перша буде ставити питання, друга – на них відповідати. Потім – навпаки. Це змагання на краще питання та кращу відповідь (точнішу, повнішу, розумнішу, веселу, цікаву та ін.).

Список використаних джерел:

1. Буяло Т.Є. Уроки біології. 8 клас / Т.Є. Буяло, Т.М. Васютіна. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 416 с.

2. Вартанова І.І. До проблеми мотивації навчальної діяльності / І.І. Вартанова // Вісник МГУ. Психологія, 2000. – № 4. – 118 с.

3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2011. – 890 с.

4. Біологія. 6–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html

5. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Біологія. 7-11 класи. – К., Ірпінь: Перун, 2005. – 85 с.

6. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект / Посібник для учителів та студентів / В.Д. Шарко. – К.: «Фенікс», 2006. – 220 с.

7. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. – М.: МПСИ, 1998. – 342 с.

Майорський В.В.
здобувач,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ УЧНЯМИ ПРОФІЛЬНИХ 10 КЛАСІВ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «КОНСТИТУЦІЙНЕ ПРАВО» НА УРОКАХ З ПРАВОЗНАВСТВА

Згідно з Концепцією профільного навчання, у старших класах загальноосвітніх шкіл упроваджені такі основні напрями профільного навчання: суспільно-гуманітарний, філологічний, художньо-естетичний, природничо-математичний, технологічний, спортивний [2]. Суспільно-гуманітарний напрям профільного навчання учнів старшої школи безпосередньо пов’язаний з темою нашого дослідження, адже це єдиний профіль, який передбачає вивчення предмета «Правознавство».

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти передбачає, що у старшій школі, де навчання є профільним, обов’язковий для вивчення зміст освітніх галузей реалізується шляхом вивчення окремих предметів, курсів за вибором загальноосвітніх закладів відповідно до загальної кількості годин, передбачених для кожної галузі. Зміст освіти і вимоги до його засвоєння у старшій школі диференціюються за базовим і профільним рівнями, де базовий рівень визначається обов’язковими вимогами до загальноосвітньої підготовки учнів згідно з Державним стандартом, а профільний – навчальними програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України [1].

Коротко проаналізуємо навчальну програму «Правознавство» (профільний рівень). Як зазначають у пояснювальній записці автори програми С.Ратушняк і Т.Ремех, метою курсу «Правознавство» є «формування в учнів розуміння права як відкритої системи, що базується

на невід'ємності суспільства від держави, законів від повсякденного життя. Право представлене в курсі елементом цілісного світу, що складається з понять, переживань і практичних дій. Курс спрямований на розвиток правової і громадянської компетентності, відповідних ціннісних орієнтирів, умінь, навичок школярів» [4, с. 50]. Зазначена мета реалізується через відповідні завдання, одним із яких є розвиток комплексу вмінь і навичок учнів. До них віднесено такі як «вільно оперувати в усній та письмовій мові основними поняттями у сфері правової науки; засвоїти способи самостійного отримання та обробки різнобічної правової інформації з різних джерел; орієнтуватись у системі законодавства та вміти використовувати нормативно-правові акти; визначати суть та пояснювати зміст юридичного документу та шляхи його застосування; використовувати знання з правознавства при аналізі та правовому розв'язанні конкретних ситуацій; на матеріалі курсу – міркувати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, спостерігати, критично мислити, аргументувати думку, визначати та обирати альтернативне рішення і підходи, спілкуватись в малих та великих групах; захищати свої права та права інших, спираючись на правові знання; активно та свідомо приймати участь у суспільно-політичному житті країни, впливати на державну політику» [4, с. 50-51].

Навчальною програмою «Правознавство» (профільний рівень) для 10-11 класів передбачено поглиблене вивчення тем у порівнянні з рівнем програми за стандартом. Курс «Правознавство» структурований за такими загальними змістовно – тематичними блоками: блок І – «Основи теорії держави і права України»; блок ІІ «Основи публічного права»; блок ІІІ «Основи приватного права» [4, с. 50]. Для розгляду заявленої у статті проблеми й виконання поставленого завдання нами обрано розділ «Конституційне право України». Наш вибір саме цього розділу курсу обґрунтовується кількома причинами, серед яких такі:

1. Місце конституційного права в системі права України та його специфіка. Конституційне право посідає визначальне місце у системі права України. Як зазначає О.Фрицький, ця галузь права регулює «політико-правові суспільні відносини, пов'язані із взаємовідносинами особи з Українською державою, реалізацією народного волевиявлення, організацією і здійсненням державної влади та місцевого самоврядування, закріпленням соціально-економічних основ владування, а також з визначенням територіальної організації Української держави» [5, с. 16]. Через норми конституційного права проявляється єдність суспільства України як соціальної системи.

Норми конституційного права мають свою специфіку – особливий юридичний зміст та коло врегульованих ними суспільних відносин. Для цих норм характерні такі риси, як найвища юридична сила, установчий

характер, особливості структури, безпосередній і прямий характер дії тощо [5, с. 18].

2. Складність сприйняття учнями матеріалу розділу. Зазвичай учні ставляться до норм конституційного права як до юридичної абстракції чи фікції й не бачать їх практичної значущості. Конституційне право належить до публічного права України. Учням важливо донести, що особа в суспільстві існує та взаємодіє з іншими не лише в рамках приватного, а й публічного права (наприклад, всі учні є громадянами, їхні батьки час від часу виступають у ролі виборців чи платників податків тощо).

3. Труднощі у викладанні вчителями та вивченні учнями тем розділу, викликані змінами у конституційному законодавстві останніх років. Зміст окремих питань і завдань стосовно конституційних положень, представлених у підручниках, робочих зошитах, збірниках для ДПА з правознавства почасти виявляються змістовно застарілими, що потребує від учителя при викладанні конституційного права відслідковування змін у конституційному законодавстві й внесення відповідних коректив у подачу навчальної інформації, підготовку завдань для учнів тощо [3, с. 558-559].

4. Достатньо великий обсяг годин, відведених на вивчення цієї галузі – 34 годин. Це дозволяє розподілити час як на набуття учнями теоретичних знань, так і на розвиток їхніх умінь і навичок.

Зміст навчального матеріалу розділу «Конституційне право України» включає 11 тем: 1. Поняття конституційного права України. 2. Загальні засади конституційного ладу України. 3. Громадянство України. 4. Права, свободи і обов’язки людини і громадянина. 5. Народовладдя в Україні. 6. Законодавча влада України. 7. Президент України. 8. Виконавча влада України. 9. Місцеве самоврядування в Україні. 10. Судова влада в Україні. 11. Правоохоронні органи України та адвокатура [4, с. 61-67].

Завданнями навчання правознавства учнів профільних класів є не лише формування в них теоретичної понятійної бази з предмета «Правознавство», а й розвиток їхніх правових умінь і навичок. Важливим є й те, що у старшокласників інтерес до навчання підвищується, їхні пізнавальні мотиви відрізняються вибірковістю, пов’язаною з вибором професії, набуває глибини інтерес до знань, зростає потреба у способах оволодіння навчальним досвідом, зокрема, методами теоретичного та критичного мислення, дослідницькими методами пізнання тощо.

На нашу думку, застосування учнями знань і вмінь у процесі навчання правознавства може бути як теоретичним (завдання з пояснення фактів, явищ, процесів), так і практичним (завдання, спрямовані на зміну/ перетворення правової інформації).

Одним із ефективних методів практичного застосування знань учнями на уроках правознавства є аналіз і розв'язання правових ситуацій. При застосуванні цього методу ситуативного навчання інформація подається учням як проблема, знання здобуваються ними в результаті активної роботи, що включає добір необхідної інформації, її аналіз з різних позицій, висунення гіпотез, формулювання висновків і варіантів розв'язання ситуації.

З усіх тем розділу «Конституційне право» найбільший потенціал для практичного застосування знань учнів через розв'язання правових ситуацій мають такі теми як «Громадянство України», «Права, свободи і обов'язки людини і громадянина», «Народовладдя в Україні», «Місцеве самоврядування в Україні», адже саме до цих тем можна дібрати ситуації, учасниками яких будуть не лише органи влади, а й фізичні та юридичні особи, що наближатиме учнів до реального життя.

Практичне застосування знань на уроках правознавства є одним із компонентів процесу оволодіння учнями знаннями, вміннями та навичками. При практичному застосуванні знань відбувається глибше і міцніше засвоєння нових знань, які що стають оперативними і дієвими.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти. – Електронний ресурс. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show

2. Концепція профільного навчання в старшій школі. – Електронний ресурс. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4827/

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

4. Ратушняк С., Ремех Т. Правознавство (профільний рівень) : програма для для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 класи / Ратушняк С.П, Ремех Т.О. – Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2010. – С. 49-95.

5. Фрицький О.Ф. Конституційне право України: Підручник / О.Ф.Фрицький. – К.: Юрінком Інтер, 2003. – 536 с.

Маковій В.А.
викладач,
Могилів-Подільський монтажно-економічний коледж

ВЕРНІСАЖ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ

Як зробити заняття ефективним? Зміни, що відбуваються в освіті так чи інакше торкаються практично всіх аспектів функціонування

навчальних закладів. Але, незважаючи на це, основною формою роботи залишається навчальне заняття (урок).

Лекційно-семінарська система має глибокі історичні корені,однак вона практично не зазнала істотно змін з моменту її створення. Лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, консультації та практика з обраної спеціальності як і раніше залишаються провідними формами навчання в рамках лекційно-семінарської системи.

Що таке урок? Ще Я. Коменський навчання розглядав як спільну діяльність учителя й учнів. Побудова системи навчання можлива лише за умови, коли на учіння як діяльність учня вироблена конкретна точка зору.

Я. Коменський і К.Ушинський (який фактично розробив теорію уроку у вітчизняній педагогіці) виходили з того, що учіння – це здобуття знань з різних наук і формування вмінь виконувати різноманітні завдання та застосовувати знання на практиці. Знання трактувалися як чуттєві уявлення, а також як поняття та їх системи. Основні компоненти учіння, на думку вчених, – розуміння, заучування на пам'ять, мовна й зовнішня маніпулетично – ручна дія.

Отже, урок – це організаційна форма навчання, яка забезпечує навчання, виховання й розвиток постійного складу учнів упродовж визначеного проміжку часу на основі вивчення конкретної і однакової для всіх теми. Поєднання раціонального й емоційного як з боку вчителя, так і з боку учня.

Істинний урок – це робота розуму й серця. Посилення уваги до формування системи знань і їх системності через удосконалення структури знань, і на цій основі виявлення інтересу до системно-розвивального навчання.

Творчий урок для викладача – це урок,на якому організовано творчу діяльність студентів, які самостійно створюють новий для себе продукт знання, систему дій, метод досягнення, тощо.

Творчий урок для студента – це заняття, на якому студенти для особистих потреб і мотивів формують цілі діяльності, організовують адекватну цим цілям діяльність.

Для того, щоб викликати у студентів особисту потребу в «створенні» нового для себе продукту діяльності, необхідно поставити їх у таку ситуацію, вихід з якої неможливий без цього продукту. Для забезпечення творчого характеру заняття викладач має обрати продукт, який студенти створять на занятті, скласти його характеристику, добрати і створити засоби, необхідні для організації творчої діяльності студентів, скласти план цієї діяльності, реалізувати його, здійснити кореговану діяльність. Викладач має встановити, які з елементів діяльності (цілі, предмет, засоби, програми дій) дати студентам у «готовому» вигляді, а які студенти повинні «створити» самостійно.

Розробка нового продукту вимагає колективних зусиль. Продукт формується в ході обговорення одержаних усіма результатів. Оцінка якості створеного продукту має проходити на тому ж занятті, через його застосування.

Для формування у ВНЗ І-ІІ р.а. не просто кваліфікованого спеціаліста, а творчої особистості, необхідно дати кожному студенту змогу для самореалізації, саморозвитку й самовиховання. Це можна здійснити за умови використання в навчальному процесі активних методів, які розвивають у майбутніх спеціалістів уміння самостійно здобувати знання, формувати творчу активність, розкривати професійно-пізнавальні потреби та інтереси, набувати навичок виконувати поставлені задачі, працювати в колективі. Б.Жебровський зазначає: «Хочеш пізнати світ – грай з дітьми!».

Сучасний урок – це ефективне заняття, де активізована розумова діяльність студентів, де викладач постійно вдосконалює відомі методи роботи, шукає засоби, які б сприяли глибокому засвоєнню матеріалу. Урок! До нього найпильніша увага. Його гостро й справедливо критикують. Але критикою справі не зарадиш. Реконструкція уроку передбачає створення, висунення і осмислення нових ідей, упровадження сучасних технологій.

Щоб оновити урок, потрібно добре зважити всі за і проти, старе і нове. Для істин не існує терміну придатності. Навіть такі неперевершені знавці педагогіки, як Й.Ф. Гербарт, Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський, обережно змінювали навчальні технології, навіть думки не допускаючи про легковажну реконструкцію класичної системи.

Досліджувати дидактичні закономірності з кожним днем усе важче, ціна кожної нової крихти об'єктивного знання стрімко зростає. Та іншого виходу немає, якщо ми хочемо завтра вчити краще, ніж сьогодні, мусимо піднятися в розумінні процесу на найвищий щабель.

Сьогодні діяльність викладача спрямована не на засвоєння студентами інформації, а нову організацію свідомості дитини, розвиток її комунікативних здібностей, мислення, уміння висловлювати свою точку зору.

Шляхи створення ефективного заняття:

І. Звичайно, успіх заняття, емоційне почуття кожного навчального процесу залежить від того, як його зустрінуть, від атмосфери в групі. Щоб створити приязну, теплу атмосферу, кожний учасник має назвати власну позитивну рису, яка розпочинається з тієї ж літери, що і його ім'я. Допоможе в цьому вправа «Самопрезентація». Наприклад: «Я справедлива Світлана», «Я вольова Валентина», «Я серйозний Сергій» (Усі учасники виконують поставлене завдання). Коли самі себе презентують, то побачать що кожному притаманна певна риса характеру. Гармонії у спілкуванні ми досягнемо тільки за умови виконання правил

співпраці. Основні правила співпраці такі: 1)висловлюватися стисло; 2) слухати і чути; 3) бути толерантними; 4) бути позитивними;

II. Усі ми розуміємо, що XXI століття ставить нові вимоги уроку – основні форми навчання й виховання. Мало хто пам'ятає,що слово «урок» означає не проміжок часу, а визначений обсяг роботи. Тривалість уроку може бути різною, доки не вичерпаються всі завдання. «Виконати урок» – значить виконати завдання, а не відсидіти належний час. До речі, той, хто багато, напружено й захоплено працює, утомлюється менше того, хто нудьгуючи, чекає на дзвінок. Саме праця головна на уроці. Але недостатньо виділити ознаки ефективного уроку, необхідно знати фактори (причини), які впливають на його результативність. Отже, ефективність заняття залежить від: 1)майстерності педагога; 2) доступності інформації; 3) уміння педагога спілкуватися; 4)активної роботи студентів; 5) організованості та дисциплінованості студентів; 6) конкретності мети; 7) емоційності атмосфери; 8) технічних засобів навчання; 9) результативності.

III. Найважливіша умова підвищення якості занять – урізноманітнення методів і прийомів навчання, видів завдань, які виконують студенти. Будь-яка одноманітність, зрештою, породжує в дітей відчуття перевантаження. Воно виникає не стільки від великої кількості завдань, їх складності, скільки від одноманітності. «Усіма можливими засобами потрібно запалити в дітях гаряче прагнення до знань та навчання» – вважав Ян Амос Коменський. Ми захоплюємося нашою наукою, але як привернути до неї молодь? Класичний метод – здивувати, вразити. У кожній сфері можна знайти захопливу, повчальну сторону й подати цікаво.

IV. При цьому, одним із невід'ємних елементів будь-якого уроку повинна бути мотивація навчальної діяльності студентів, адже основне у педагогічному мистецтві викладача-уміння спонукати, а не примушувати.

Мотивація – це так звані психічні явища, що спонукають до виконання тієї або іншої дії, вчинку, що визначають активність особистості та її спрямованість на досягнення запланованого результату. Досвід свідчить, що люди досягають більшого, якщо вони самі можуть сформувати мету. Джаннетт Вос рекомендує проводити гру «Станція ДЧЦМЗ» (Для Чого Це Мені Знадобиться). Ця гра дає можливість учасникам, які працюють у парах, розказати один одному і викладачу, що вони сподіваються одержати від цього заняття (теми), дня чи навчального року. За допомогою вправи «Метод ПРЕС» можна підготувати захист однієї з інтерактивних технологій для здійснення мотивації навчальної діяльності. Правила виконання вправи «Метод ПРЕС»: Я вважаю, що…; Тому, що...; Наприклад…; Отже... Сучасні дослідження в галузі освіти доводять, що традиційно навчання з

найпоширенішими лекційними і запитальними методами не підходять більшості студентам. Вони по різному сприймають, обробляють, відтворюють, класифікують та застосовують знання. Одні відчувають глибоко, а інші осмислюють тощо.

V. Кожен спосіб сприйняття та засвоєння інформації має свої переваги та недоліки. Тому навчання має бути пристосованим до індивідуальних потреб студентів, що вимагає від викладача різних підходів у навчанні. Від уроків, де в центрі уваги стоїть викладач, слід переходити до занять, де студенти самі доходять висновків з допомогою педагога. Важлива активна роль студентів на занятті.

Студент – це особистість з усіма її позитивними і негативними виявами характеру, які не завжди можна передбачити. І тільки конкретна інтелектуальна праця мобілізує і дисциплінує студента. Найголовніше, ставтеся до студентів так, як би ви хотіли, щоб вони ставилися до вас. Викладача поважають, якщо він поважає студентів. Підготувати і провести ефективне заняття непросто. Для цього потрібно багато знати й уміти, мати сильне бажання, відповідально ставитися до своїх обов'язків, а найважливіше – вийти на новий рівень педагогічного мислення. Реалізація прагнення провести завтрашній урок краще від сьогоднішнього починається з підготовки, а обґрунтованість намірів визначають її наслідки.

Отже, ефективне заняття – не просто справа. Тому завжди потрібно пам'ятати вислів В.О.Сухомлинського «Урок перше вогнище, зігрівшись біля якого, людина прагне стати мислителем»

Я бажаю Вам розуміти кожного студента, щоб вони шанобливо ставилися до Вас. Пам'ятайте, що завжди викладач-особистість, за якою студенти перевіряють свої життєві позиції. Щастя Вам на педагогічній ниві!

Список використаної літератури:

1. Підласий І.П., Продуктивний педагог: настільна книга вчителя / І.П. Підласий. – Х: Вид. группа «Основа», 2010 – 360 с.

2. Савченко О.Я., Нова доба шкільної освіти // Підручник XXI ст. – 2003. – № 1-4 – С. 30-39.

3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа,1984. – 292 с.

4. Аналіз уроку / упоряд. Н. Мурашко. – К.: Шкільний світ, 2008.

5. Бочарова С.П. Психология и память. Теория и практика учебной работы. – Х.: Гуманитарный центр, 2 007. – 384 с.

Нігаметзянова К.Р.
викладач,
Національна академія Національної гвардії України

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ФОРМА КОНТРОЛЮ СФОРМОВАНОСТІ ТА РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНИХ УМІНЬ

Важливим напрямом підготовки студентів до успішного вирішення комунікативних завдань з іншомовної діяльності є навчання граматики. На жаль, з використанням комунікативного підходу до вивчення іноземної мови, формуванню граматичної компетенції приділяється недостатньо уваги. Наслідком цього стає низька граматична підготовка, що запобігає успішному оволодінню іноземною мовою. Проте необхідно пам'ятати, що граматика становить той «будівельний матеріал», без якого не відбуватиметься вербальне спілкування.

М.А. Панченко зазначає: «Розвитку у тих, хто навчається граматичним умінням, передує етап формування у них граматичних навичок. Зміст граматичних навичок є адекватним змісту граматичних умінь, однак ступінь їх автоматизації у мовленні є нижчою. Оскільки розвиток умінь не є можливим без попереднього розвитку навичок, то завданням є формування продуктивних і рецептивних граматичних навичок, які у подальшому на рівні автоматизму могли б забезпечити технічну сторону процесів мовлення» [2, с. 47].

Наведене вище положення характеризує ефективне граматичне уміння як таке, що забезпечує технічну сторону процесів мовлення на рівні автоматизму.

Але навчити студентів граматиці – це тільки найменша частина всього трудомісткого процесу. Ми повинні перевіряти рівень засвоєння граматичного матеріалу, вміння його використовувати під час вирішення конкретних комунікативних завдань, оцінки навчальних досягнень. Ефективність і надійність такої оцінки може реалізовуватися шляхом тестових завдань.

Тестовий контроль – це один із розповсюджених методів контролю знань, умінь і навичок у навчанні іноземній мові. Він є популярним через те, що тест завжди передбачає вимір, функція якого полягає в тому, щоб постачати кількісну інформацію. Оцінка, яку отримує студент, характеризується об'єктивністю та незалежністю від можливого суб'єктивізму викладача. Ще однією причиною такої популярності тестування є розвиток новітніх технологій нашого часу, адже використовувати тестовий контроль можна тепер і за допомогою комп'ютерів, що, без сумнівів, спрощує процес перевірки робіт для викладача, та робить процес контролю цікавішим для студента.

Одним із шляхів підвищення усвідомлення значущості тестування є систематичне застосування тестового контролю на заняттях з іноземної мови, під час яких студенти накопичують досвід виконання різних типів тестових завдань і самостійно переконуються у перевагах та недоліках такого інструменту контролю. Вони також набувають уявлення про можливості використання тестів для формування груп із відносно однаковим рівнем мовленнєвої компетенції, організації поточного й підсумкового контролю (тематичного, модульного, семестрового). Безперервно через практику навчання і контролю формується уявлення про їх нерозривний зв'язок, про вплив тестових технологій на навчальний процес, про можливості тестових завдань для розвитку мовних та мовленнєвих компетенцій [4]. Як наслідок, використання тестових завдань, особливо у процесі набуття граматичних компетенцій, сприяє розумінню того, що переклад – це тільки один із великого арсеналу засобів, які можуть використовуватись і бути не менш ефективними.

Сьогодні існує велика кількість тестів, але єдиної класифікації педагогічною наукою ще не було складено. Найповніша класифікація за функціональною, цільовою, змістовною та формальною ознаками надається І.А. Рапопортом, Р. Сельгом, І. Соттером у посібнику для вчителів «Тести в навчанні іноземних мов у середній школі» [3]. Вчені виокремлюють тести за різними підгрупами: за метою застосування, за видом здійснюваного контролю, за статусом контролюючої програми, за об’єктом контролю, за характером діяльності, яка контролюється, за спрямованістю тестових завдань, за співвіднесенням з нормами або критеріями, за метою використання, за способом створення, засобами презентації.

Тестування з граматики має свої особливості. Воно створюються, щоб визначити рівень знань, умінь і навичок студентів у володінні граматичним мінімумом, який складається з активного та пасивного. Для вираження власних думок іноземною мовою студент має оволодіти тими граматичними структурами (ГС), які входять до активного граматичного мінімума. До пасивного граматичного мінімума входять такі ГС, якими студенти можуть не користуватися для вираження своїх думок, але які потрібні для сприймання і розуміння мовлення [1, с. 72].

Звичайно, тестуючи граматику, ми не оцінюємо дійсну комунікативну компетенцію, але ми можемо виміряти прогрес у питаннях, що стосується граматики та потім проаналізувати й продіагностувати потреби студентів з конкретної теми.

При складанні завдань тестів з граматики і виборі типу завдань, необхідно пам’ятати, що тестування повинне відображати вміння оперувати граматичним матеріалом (впізнавання, вживання). Знання

правил побудови може бути результатом так званого «дрилінгу», тобто зубріння.

Важливим моментом у процесі оцінювання рівня сформованості та засвоєння граматичних умінь і навичок є врахування того, що кожен об'єкт тестування (граматична форма) має свої відповідні типи завдань. Наприклад, граматичні часи краще тестувати у вигляді множинного вибору, а артиклі чи прийменники за допомогою завдання із пропусками. А оскільки у деяких тестах з граматики відповіді зазвичай достатньо однозначні, то для викладача більш раціональними є завдання напіввідкритого типу, які дозволяють виявити типові помилки.

Таким чином, тестування є найоптимальнішою формою контролю розвитку та сформованості граматичної компетенції, оскільки допомагає за відносно короткий час оцінити велику кількість студентів і створити умови для постійного зворотного зв'язку, використовуючи при цьому сучасні освітні технології.

Список використаних джерел:

1. Методика викладання іноземних мов у середній навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторі під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 72.

2. Панченко М. О. Методичні вказівки з методики викладання англійської мови / М.О. Панченко. – Одеса, 2005. – Ч. І. – 122 с.

3. Рапопорт И.А. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе / И.А. Рапопорт, Р. Сельг, И. Соттер. – Т. : Наука, 1987. – 249 с.

4. Українська О.О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання: романські мови» / О.О. Українська. – К., 2009. – 24 с.

Сало І.Г.
викладач англійської мови,
Національна академія Національної гвардії України

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ВІЙСЬКОВОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Дисципліна «Іноземна мова» як одна з навчальних дисциплін Національної академії Національної гвардії України має значні можливості для формування умов особистого, професійного,

культурного становлення військового фахівця. Беручи до уваги той факт, що 2016 був оголошений роком вивчення англійської мови в нашій країні, керівництво Збройних сил України приділяє більше уваги вивченню іноземних мов в нашій академії. Це викликано зростаючим попитом на підготовку офіцерів. Згідно з СТАНАГ 6001 рівень знань іноземної мови офіцерів-випускників повинен відповідати СМР-2.

Найпоширеніший сучасний метод вивчення іноземної мови – комунікативний, що має ряд особливостей і певну специфіку методики викладання. Беручи до уваги особливості підготовки військових фахівців в сучасних реаліях варто звернути увагу на те, що одні з основних прийомів вивчення іноземної мови – регулярність і систематичність у військових вищих навчальних закладах практично не досяжні. Це викликано особливостями військової служби, а також регулярною необхідністю виїздів до навчальних центрів, тому виникає ряд труднощів в методиці викладання.

На заняттях іноземної мови з розвитком сучасних технологій дуже часто і ефективно використовується інтерактивні методики. Інтерактивне навчання – це діалогове навчання, не лише курсант-вчитель, а й курсант-курсант. Я схиляюся до визначення О. Пометун та Л. Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)…».

Свою ефективністю ця методика показала на заняттях, адже курсанти завдяки діалогічному мовленню або груповій роботі згадували достатньо швидко матеріали попередніх занять після тривалої перерви та виправляють помилки один одного. Особливо слід звернути увагу, що курсант на таких заняттях почуває себе активним учасником подій і власного розвитку, що в свою чергу забезпечує внутрішню мотивацію навчання і це тим самим сприяє ефективності навчання. Завдяки ефекту новизни та оригінальності інтерактивних методів, особливо при правильній їх організації, зацікавленість на занятті зростає в рази. Інтерес до навчання також підтримується робочою навчальною програмою, адже теми мають лише військову тематику і те, що курсанти вивчають на практичних заняттях своїх фахових дисциплін, вони вивчають також і іноземною мовою.

Кількість інтерактивних технологій значна, наступні інтерактивні технології «незакінчене речення», «групова розповідь», «рольова гра», «мозковий штурм» використовуються мною найбільш часто на заняттях і вже показали свою ефективність. В умовах комунікативно орієнтованого викладання змінилися форми та методи організації сучасного заняття іноземної мови. Для цього була визначена певна структура – мотивація, оголошення теми і очікуваних результатів, надання інформації,

інтерактивна вправа та підбиття підсумків Взагалі виникає ряд труднощів аби побудувати за такою схемою кожне заняття, тому не на кожному занятті я використовую інтерактивні технології, але доцільно використовувати окремі вправи з елементами інтерактивного навчання – робота в малих групах, робота в парах, «мозковий штурм».

Робота в групах (3-4 курсанта) має ряд переваг і недоліків. До переваг можна віднести час мовлення іноземною мовою курсанта зростає, до недоліків – труднощі в оцінювання роботи кожного курсанта та під час формування груп, адже рівень знань іноді помітно відрізняється. Під час підсумкових занять доцільно використовувати метод навчальних проектів, наприклад порівняльний аналіз БТР, танків чи зброї різних країн виробників.

Для роботи в парах я зазвичай ставлю курсантам певну ситуацію і даю час для щоб продумати рішення самостійно. Курсантів потрібно об’єднати в пари і визначити, хто з пари буде висловлюватися, потім вони обговорюють свої ідеї один з одним. Курсанти мають досягти згоди, щодо власного рішення. Кожна пара обмінюється своїми ідеями. При цьому роль викладача зводиться до того, що він контролює час та помилки при говорінні в парі.

«Мозковий штурм» – інтерактивний метод, що дуже до вподоби курсантам і який займає не дуже багато часу і допомагає підбадьорити курсантів під час заняття.

Багато видатних педагогів звертали увагу на ефективність використання гри у процесі навчання. Під час заняття я розділяю зазвичай курсантів на дві команди, гра вимагає напруження емоційних та розумових сил, крім того слабкий у мовній підготовці курсант може стати першим у грі за вдяки своїй винахідливості та кмітливості. Це в свою чергу підвищує мотивацію кожного курсанта на занятті.

Інтерактивне навчання одночасно вирішує кілька завдань: розвиває комунікативні вміння і навички, допомагає встановленню емоційних контактів між учасниками процесу навчання, вирішує інформаційну задачу, оскільки забезпечує курсантів необхідною інформацією, без якої неможливо реалізовувати спільну діяльність; розвиває загальні навчальні вміння і навички, забезпечує виховне завдання, оскільки привчає працювати в команді.

В світі є велика кількість мультимедійних технологій, що інтегрують в собі потужні розподілені освітні ресурси, вони можуть забезпечити формування та прояви ключових компетенцій, до яких відносяться в першу чергу інформаційна та комунікативна. Освітні інформаційні технології відкривають принципово нові методичні підходи в системі загальної освіти.

Таким чином, можна сказати, що сучасні інтерактивні педагогічні технології – це величезна кількість можливостей, що призводять до мотивації, як до основного рухового механізму освіти і самоосвіти людини.

Наведенні інтерактивні методики навчання іноземної мови на занятті дозволяють говорити про зміну відносин між суб'єктами навчання. При цьому позиція викладача стає більш пасивною, час його говоріння зменшується, а курсант має можливість для вільного висловлення власних думок та поглядів.

Список використаних джерел:

1. Падалка О.С. та інші. Педагогічні технології. – К.: Укр. Енциклопедія, 1995 – С. 129.
2. Пасів Є.І. Мета навчання іноземної мови на сучасному етапі розвитку суспільства. Загальна методика навчання іноземним мовам. Хрестоматія / Э.І. Пасів, В.П. Кузовлев, В.С. Корестельов; за ред. А.А. Леонтьєва. – М., 1999.
3. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К. 2005. – С. 192.
4. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – С. 135.

Шевчук Ю.В.
студент,
Науковий керівник: **Петренко О.Б.**
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Професіоналізм людини в будь-якій сфері діяльності багато в чому залежить від рівня сформованості її майстерності. В педагогічній діяльності майстерність є важливим чинником ефективності навчально-виховної роботи, передумовою «творення людини» (В. О. Сухомлинський). Перед педагогічною системою особливо гостро постала проблема вдосконалення роботи педагогічних університетів з підготовки майбутніх педагогів з високим рівнем професіоналізму, творчої активності, які відповідально ставилися б до результатів свого навчання та підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Викладач вищого навчального закладу повинен постійно працювати над удосконаленням своєї педагогічної майстерності, від чого значною мірою залежать результати його роботи.

У сучасній психології та педагогіці багатосторонньо розглядаються проблеми формування педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів. У працях Ю. В. Васильєва, М. Т. Захарова, І. А. Зязюна, Г. В. Єльникової, Б. С. Кобзаря, Ю. А. Конаржевського, М. І. Кондакова, Ю. А. Табакова та ін. розкриті різні аспекти формування педагогічної майстерності викладача ВНЗ.

Дослідження вчених показали, що професійна діяльність викладача ВНЗ має свої специфічні особливості. Вони проявляються в структурі знань педагога, в умінні та готовності вирішувати завдання, у наявності професійно-спеціальних здібностей, в структурі професійної діяльності [4, с. 34].

Педагогічна праця викладача вищого навчального закладу є особливою формою професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання і розвиток студентів, сприяння формуванню у них фахових знань, умінь і навичок, активної життєвої позиції, що дасть змогу майбутньому випускнику активно включитися у суспільну, культурну, політичну та інші сфери життя суспільства. Результатом викладацької діяльності є розвиток студента, його особистісне, інтелектуальне удосконалення, самовизначення особистості.

Поняття «педагогічна майстерність» досить широко та повно розкрите у «Педагогічній енциклопедії», а саме: «… це високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей. Педагог – це спеціаліст високої культури, який глибоко знає свій предмет, добре ознайомлений з відповідними галузями науки чи мистецтва, практично розбирається в питаннях загальної і, особливо, дитячої психології, досконало володіє методикою навчання і виховання» [2].

Складовими професійної майстерності є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості, зовнішня культура.

Викладач вищого навчального закладу свою професійну діяльність здійснює у кількох напрямах: педагогічна, методична, наукова, виховна [6, с. 48-50]. Педагогічну складову прийнято вважати пріоритетною, але вона не може бути повноцінною при ігноруванні трьох інших аспектів роботи. Організовуючи навчальну діяльність студентів відповідно до нормативних вимог, викладач визначає мету і завдання конкретної дисципліни у взаємозв’язку з іншими предметами, обирає оптимальні форми і методи роботи, що сприяють активізації пізнавальної діяльності студента, форми контролю. Основними видами цієї діяльності є лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, консультації, заліки, екзамени, керівництво практикою тощо. Але високого рівня професійних знань не досить для володіння студентською аудиторією. Значний вплив має загальний розвиток особистості викладача, його вміння пов’язувати

матеріал із сьогоденням, із власним досвідом, незалежність поглядів, розуміння інтересів молоді, культура мовлення, використання інноваційних методів у організації навчального процесу тощо. Сучасний викладач має бути спроможним до саморозвитку та самовдосконалення в ситуації, яка постійно змінюється, готовим до якісної реалізації знань умінь та навичок у професійній діяльності.

На наш погляд, окремо слід виділити проблему психолого-педагогічної освіти викладачів, зокрема тих, які не мають кваліфікації викладача певної спеціальності. Часом брак елементарних знань та навичок погіршує сприйняття викладача студентами і значно знижує продуктивність їх співпраці. Проблема ускладнюється тим, що у вищих навчальних закладах України донедавна не готували фахівців з вищою освітою з багатьох спеціальностей, які б мали викладацьку кваліфікацію, тобто не готували викладачів вищої школи з цих спеціальностей. Справа зрушила з місця лише після запровадження в Україні підготовки фахівців з вищою освітою за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістр, складовою частиною якої є вивчення педагогіки та методики вищої школи. У ст. 55 Закону України «Про вищу освіту» чітко сформульована вимога про те, що викладач повинен мати ступінь магістра, тобто спеціальну педагогічну підготовку [3].

Педагогічна майстерність є важливою складовою професійної діяльності викладача. За визначенням І. А. Зязюна, педагогічна майстерність – це вияв високого рівня педагогічної діяльності, синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної роботи. Компонентами структури педагогічної майстерності, на думку зазначеного вченого-педагога, є гуманістична спрямованість, професійні знання за фахом, педагогічні здібності та педагогічна техніка [1, с. 35; с.79-80].

На думку М. М. Фіцули, педагогічна майстерність – це сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога, складовими якої є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості (доброзичливість, об’єктивність, вимогливість, порядність, оптимізм, самоконтроль) та зовнішня культура. Всі ці компоненти створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності на мистецтво, що є тривалим на складним процесом. Завершальним етапом цього процесу є педагогічне новаторство, коли викладач вносить у навчально-виховний процес принципово нові ідеї, розробляє нові методичні системи, створює нові педагогічні технології [5, с. 57-58].

Сучасний педагог вищої школи має спрямувати свою діяльність на формування наукового мислення, розвиток внутрішньої особистої

потреби у постійному саморозвитку, самоосвіті впродовж усього життя. На актуальності даної проблеми наголошується і останніх документах щодо реформування освітньої галузі, зокрема в Законі України «Про вищу освіту» та Проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років. Так, у Законі зазначено (ст. 57, 58, 60), що науково-педагогічні працівники мають право і зобов'язані не рідше одного разу на п'ять років підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію, результат якої враховується при обранні на посаду за конкурсом чи укладанні трудового договору [3].

Вдосконалення педагогічної майстерності викладача вищої школи повинно відбуватися шляхом системного підходу. Реалізація усіх компонентів забезпечить здійснення навчального процесу на високому науковому, методичному та організаційному рівні з врахуванням відповідних психолого-педагогічних аспектів. Творча співпраця та співробітництво педагога (викладача вищої школи) і його вихованців (студентів) сприятимуть креативному саморозвитку та самореалізації усіх учасників навчально-виховного процесу, в тому числі й удосконаленню фахової майстерності викладача в процесі професійної діяльності.

Отже, рівень педагогічної майстерності викладача вищої школи є важливим чинником навчально-виховного процесу, він позначається на результатах навчання студентів, на формуванні їх як особистостей. У свою чергу, розвиток педагогічної майстерності викладача тісно корелює з його ставленням до себе, вимогами до своєї діяльності, особистісними якостями. Можна вивчити свій фаховий предмет, можна мати систему психолого-педагогічних знань, але це не забезпечить відповідної майстерності. Майстром стає той, хто прагне цього, хто працює, хто осмислює власну діяльність, бо як стверджував К. Д. Ушинський, передається думка, виведена з досвіду, але не сам досвід.

Список використаних джерел:

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність:підручник для вищих навч. закл. / І. А. Зязюн. – К.: «Вища школа», 2004. – 422 с.

2. Левківський Б. Підвищення педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів : [проблема підготовки в Україні викладачів для вищих навчальних закладів; професійна майстерність, її актуальність] / Б. Левківський // Вища школа. – 2005. – № 3. – С. 55–58.

3. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556 – VII // Відомості Верховної Ради України, від 19.09.2014р. /№ 37-38/ стр. 2716, ст. 2004. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К., 1972. – 228 с.

5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи / М. М. Фіцула. – Навч. посіб. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.

Школьнік С.Я.
старший викладач;
Бесшапошникова Т.В.
старший викладач,
Харківська гуманітарно-педагогічна академія

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ТА ПАТРІОТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНО-ПРАКТИЧНИХ ЗАХОДІВ

Сучасне молоде покоління багато у чому визначатиме зміст і характер майбутнього суспільства, висококваліфікований та конкуренто-спроможний спеціаліст має бути не тільки фахівцем у своїй галузі, але й патріотом, який готовий реалізовувати свій потенціал на благо та зміцнення української держави. Тому вкрай важливо формувати патріотичні якості у сучасної молоді і особливо у студентів вищих педагогічних закладів, адже перед майбутніми педагогами постануть завдання щодо формування громадянина, патріота правової, демократичної держави, які окреслені у Державних національних програмах «Освіта» («Україна XXI століття»), патріотичного виховання дітей та учнівської молоді (2007), «Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» (2011), «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015).

Метою тез є визначення впливу навчально-практичного заходу на формування патріотичних якостей у студентської молоді.

Незалежність власної думки, висока самооцінка, повага до себе й інших, сміливість у прийнятті рішень та вміння відстояти і довести їх – саме такі якості потрібні людині для досягнення успіху, для ефективної самореалізації у період розбудови України як незалежної, суверенної держави. Патріотизм, як одна із найбільш значущих, незамінних цінностей, є одним із найважливіших духовних надбань особистості, що характеризує вищий рівень її розвитку і проявляється в її активній діяльності на благо Вітчизни.

Аналіз різних підходів науковців до визначення поняття «патріотизму» (О. Биков, О. Вишневський, В. Гонський, С. Гончаренко, В. Лутовінов М. Іванов, О. Коркішко, Г. Мітін, С. Паршук, Ю. Руденко, К. Чорна та інші) дає змогу визначити такі аспекти цього явища: патріотичне ставлення до Батьківщини, народу, суспільства, приналежності до етнічної спільноти; патріотизм як один із потужних мотивів соціальної діяльності; патріотизм як система поглядів, ідей, що є результатом засвоєння культури, традицій, звичаїв свого народу. Під

патріотичним вихованням студентів ми розуміємо організований, планомірний та цілеспрямований процес засвоєння особистістю національних цінностей і норм культури, спрямований на формування національно-громадянської свідомості, патріотичних переконань і поведінки, усвідомлення своїх вчинків і дій на благо народу й держави.

Науковці роблять спробу зосередити увагу на молоді, здатній відчувати своє «Я» і повірити у власні сили. Сучасна виховна система повинна створювати сприятливі умови для виховання впевненості у студентської молоді, що має неабияке значення для ефективної самореалізації особистості.

Одним із завдань вищої педагогічної освіти повинно стати залучення студентів до національних джерел духовності, формування в них патріотичних якостей. Сучасний педагог, окрім фахових знань, умінь і навичок, має володіти загальною культурою, світоглядними орієнтирами та духовними цінностями, адже саме через учителя, вихователя дитина пізнає світ, учиться любити, критично відноситися до себе, оцінювати інших, стає патріотом своєї Батьківщини. Саме вчитель, вихователь має підтримувати і розвивати в дитині цінність Батьківщини, рідного слова, культури батька й матері, родини й роду разом із цінностями толерантності, порозуміння, солідарності, рівноправності й рівноцінності набутих знань і понять через відповідну мотивацію.

Сучасні вимоги суспільства для активізації інтелектуального та духовно-творчого потенціалу національних і загальнолюдських цінностей студентської молоді, її загальноосвітньої компетентності, формування морально-естетичних ціннісних орієнтирів передбачає різноманітні форми впливу на її свідомість. Головною метою патріотичного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатої духовної культури народу і його надбань, національних традицій, спорідненості світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які передбачають національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і талантів. Враховуючи, що первинним у людини є чутливість до різноманітних емоційних впливів, факторів, реагувань, навчально-практичний захід є влучним засобом інформаційно-пізнавальної форми навчально-виховного процесу. Процес національно-патріотичного виховання за своїм змістом і характером набагато складніший, ніж процес навчання. Цей процес і його наслідки залежать від значно більшого кола питань, ніж засвоєння умінь або знань, тому що перед педагогами постають складні завдання щодо керування процесами становлення особистості. Інтегрованою формою впливу на емоційну сферу молодої людини є навчально-практичні заходи, значущість яких важко переоцінити, у яких беруть участь

викладачі та студенти, які виконують музичні твори з даної теми, читають вірші патріотичного спрямування. Структура навчально-практичного заходу може бути різноманітною: найбільш поширеною схемою є чергування історико-хронологічних відомостей та музичних творів заданого періоду або лекція на початку заходу з подальшими концертними номерами.

Творча група студентів під керівництвом викладачів здійснює велику підготовчу роботу за такими напрямками: пошук цікавих матеріалів про етнос, культуру, державні та народні символи України; вивчення репертуару і складання програми заходу; залучення до участі у концерті викладачів і найкращих студентів; мультимедійне забезпечення. Таким чином, студенти, які беруть безпосередню участь у підготовці заходу, збагачують свій духовний потенціал, розвивають свої організаційні, технологічні, естетичні здібності. Студенти, що відвідують захід, отримують спектр різноманітних почуттів, включаючи позитивний емоційний стан, підвищення національної гордості й патріотичної самосвідомості, поповнюють багаж знань з даної теми, отримують імпульс до самоосвіти та самовдосконалення. Це сприятиме підвищенню загальної культури студентів.

Цілеспрямована діяльність вчителя сприяє формуванню патріотичних якостей у вихованців. Суб'єктивними чинниками формування патріотичних якостей майбутніх педагогів є психологічні особливості юнацького віку. Відомо, що в юнацькому віці інтенсивного розвитку набувають моральні, духовні та інтелектуальні сили особистості. Розвиток молодого покоління відбувається під вирішальним впливом сім'ї та навчального закладу. Саме в юнацькому віці відбувається становлення етнічної ідентичності особистості, формування її патріотичної свідомості, патріотичного світогляду. Крім того, в цьому віці відбувається становлення світогляду як системи знань про політичне, економічне, культурне життя суспільства. Віковий підхід дозволяє викладачам, кураторам вищих педагогічних закладів здійснювати диференціацію виховання з метою активізації потреб і мотивацій особистості, передбачає різноманітність змісту, форм і методів виховання з урахуванням унікальної неповторності учасників виховного процесу. Патріотичне виховання майбутніх педагогів полягає у формуванні комплексу якостей, а саме: любові і поваги до батьків, своєї родини, відчуття гордості за свій рід; досконалого знання державної мови та культури України; інтересу до минулого, нинішнього і майбутнього Батьківщини; знання законів Української держави; суспільної ініціативності й активності; поваги до традицій та звичаїв рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього; працьовитості, творчості, піклування про природу, екологію, матеріальні і духовні цінності народу; толерантного ставлення до людей інших національностей, поважного ставлення до їхньої культури та традицій, гордість за соціальні і культурні

досягнення своєї країни, потяг до тих місць, де людина народилася та виросла. Завдання патріотичного виховання майбутніх педагогів може реалізуватися у навчально-виховному процесі на лекціях, семінарських і практичних заняттях, у позааудиторній виховній роботі, під час проведення заходів із застосуванням літературно-музичних композицій патріотичного спрямування.

Особливості психологічного розвитку, властиві юнацькому віку, є сприятливими передумовами для патріотичного виховання. Вирішення цього завдання вимагає належної організації національно-патріотичного виховання майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах.

Отже, система підготовки та проведення навчально-практичних заходів патріотичного спрямування у вигляді літературно-музичних композицій підвищує пізнавальну активність студентів, призводить до значної інтенсифікації процесів їх внутрішнього розвитку, активізує навчальний процес і, безумовно, сприяє зміцненню їх громадянської позиції і розвитку патріотичних почуттів.

Список використаних джерел:

1. Абрамчук О. В. Студент вищого технічного закладу освіти як об’єкт і суб’єкт патріотичного виховання / О. В. Абрамчук // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2001. – Вип. 9. – С. 52-57.

2. Гавлітіна Т. М. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / Т. М. Гавлітіна. Ін-т інновац. технологій та змісту освіти. – Рівне : Волин. обереги, 2007. – 219 с.

3. Крижановська Т. Бесіди за фортепіано, або коли музичне сприймання стає джерелом творчості / Т. Крижанівська, О. Чекеренда // Музичний керівник. – Київ : «МЦФЕР-Україна». – № 10, 2015. – С. 18-24.

4. Савицька М. Талановиті діти / М. Савицька. – Київ : «Мега-Поліграф». – № 11, 2015. – С. 15-22.

5. Стаєнна О. Виховуємо патріотизм засобами народознавства / О. Стаєнна // Палітра педагога. – Київ : Вид. «Світич». – № 4, 2015. – С. 3-4.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Благун Н.М.
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Процеси модернізації українського суспільства складні, напружені та непередбачувані, вимагають відповідних змін у системі освіти, зокрема удосконалення управління якістю діяльності загальноосвітніх навчальних закладів як основної ланки у процесі формування особистості – громадянина України.

Вагомий внесок у процес модернізації управління галуззю освіти та ЗНЗ в Україні зроблено багатьма вітчизняними вченими (В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, Л.І. Даниленко, Ю.І. Мальований, І.П. Підласий, І.Г. Осадчий, О.Я. Савченко, Н.М. Островерхова, С.О. Сисоєва та ін.). На розвиток вітчизняної науки та освіти спрямована праця потужного корпусу дійсних членів Національної академії педагогічних наук України на чолі з її Президентом В.Г. Кременем.

З огляду на це автор розглядає дві найважливіші тенденції, які суттєво впливають на розвиток держави і суспільства [1].

Перша тенденція зумовлена тим, що світ дедалі більше переходить до науково-інформаційних технологій, застосування яких, у свою чергу, призводить до таких важливих наслідків: 1) розвиток людини, особистості як ніколи раніше стає показником рівня прогресу кожної країни; 2) розвиток індивідуальності набуває статусу головного важеля подальшого розвитку будь-якої країни.

Друга тенденція – це тенденція глобалізації, яка означає, що конкурентність, змагальність, суперництво націй, країн, держав набуває глобального, загальнопланетарного характеру й охоплює буквально всі сфери життя.

Окреслені тенденції неможливі без радикальної гуманізації та демократизації освіти, створення на цих засадах цілісної комплексної системи освіти, а також без підготовки людини, здатної до ефективної життєдіяльності у XXI столітті. З-поміж інших напрямів реформування освіти є її інтеграція в європейський і світовий освітянський простір. Для

цього необхідно утвердити в суспільстві розуміння абсолютної пріоритетності названих сфер та забезпечити їх фактично.

Стратегічна мета модернізації освіти полягає також у переведенні матеріально-технічної бази навчального процесу на сучасний рівень. Модернізація освіти передбачає обов'язкове здійснення мовного прориву в освіті, а згодом і в українському суспільстві загалом. Йдеться про забезпечення знання державної мови.

Вагомим внеском у розвиток освітньої системи в країні, її соціального спрямування є розкриття соціокультурних функцій в контексті вимог XXI ст.:

– освіта – це один із найоптимальніших і найінтенсивніших способів входження людини у світ науки та культури;

– освіта проявляє себе як практика соціалізації та наступності поколінь;

– освіта є механізмом формування суспільного і духовного життя людини і галуззю масового духовного виробництва;

– у процесі навчання і виховання людина засвоює соціокультурні норми, які мають культурно-історичне значення;

– освіта здійснює функцію розвитку регіональних систем і національних традицій;

– освіта є тим соціальним інститутом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства;

– освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у суспільному житті і в окремій людині [2, с. 53-56].

Кінцевим результатом (продуктом) системи освіти в цілому та її освітніх субсистем є соціально розвинена особистість, яка приносить користь суспільству і здатна забезпечити власні духовні та матеріальні потреби, при цьому оптимально реалізує власний потенціал [3]. З огляду на це важливим є визначення показників, за якими оцінюється соціальний розвиток особистості. У цьому плані слід розрізняти їхній статичний і динамічний характер. Нами, наприклад, вивчався стан сформованості рис соціально спрямованої особистості за наявними показниками соціально-психологічних та прагматичних рис особистості, тобто її статичний потенціал. Правомірно також розглядати показники соціального розвитку особи у динамічному ракурсі, а саме: соціальні знання, вербальна сфера, інтерактивна сфера, сфера оцінних і самооцінних відносин, мотиваційна сфера.

Соціальні знання показують міру орієнтованості дитини в навколишньому світі (соціальне оточення, середовище мешкання, часове орієнтування, географічна, політична, економічна орієнтація та ін.).

Вербальна сфера розкриває здатність дитини до самостійної активності у сфері мовного висловлювання (володіння формами мовного

висловлювання, уміння вступати в діалог, дотримання етикетних форм спілкування з людьми тощо).

Інтегративна сфера розкривається через уміння особистості самостійно організувати взаємодію з іншими людьми і підкорятися груповим нормам, дотримуватися ієрархічних відносин тощо.

Сфера оцінних і самооцінних відносин визначає специфіку ставлення до себе і до інших людей (глобальна оцінка себе і самооцінка за окремими показниками, глобальна оцінка однолітків, уміння порівняти себе і однолітків, себе і певний персонаж тощо).

Мотиваційна сфера, що розкриває усвідомлене бажання дитини йти до школи, бути у новій для себе ролі, здійснювати нову діяльність у специфічних формах спілкування і взаємодії з людьми (привабливість школи, учнівської атрибутики, надання у певних аспектах переваги вчителеві перед батьками, наявність внутрішньої позиції школяра тощо) [2, с. 113-116].

«Забезпечення соціального розвитку дітей за цими показниками дозволить сучасній школі вийти на новий рівень задоволення суспільних потреб у формуванні громадянина України», – робить висновок В.Г. Кремень [2, с. 117].

Школа, як одна із важливих складових системи освіти в цілому – це демократичний громадсько-суспільний, навчально-виховний заклад, який забезпечує громадянам середню освіту. Провідною метою його функціонування є створення умов для розумового, морального та фізичного розвитку учнів, розкриття їх здібностей, формування гуманістичного світогляду, творчого мислення, озброєння учнів системою знань про природу, суспільство в цілому, людину та її працю. Його основна мета – виховання особистості, здатної творчо брати участь у перебудові суспільства і забезпечити власні матеріальні та духовні потреби.

Список використаних джерел:

1. Благун Н.М. Проблеми управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціально-педагогічною системою / Н.М. Благун // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В.І. Євдокимова і проф. О.М. Микитюка; Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. – Вип. 43. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2014. – С. 18-29.

2. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. –К.: Грамота, 2005. – 448 с. – Бібліогр.: с. 431.

3. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Наукове видання / Н.М. Островерхова, Л.І. Даниленко. – К.: Вид-во «Школяр», 1996. – 301 с.

Бордюг О.В.
асистент,
Подільський державний аграрно-технічний університет

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Сьогодні система освіти в Україні ще не в повній мірі спроможна підготувати фахівця нового століття. Переважно це зумовлюється тим, що традиційна система освіти залишається ще досить закритою і не в повній мірі створює умови для активної навчальної діяльності, мотивації тих, хто навчається.

Для удосконалення системи освіти слід більш рішуче змінювати її філософію, відмовлятись від адаптивних принципів навчання, тобто не «... веду учня за руку», як трактує традиційна педагогіка, а готую його до реального життя, вводжу його в це життя. Для реалізації такої концепції потрібні практичні кроки з розробки нових програм курсів, структурування вже існуючих, визначення й уточнення їх ролі у фаховій підготовці; впровадження новітніх технологій, методик навчання. Безперечно, у світлі вищезазначеного особливого значення дістає самоосвітня діяльність студентів з використанням сучасних інформаційно-комунікативних технологій навчання [1].

Аналіз практики вищих навчальних закладів засвідчив, що в системі професійної освіти досить часто не відбувається ефективного подолання студентами труднощів у самоосвіті. Це підтверджується результатами нашого дослідження. Так, анкетування виявило, що практично всі студенти відчувають труднощі у самостійній роботі з літературними джерелами. Такі результати пояснюються несистематичними заняттями тих, хто навчається, самоосвітою (63%) або відсутністю цих занять зовсім (26%). На питання «Читаєте Ви літературу з самоосвіти?» тільки 12% відповіли, що читають постійно, один-два джерела читали 62% студентів, інші або не читали такої літератури зовсім, або вагаються з відповіддю.

Таким чином, при розгляді самоосвіти як процесу самокерування надбанням знань, умінь і навичок, у якому одночасно виховуються й розвиваються розумові сили та здібності тих, хто навчається, предметом нашого дослідження став процес подолання труднощів у самоосвіті студентів, у тому числі й при застосуванні нових інформаційних технологій.

Необхідно зазначити, що самоосвітня діяльність студентів потребує діагностичного аналізу, тому що вона повинна стати органічною складовою частиною навчально-виховного процесу, сприяти активному

формуванню особистості майбутнього спеціаліста. При всій різноманітності самоосвіта студентів має такі специфічні особливості [2].

По-перше, самоосвіта тих, хто навчається, завжди пов'язана з продуктивним навчальним процесом або життєвим самовизначенням. Це дозволяє визначити основні шляхи методичного впливу на самоосвіту студентів: удосконалення навчального процесу та його інтенсифікація, різноманітна діяльність щодо підвищення професійної спрямованості підготовки майбутніх спеціалістів технічних галузей.

По-друге, самоосвіта студентів залежить від стійкості пізнавальних інтересів і практичної діяльності, в якій вони бажають набути успіхів. Це говорить про необхідність підготовки до самоосвіти, про використання колективних форм і методів педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю студентів – майбутніх технічних працівників.

По-третє, самоосвіта студентів виконує декілька функцій: сприяє закріпленню та поглибленню результатів навчальної діяльності, задоволенню пізнавальних інтересів тих, хто навчається, є засобом підготовки до майбутньої професії, засобом самоствердження в очах однолітків і вчителів.

По-четверте, різноманітні труднощі, які виникають при недостатній культурі розумової праці та слабкій загальній підготовленості студентів до самостійної діяльності, завжди пов'язані з невмінням тих, хто навчається, працювати самостійно.

Спостереження та багаторічний досвід підготовки студентів технічних спеціальностей показує, що самоосвітня діяльність тих, хто навчається, сприяє підвищенню професійного, загальнонаукового та культурного рівнів, згуртуванню колективу. У процесі самоосвітньої діяльності формуються навички професіоналізму та самокерування.

Цікавим є те, що серед чинників, які зумовлюють готовність студентів до самоосвіти, на перше місце ті, хто навчаються, висувають брак наполегливості та сили волі у досягненні мети, на друге – відсутність відповідних умов та літератури з самоосвіти і тільки на третє – відсутність часу.

Отже, в навчально-виховному процесі необхідно вести цілеспрямовану роботу з підготовки студентів до самоосвітньої діяльності. Готовність студента до подолання труднощів у самоосвіті розглядається нами як один із проявів формування ключових позицій професіонала постіндустріального типу. Така готовність характеризується: емоційно-позитивним ставленням до предметів, що вивчаються, яке адекватно вмотивоване комплексом позитивних, соціальних і моральних мотивів; практичною включеністю до спільної пізнавальної діяльності в системі «викладач-студент»; усвідомленням специфіки своєї навчально-пізнавальної діяльності, педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, в межах якого вона проходить.

На нашу думку, позитивний результат самоосвітньої діяльності може бути отриманий лише при наявності чіткої мети, яка формулюється після всебічного аналізу студентами власної діяльності. Ефективність і результативність самоосвіти тих, хто навчається, забезпечується настановою на готовність до самоосвітньої діяльності, створенням сприятливих умов для її реалізації, детермінованими критеріями самоосвіти. Семантичний компонент визначається змістом і засобами самоосвіти студента.

Список використаних джерел:

1. Богданов І.Т. Дидактична та методична доцільність та мета використання й упровадження засобів інформаційних технологій у навчальному процесі // проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр. / Ред. кол. – К.: Педагогічна думка, 2004. – Вип. 5., ЧІІ. – С. 22-29.

2. Міщук О.М., Богданов І.Т. Самоосвітня діяльність студентів під час вивчення природничо-математичних дисциплін // Пошук молодих. Вип. 2. Зб. матеріалів Всеукраїнської студ. наук.-практичної конф. «Формування загальнолюдських та національних цінностей в учнів і студентів під час вивчення природничо-математичних дисциплін». – Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. – С. 59-61.

Кабаці М.І.
викладач німецької мови,
Відокремлений підрозділ
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
«Мукачівський аграрний коледж»

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу – це особливий різновид творчої інтелектуальної праці. Творчість викладача полягає, насамперед, у доборі методів і розробці технологій реалізації мети і завдань, поставлених державою перед вищою школою: забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; озброєння майбутніх спеціалістів фундаментальними знаннями; привчання студентів до самостійного отримання максимальної інформації за короткий час і розвитку творчого мислення; озброєння уміннями наукового дослідження; виховання різнобічної, досвідченої і культурної людини.

У сучасних умовах навчання іноземної мови, коли відбуваються трансформаційні процеси у сфері освіти,якісно змінюється й роль учителя. Важлива його професійна майстерність,яка акумулює в собі професійні знання,навички і вміння, а також досвід педагогічної діяльності, його творчі та особистісні якості. Учитель іноземної мови має володіти певним обсягом знань про предмет, який викладає, і умінь ефективно реалізувати знання; знати іноземну мову та володіти нею,знати, як побудувати навчальний процес, щоб досягти позитивних результатів у реалізації мети навчання й уміти це зробити раціональним шляхом і оптимальними способами.

Поступове перетворення України в більш відкрите суспільство стало стимулювати широкий розвиток міжнародного співтовариства.Це в свою чергу вплинуло на соціальний статус іноземної мови як навчального предмета й поклало ще більшу відповідальність на професіональну компетентність учителя іноземної мови. Крім того, розповсюдження нових інформаційних технологій, серед яких важливе місце посідають комп'ютерні мережі, можливість виходу інтернет висувають особливі вимоги до підготовки вчителя іноземних мов, пов'язуючи його імідж з професіоналом інноваційного типу.

У психолого-педагогічній літературі використовується багато понять для оцінки досконалості педагогічній діяльності. Це такі поняття як: «професіоналізм», «педагогічна майстерність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійна компетентність».

Загальновідомо, що педагог реалізує два основних соціальних завдання – навчання й виховання підростаючого покоління. Незмінно залишаючись провідними в його професійній діяльності, ці взаємопов'язані завдання згідно з вимогами, що ставляться перед школою тією чи іншою історичною епохою, наповнюються конкретним змістом й отримують специфічну спрямованість.

Слід зазначити, що питання про те, яким бути вчителю й наскільки широким повинен бути спектр його професійно-значущих якостей, знань, умінь і навичок, хвилювало педагогів уже давно.

Така готовність до педагогічної діяльності визначається як характеристика потенційного стану вчителя, його професійної діяльності.

Поняття готовності до професійної діяльності вчителя іноземної мови є багатокомпонентною категорією. Зазвичай, готовність визначається як форма установки, тенденція перспективної дії, її спрямування на досягнення певної мети.

В цілому, готовність до дії трактується як стан мобілізації всіх психофізичних систем людини що забезпечують ефективне виконання професійних дій. Під готовністю розуміють озброєність людини необхідними для успішного виконання дій знаннями, вміннями та

навичками; нагальну реалізацію програми дій у відповідь на появу визначеного сигналу [6].

Розглядаючи питання про професійну компетентність учителя іноземних мов правомірно сказати про те, що відрізняє саме цього вчителя – це сформована іншомовна комунікативна компетенція.

Термін «комунікативна компетенція» вперше був запроваджений в науковий ужиток Д. Хаймзом. Він визначив його як «знання, що забезпечують індивідові можливість здійснення функціонально спрямованого мовленнєвого спілкування, тобто того, що необхідно знати тим, хто говорить, для досягнення успіху в комунікації в середовищі іншомовної культури».

На думку українських учених-лінгвістів, основними складовими компонентами галузі освіти «Іноземна мова» є три види компетенцій, розгалужених від родового поняття «комунікативна компетенція (іншомовна)», а саме:

1) мовленнєва компетенція;

2) мовна компетенція;

3) соціокультурна компетенція [7].

Однак ці види компетенцій, в свою чергу, також включають цілий ряд компетенцій. Мовленнєва компетенція передбачає здатність сприймати й породжувати іншомовні тексти згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням, яке включає ситуацію спілкування й комунікативний намір. Вона базується на чотирьох видах компетенції: в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Отже, для формування мовленнєвої компетенції повинні бути сформовані мовленнєві вміння в чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Як відомо, мовна компетенція передбачає знання системи мови й правил її функціонування при іншомовній комунікації. Мовна компетенція включає цілий ряд компетенції: лексичну, граматичну, фонологічну й орфографічну.

Соціокультурна компетенція охоплює такі види компетенцій як країнознавча і лінгвокраїнознавча. Країнознавча компетенція – це знання історії, географії, економіки, державного устрою, культури країни, мова якої вивчається. Лінгвокраїнознавча включає в себе знання про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, на сучасному етапі; і вміння підпорядковувати свою мовленнєву поведінку у відповідності з цими особливостями.

Професійна компетентність учителя синтезує в собі, по-перше, загальні вимоги до педагога як до особистості, по-друге, особливості його професійно-педагогічної діяльності, по-третє, конкретний прояв цих властивостей, вимог, якостей, притаманних особистості, в діяльності окремого педагога.

Бути соціально компетентним вчителем – це усвідомлювати значущість педагогічної діяльності, розуміти суть соціальних проблем, які існують як в суспільстві, так і в світі.

Сучасний вчитель повинен одночасно усвідомлювати себе носієм національних цінностей і мати планетарне мислення.

Список використаних джерел:

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72-75.

2. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності // Всеукраїнська наукова конференція. – К.: Ін-т системних досліджень: КДПУ імені М.П.Драгоманова. – 1993. – 240 с.

3. Баркасі В.В. Полікультурна компетенція як компонент професійної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського / Зб. наук. пр. / Вип. 11-12. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. – 2002. – С. 89-94.

4. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13-16.

5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

6. Культкин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.

7. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

8. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическон содержание, диагностика, коррекция. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. – 192 с.

Коростіянець Т.П.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Більшість учених у процесі накреслення шляхів індивідуалізації освіти звертаються до необхідності організувати педагогічну діяльність таким чином, щоб навчити учнів переносити відповідальність за самостійне вирішення особистісних і навчальних проблем на самих себе, тобто через взаємодію дійти самостійності. Сутність такої педагогічної

діяльності вони визначають за допомогою понять «допомога», «підтримка», «супровід».

Змістова характеристика терміна «супровід» обмежує безпосереднє втручання одного суб`єкта в діяльність іншого. За такої умови перевага надається опосередкованій взаємодії обох боків освітнього процесу, тобто учасники педагогічного супроводу мають стати її рівноправними партнерами за наявності різного рівня наукової підготовки або опанування практичного досвіду.

Сутність педагогічного супроводу досліджувалась ученими О. Газманом, Н. Міхайловою, С. Юсфіним, Н. Криловою та ін.

Аналіз літературних джерел доводить, що педагогічний супровід можна розглядати в кількох аспектах:

– як професійну діяльність педагога, здатного надати допомогу й підтримку в індивідуальній освіті того, хто навчається;

– як процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних дій, які допомагають молодій людині зробити етичний самостійний вибір при вирішенні освітніх завдань;

– як взаємодію того, хто супроводжує й того, кого супроводжують;

– як технологію, що містить ряд послідовних етапів діяльності педагога та інших фахівців із забезпечення навчальних досягнень тих, хто навчається;

– як систему, що характеризує взаємозв'язок і взаємозумовленість елементів: цільового, змістового, процесуального та результативного.

Таким чином, зміст педагогічного супроводу розвитку тих, хто навчається, реалізується за допомогою функцій виховання, навчання, кожна з яких залишає власний відбиток в людині; реалізується впродовж всього його життя із специфікою прояву щодо конкретних соціальних груп – дітей, дорослих (андрагогіка) і немолодих (герагогіка) тощо; має власне інституційне оформлення; забезпечується спеціально підготовленими кадрами. Таке розуміння функцій педагогічного супроводу відображає його функціональний бік; з погляду структурної – вони відіграють роль його форм. Так, виникає педагогічний супровід молодої людини в процесі навчання і виховання як частина більш загального процесу педагогічного супроводу його загального розвитку.

На нашу думку, педагогічний супровід як безперервний процес професійної діяльності викладача, спрямований на створення педагогічних умов для успішного навчання, виховання і професійно-особистісного зростання студента в межах вузівської взаємодії.

Побудова такого процесу педагогічної діяльності враховує, з одного боку, педагогічні та психологічні закономірності освітнього процесу, а з іншого – весь досвід практичної роботи зі студентами, напрацьовані прийоми й технології. Психолого-педагогічні закономірності стають відправною точкою в постановці цілей і завдань педагогічного

супроводу, у визначенні основних напрямів педагогічної допомоги для студента.

Головна мета педагогічного супроводу студента пов'язана із перспективним напрямом його діяльності, що орієнтована на максимальне сприяння особистісному та професійному розвитку. Досвід здійснення педагогічного супроводу доводить, що така мета може бути реалізована тільки тоді, коли досягається «перетин» початкової і прикінцевої мети діяльності у відношенні до особистості студента. Початкова мета взаємодії –визначення і формування готовності студентів до навчання у вищому навчальному закладі, за допомогою інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, поведінкових дій, виявлення їхніх індивідуальних особливостей, як основи розвитку компетентності на першому етапі навчання у вищому навчальному закладі. Прикінцева мета взаємодії полягає у формуванні у студента психологічної, професійної, творчої готовності до майбутньої професійної діяльності, професійного саморозвитку.

Згідно позиції М. Рожкова, слід виокремити три групи цілей педагогічного супроводу.

Перша мета – розвиток усіх сфер індивідуальності того, хто навчається (мотиваційної, когнітивної, емоційної, вольової, дієво-практичної, сфери саморегуляції, екзистенційної). Перша мета конкретизується в другій меті – досягнення студентом оптимальних для нього освітніх результатів, більш високого рівня професіоналізму та розвитку індивідуальності. Третьою метою є віддзеркалення у педагогічних засобах актуальних потреб студента, на основі яких молода людина може успішно вирішувати освітні завдання.

Педагогічний супровід освітньої діяльності завжди спрямований на конкретного студента, навіть якщо викладач працює з групою.

Суб'єктами педагогічного супроводу індивідуальної освітньої діяльності студента є: викладачі; куратор групи; адміністрація; батьки студента.

Суб'єктом педагогічного супроводу є і сам студент, який має власний досвід навчання, досвід взаємодії з викладачами, іншими студентами, специфічний характер індивідуального розвитку. Особливості конкретного студента впливають на зміст і форми педагогічного супроводу його індивідуальної освітньої діяльності.

Вивчивши за допомогою куратора, та власних спостережень суб'єктний досвід студента, викладач розробляє моделі індивідуальних освітніх програм своїх студентів, з урахуванням їхніх інтересів, здібностей, можливостей, конкретних умов життєдіяльності. Крім того, він представляє студентам можливість познайомитися з ними та обрати найбільш відповідні, коректні до змісту програми, способи роботи, створює умови для вияву вибірковості студентом обраного програмного

матеріалу, спільно визначає критерії оцінки його досягнень, здебільшого, не за прикінцевим результатом, а відповідно процесу його досягнення, найбільш оптимального та продуктивного. Обговорюються вигляд і форма презентації досягнутого студентом результату (від доповіді і заліку, до проекту).

У викладанні, що здійснюється за принципами педагогічного супроводу, акцент зміщується з програмового матеріалу на організацію вивчення матеріалу за індивідуальними освітніми траєкторіями. Викладач аналізує сам і допомагає зрозуміти студентові не тільки той зміст, що він засвоїв, але і самі шляхи засвоєння (за допомогою яких прийомів, техніки). Дехто зі студентів легко сприймає «на слух», у інших: краще розвинена зорова пам'ять. Наголос у завданнях переноситься на розуміння студентом того, що і яким чином він робить.

Крім того, викладач повинен допомогти у виявленні своєрідності обробки отриманої студентом інформації. У декого зі студентів виявляється здатність до аналізу і порівняння різних фактів, подій, предметів («логіки», «аналітики»), у інших: виявляється схильність до засвоєння інформації у цілому, спираючись на інтуїцію («синтетики») (за І. Якіманською). Такий підхід стимулює студента до пізнавальної діяльності, надає йому можливість визначити для себе найбільш продуктивні способи перевірки власних можливостей у різних видах діяльності.

Вимоги до викладача спеціальних дисциплін, який здійснює педагогічний супровід, на наш погляд, полягають в наступному. Викладач є не інформатором, а координатором, організатором діалогу, помічником, консультантом студентів з урахуванням їхніх індивідуальних здібностей, створює умови для особистісної реалізації кожного студента.

Викладач підтримує пошуки найбільш ефективних шляхів засвоєння знань, заохочує найцікавіші знахідки, аналізує спроби, що не відбулися, стимулює студентів до усвідомлення «поразок» і «перемог». Викладачем задаються питання «Як ти міркував, щоб прийти до відповідного висновку?» тощо. Він може розповісти про власні способи отримання результату, але не нав'язувати їх студентам, як обов`язкові. Застосовує викладач й діагностувальні процедури, спрямовані на виявлення пізнавального стилю тих, хто навчається. Спираючись на це він прогнозує динаміку розвитку і успішність засвоєння ними навчального матеріалу.

Під час проведення занять повинні використовуватися різні форми спілкування між викладачем і студентами: монолог, діалог, полілог. Результати спостережень викладача на занятті, результати навчальної діяльності студентів фіксуються у карті, зокрема особлива увага

приділяється розвитку індивідуальності, процесам його самопізнання та самоудосконалення.

Запропонований «алгоритм» заснований на взаємодії викладача і студента є динамічним, оскільки розглядається не тільки як зразок, але й як дієвий механізм, що забезпечує ефективний професійно-особистісний розвиток студентів на всіх етапах навчання у вищому навчальному закладі.

Список використаних джерел:

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – С. 58-63.

2. Рожков М.И. Сопровождение детей и молодёжи как компонент социально-педагогической деятельности / М.И. Рожков // Психологическое и социально- педагогическое сопровождение детей и молодёжи: Материалы международной научной конференции: В 2-х томах. Т. 1. – Ярославль, 2005. – С. 3-8.

Попович В.І.
здобувач,
Національний університет біоресурсів і природокористування України;
завідувач відділення загальноосвітньої підготовки
Відокремлений підрозділ
Національного університету біоресурсів і природокористування України
«Мукачівський аграрний коледж»

ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Загальний мовленнєвий розвиток студента визначається якісним рівнем його мовленнєвої діяльності, яка виявляється як у професійній діяльності, так і в процесі його самореалізації як форми самопрояву, досягнення окресленої мети, осмислення сутності професійної мовленнєвої діяльності. Практична робота, гра, педагогічні ситуації із застосуванням різного характеру спілкування, в яких здійснюється розвиток мовленнєвих умінь студента, є психолого-педагогічними стимуляторами його професійної комунікативної діяльності у навчально-виховному процесі.

У загальному вигляді комунікацію можна визначити як змістовний аспект соціальної взаємодії [4, с. 168]. Процес комунікації складається з окремих актів, через які реалізуються основні її функції: управлінська –

пов’язана з успішністю функціонування певної організації і є генетично та структурно вихідною; інформативна – пов’язана з обміном інформацією та науковим аналізом змісту інформаційних повідомлень; емотивна – пов’язана з емоційними переживаннями; фатична – пов’язана із встановленням контактів.

Таким чином, комунікативна компетентність являє собою синтез теоретичних і практичних знань з реалізації управлінської, інформативної, емотивної, фатичної функцій в процесі спільної діяльності [1, с. 66].

На підставі висновків вчених (Б. Ананьєва, І. Зязюна, В. Кан-Калика, М. Лосського, Г. Капської, О. Леонтьєва, В. Семиченко, В. Сухомлинського та ін.) про те, що розвинені мовленнєві уміння виступають показником педагогічної культури і педагогічної майстерності, формування професійно значущих мовленнєвих умінь розглядається нами як закономірний органічний процес професійної підготовки особистості.

На наш погляд, підходи науковців до реальної картини формування професіоналізму майбутнього фахівця з чіткою орієнтацією на важливість мовлення у цьому процесі є незаперечним фактом.

Прояв якостей мовлення у процесі діяльності утворюють таку стійку структуру, яка спроможна регулювати особистісне ставлення студентів до ролі мовленнєвої діяльності, характеризують різний рівень готовності особистості майбутнього фахівця до професійної мовленнєвої діяльності і проявляються у свідомому, індивідуальному позитивному сприйнятті конкретних якостей мовлення як компонента професіоналізму.

Пошук шляхів удосконалення рівня професіоналізму студента в умовах вищої освіти потребує глибокого аналізу мовленнєвої діяльності як результату мовленнєвої підготовки.

Мовленнєва діяльність – це об’єктивний процес, оскільки він стосується носіїв мови і водночас – це суб’єктивний процес, який реалізується завдяки мовленню суб’єкта, має свою мисленнєву базу, особистісні голосові та емоційні прояви, особистий інструментарій впливу на співрозмовника залежно від конкретної мети. Окрім того, це одна із умов особистісного самовираження, самореалізації. А звідси ми можемо говорити про мовленнєву діяльність як про процес і результат дії, як про структурний елемент будь-якої діяльності, як про складову професійної діяльності [3, с. 45].

Як засвідчує практика, студенти уже з першого курсу спроможні засвоїти основні вимоги щодо мовленнєвої діяльності. Це стосується необхідності опанування знаннями про дієву силу слова, мовлення, досконалого володіння словниковим запасом і навичками їх застосування відповідно до ситуації; володіння технікою мовлення

(дихання, дикція, темп, інтенсивність, динаміка); прагнення впливати живим словом як на свій внутрішній стан, так і на стан (настрій) слухачів.

Виходячи з цих вимог, структура професійно-мовленнєвої компетентності студентів реалізується у таких чотирьох напрямках: анатомо-фізіологічні (фізичний); лексико-граматичний; культури мовлення; мовленнєвої діяльності.

Все це загалом сприяє успішній професійно-мовленнєвій підготовці, а відтак і введенню в практичний обіг поняття «мовленнєва підготовка», яка враховує основні функції мовленнєвої діяльності будь-якого індивіда: інтегративну (поєднання біологічних і соціальних процесів); комунікативну (мовлення як засіб спілкування між людьми); навчальну (формування знань про мову і мовлення, розвиток умінь і навичок спілкування); формуючу (сприяє покращенню знань та умінь, саморозвитку самовдосконаленню); культурологічну (культура мислення, культура почуття, культура мовлення тощо); розвиваючу (орієнтація на індивідуально-особистісний підхід, спрямований на самореалізацію); соціальну (передача і формування соціального досвіду особистості, що практично можна здійснити за умови організації реальної і ситуативної діяльності студентів); інформативну (охоплює широке коло питань, які розкривають об'єктивні закономірності світу, систему знань, оцінок тощо); спонукальну (забезпечує активне ставлення до засвоєння знань, готовність кваліфікувати інформацію на рівні її необхідності й доцільності, створення емоційного комфорту); еталонно-показову (виховання за допомогою своєї діяльності і самої особистості, а не лише адекватно дібраних методів і засобів); пристосувальну (пристосування форми, якостей мовлення до ситуації).

Аналіз розвитку компонентів професійно-мовленнєвої компетентності дозволив визначити рівні мовленнєвої підготовки студентів: репродуктивний, продуктивно-перетворювальний і творчий [3].

Репродуктивний рівень характеризується загальним уявленням студентів про педагогічну професію. Вони не володіють достатньою інформацією про мовлення як інструмент педагогічної дії, знають лише про окремі функції мовлення, зрідка використовують мовлення як засіб педагогічного впливу, хоча при цьому цілком усвідомлено прагнуть наслідувати варіанти зразків професійного мовлення інших осіб залежно від ситуації. Простежується схильність студентів до ігнорування окремих якостей мовлення, особливо тих, які «не відпрацьовані». У них недостатньо розвинений словниковий запас, уміння правильно конструювати мовлення.

Продуктивно-перетворювальний рівень характеризується наявністю усвідомлення студентами значення не лише загальнопедагогічних умінь, а й професійних мовленнєвих із проявом позитивного ставлення до

даного компонента професійної майстерності. Вони виявляють бажання до операційності застосування мовленнєвих умінь у практичній діяльності, більш активно включаються у навчальний процес на практичному рівні, уміють прогнозувати результати мовленнєвої діяльності, охоче шукають інтонаційні варіанти при визначеній педагогом меті мовлення. Студенти, віднесені до даного рівня, достатньо володіють лексичним запасом та умінням конструювати речення і добирати для їх озвучення адекватну інтонацію.

Творчий рівень характеризується високим розвитком особистісних мовленнєвих умінь студентів як компонента їх педагогічної майстерності; усвідомленням їх ролі і позитивним до них ставленням; виразним проявом спеціальних знань і умінь у професійній діяльності; оперативним застосуванням тих чи інших умінь відповідно до ситуації і мети дії. На цьому рівні починається активне застосування словесної дій у роботі зі студентами, проявляється мотивація до вдосконалення мовлення у різних формах роботи, досить високий рівень у володінні лексикою і логікою мовлення.

Формування професійно-мовленнєвої компетентності є однією з головних вимог до індивідуально-психологічних особливостей майбутнього фахівця.

Список використаних джерел:

1. Винославська О.В., Андрійченко Н.Г. Розвиток практичної компоненти комунікативної компетентності студентів технічного університету // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 12. – С. 65-69.

2. Заброцький М.М. Педагогічна психологія. – К.: МАУП, 2000. – С. 74-82.

3. Пасинок В.Г. Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема: Монографія. – Харків: Лівий берег, 1999. – 154 с.

4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.

5. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология для студентов вузов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – С. 238-247.

6. Щербан Т.Д. Компетентність – якісна характеристика спілкування // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка, АПН України / За ред. С.Д. Максименко. – К.: Гнозіс, 2002. – Т. IV. – С. 327-332.

7. Щербан Т.Д. Критерії продуктивності спілкування // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка, АПН України / За ред. С.Д. Максименко, Л.М. Карамушки. – К.: Гнозіс, 2003. – Т. V. – С. 309-315.

Прадій Т.П.
асистент;
Яніцька Л.В.
кандидат біологічних наук, доцент;
Крамаренко І.С.
кандидат педагогічних наук, асистент,
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

ІНТЕГРАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «КЛІНІЧНА БІОХІМІЯ» НА КАФЕДРІ БІООРГАНІЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ О. О. БОГОМОЛЬЦЯ

На сьогоднішній день широко впроваджуються новітні технології та значно зростає конкурентна спроможність між випускниками медичних університетів України, що в свою чергу вимагає якісної медичної освіти та формування у майбутніх лікарів клінічного мислення, вміння ефективно вирішувати професійні завдання на основі біохімічних лабораторних досліджень та призначати ефективне лікування.

З цією метою на кафедрі біоорганічної та біологічної хімії НМУ імені О.О. Богомольця проводиться елективний курс з «Клінічної біохімії» для студентів 4 року навчання. При вивченні зазначеного курсу викладачі кафедри приділяють максимальну увагу більш актуальним питанням клініки та одночасно зосереджують увагу на основні механізми патогенезу захворювань, що має важливе значення при формуванні клінічного мислення у майбутніх лікарів. Розширення підготовки майбутніх лікарів за рахунок включення елективного курсу «Клінічна біохімія» для студентів 4 року навчання, на нашу думку, дозволить більш досконало розуміти та аналізувати біохімічні та молекулярні основи патологічних процесів та використовувати результати біохімічних досліджень хворого для встановлення діагнозу, призначення схеми лікування та прогнозування подальшого перебігу різноманітних патологічних станів.

Дисципліна «Біологічна хімія» в НМУ імені О.О. Богомольця викладається на ІІ курсі та є обов'язковим предметом, але студенти молодших курсів не в повному обсязі розуміють необхідність свідомого вивчення та розуміння даної дисципліни. Недостатня кількість студентів цікавляться базовими дисциплінами на перших курсах та не розуміють, що в майбутньому діагностика того чи іншого захворювання залежить від набутих знань з фундаментальних дисциплін, де одне з основних місць відведено біохімії.

Але існує значна прогалина між засвоєними теоретичними знаннями з біохімії та використанням цих знань у практичній діяльності, що є кінцевою метою покращення якості підготовки майбутніх спеціалістів. Саме тому викладання елективного курсу «Клінічна біохімія» проводиться з чіткою аргументацією та мотивацією необхідності повторення загальних знань з біологічної хімії, фізіології, патофізіології та більш детальним вивченням клінічних досліджень.

Слід зазначити, що для сучасного лікаря біохімічні методи дослідження є одним із основних джерел діагностичної інформації, повне розуміння яких можливо при максимальному оволодінні знаннями з біохімії. Клінічна лабораторна діагностика є медичною дисципліною, яка включає такі розділи, як: лабораторна гематологія, клінічна цитологія, загальноклінічні дослідження, паразитологія, клінічна біохімія, лабораторна імунологія, лабораторний контроль лікарської терапії, медичні лабораторні технології, забезпечення якості лабораторних досліджень.

«Клінічна біохімія» базується на теоретичних засадах загального курсу «Біохімії» і тісно пов’язана з клінічними дисциплінами. Ця дисципліна може бути прикладом міждисциплінарної інтеграції та є основою для забезпечення майбутнього лікаря інформацією, необхідною для прийняття рішення щодо прогнозу захворювання.

Навчальний матеріал програми елективного курсу з «Клінічної біохімії» закладає основи опанування клінічної діагностики найпоширеніших захворювань, моніторингу перебігу захворювань, контролю за ефективністю застосування лікарських засобів та заходів, спрямованих на попередження виникнення та розвитку патологічних процесів. Організація елективного курсу «Клінічна біохімія» в умовах кредитно-трансферної системи включає: практично-лабораторні та семінарські заняття, самостійну роботу студента, виконання індивідуальної роботи, тестовий контроль та підсумковий модульний контроль успішності студента. У процесі навчання студенти формують системні знання про сучасні біохімічні методи дослідження і можливості їх використання в практичній діяльності, засвоюють загальні принципи інтерпретації результатів біохімічного обстеження хворого та набувають навичок проведення найбільш поширених клінічних досліджень.

Курс лекцій з «Клінічної біохімії» передбачає ознайомлення з принципами роботи клініко-діагностичних та біохімічних лабораторій, стану основних видів обміну речовин у нормі та патології, важливого значення ензимодіагностики, порушень водно-сольового обміну, патології серцево-судинної системи, шлунково-кишкового тракту, печінки, нирок, сечовидільних шляхів, патології сполучної тканини, ендокринної системи та онкозахворювань.

Окрім засвоєння лекційного курсу, проводяться практичні роботи по дослідженню біохімічних показників у біологічних рідинах (шлунковий сік, слина, плазма крові, сеча). Набуті знання та практичні навички дадуть змогу студентові розв'язати запропоновані ситуаційні завдання та тести, які покладені в основу системи ліцензійних інтегрованих іспитів «Крок-2» і є комплексом засобів стандартизованої діагностики рівня професійної компетентності, що є складовою частиною державної атестації студентів.

Елективний курс «Клінічна біохімія» безперечно викликає у студентів старших курсів більшу зацікавленість, так як студенти, які приймають участь у роботі наукового студентського гуртка, застосовують певні методики у своїх наукових дослідженнях, що підвищує якість підготовки студента-медика, а також закладає певну базу знань у майбутнього лікаря-фахівця.

Отже, впровадження та викладання даного елективного курсу є невід'ємною частиною в організації навчального процесу та доцільним і необхідним для підвищення рівня освіти студента-медика. Оскільки це дає змогу підготувати спеціаліста з глибокими професійними знаннями, який володіє практичними навичками, які є необхідними у роботі з хворими. Це базується на розумінні біохімічних механізмів розвитку окремих симптомів та синдромів, що виникають при патології внутрішніх органів, вмінні обґрунтувати принципи терапії відповідно до сучасних уявлень про причини та механізми розвитку захворювання.

Список використаних джерел:

1. Цыганков А.Я., Жуков В.И., Леонов В.В. «Клиническаябиохимия», Харьков «Факт», 2015.

2. Губський М.М. Великий, «Клінічна біохімія – місце і роль у системі вищої медичної освіти». Матеріал наук.-мед. конф. «Проблеми медичної та фармацевтичної освіти та підвищення якості підготовки лікарів та фармацевтів в Україні». – Харків, ХДМУ. – 2013. – С. 32-33.

3. Гонський Я.І., Шершун Г.Г., Саюк Н.П. та ін. Викладання клінічної біохімії – загальна потреба сучасної медичної освіти. Актуальна проблема медичної та фармацевтичної освіти в Україні. Тези доп. наук.-практ. Конференції. – Львів, 1996. – С. 151.

4. Семинар по актуальным проблемам клинической биохимии «Мир фармации и медицины» № 6 выд 21.02.2005.

5. Клінічна біохімія / Тимошенко О.П., Вороніна Л.М. та ін. : Навч. посібник. – Харків, НФАУ, Золоті сторінки, 2003. – С. 3.

Сомик О.М.
викладач,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Розуміння та подальше вирішення проблеми професійної ідентичності учителів музичного мистецтва стає найактуальнішим завданням, що стоїть перед сучасною вищою педагогічною школою в наш час. Формування професіонала, готового відповідати безперервно зростаючим вимогам ринку праці є важливим завданням сучасної професійної освіти. Прагнення стати фахівцем в обраному напрямку діяльності передбачає не тільки оволодіння, в період навчання у вузі, знаннями, вміннями й навичками, а й становлення та формування професійної ідентичності студента. Вивчення професійної ідентичності набуває особливої актуальності у зв'язку із постійним зростанням вимог до професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах та з необхідністю вирішення проблем в становленні особистості професіонала, пов'язаними з пріоритетністю у виборі професії, її затребуваності на ринку праці.

Професійна діяльність є найважливішою стороною життєдіяльності людини, що забезпечує повну реалізацію особистості, актуалізацію всіх її можливостей. Як зазначається в психологічній науці, центральним віковим новоутворенням періоду молодості можна вважати почуття професійної компетентності [6, с. 295]. Кожен працівник має володіти певними особистісними та професійно-важливими якостями, але не менш важливим є усвідомлення власної приналежності до певної професійної структури, ототожнення себе з обраною професією. Також існують актуальні проблеми у формуванні професійної ідентичності, у даному випадку мова йде про ідентичність майбутніх учителів музичного мистецтва. Якщо процес професійної ідентифікації стикається з проблемами, то ми отримуємо «професіонала», який не усвідомлює власної приналежності до певної професійної структури і який не отримує задоволення від своєї професійної діяльності. Результатом може бути розчарування в обраній професійній діяльності, екзистенційна криза, навіть може призвести до втрати сенсу життя.

На думку канадських дослідників процесу формування професійної ідентичності студентів, існуючі програми навчання для майбутніх учителів музичного мистецтва, є результатом гібридного поєднання трьох взаємопов'язаних навчальних програм з різних типів установ, а саме: консерваторії та музичні академії; коледжі гуманітарних та

педагогічних наук; звичайній школі. Результатом цього поєднання – є недосконалий продукт, який іноді може виникати в результаті успішної гібридизації, а невдалий експеримент, в результаті якого ми не отримуємо а ні музиканта, а ні гуманітарія, а ні педагога [12].

У будь-якій професійній сфері є проблеми, пов'язані з формуванням професійної ідентичності. Професійна ідентичність вчителя музичного мистецтва – проблема, яку ми спробуємо розкрити в цій статті. На думку канадських вчених у професії «вчитель музичного мистецтва» простежується явний конфлікт ідентичностей. Навіть при поверхневому аналізі, можна помітити, що конфлікт полягає між двома напрямками, а саме між ідентичністю музиканта як виконавця і професійною ідентичністю вчителя музики, тобто педагога [12].

Щоб краще зрозуміти феномен ідентичності, а також професійної ідентичності учителя музики, потрібно розглянути поняття ідентичності в сучасній науці. Ідентичність – це тотожність людини самій собі. Поняття ідентичності позначає: твердо засвоєний і особистісно прийнятий образ себе в усьому розмаїтті відносин особистості до навколишнього світу; почуття адекватності і стабільного володіння своїм «я» незалежно від змін «я» і ситуації; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, що виникають перед нею на кожному етапі її розвитку. Ідентичність – це, перш за все, показник зрілої (дорослої) особистості, витоки і таємниці організації якої приховані, однак, тільки на попередніх стадіях онтогенезу [7].

Е. Еріксон – учений в галузі психології, першим в науковому середовищі описав поняття ідентичності. Становлення ідентичності Е. Еріксон описує як конфігурацію, що розвивається, і яка поступово формується в дитинстві шляхом послідовних «я»-синтезів і перекристалізацій. Це така конфігурація, в яку інтегрується конституційна схильність, особливості лібідних потреб, бажані якості, захисні механізми, успішні сублімації і ролі що здійснюються [8].

На думку Л. Шнейдер, професійна ідентичність – це динамічна система, яка формується в процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності та впливає на ціннісно-смислову сферу й удосконалення професійної майстерності майбутнього спеціаліста [7].

Згадування про проблему ідентичності можна зустріти в рукописах З. Фрейда і У. Джеймса, саме на це вказував Е. Еріксон, описуючи поняття «ідентичність».

Проблемою ідентичності також займалися такі вчені як А. Адлер, Е. Бєлінська, М. Бубер, Е. ВанДорцен, Г. Гарфінкель, В. Зінченко, Д. Келлі, С. К'єркегор, Р. Кочюнас, Е. Левінас, К. Леві-Стросс, А. Ленгле, А. Леонтьєв, М. Мамардашвілі, Х. Маркус, Р. Мей, П. Нуріус, Д. Тернер,

А. Тешвел, В. Франкл, Е. Фромм, М. Хайдеггер, Л. Шнейдер, К. Ясперс та інші.

В сучасній науці дослідженням професійної ідентичності вчителів музичного мистецтва широко займаються канадські і американські вчені. П. Вудфорд, канадський учений, визначає ідентичність як сформовану точку зору про певну соціальну роль, яку люди проектують на себе і з якою ототожнюють свою професійну діяльність [11]. Б. Робертс, вчений, який займається проблематикою ідентичності вчителів музичного мистецтва, у своєму дослідженні виявив певні закономірності в проблематиці професійної ідентичності вчителів музики [10]. У процесі отримання професійної освіти майбутні вчителі музичного мистецтва здебільшого орієнтуються на здобуття виконавських навичок, вони орієнтовані і заохочуються як музиканти виконавці. В цій ситуації потенціал формування ідентичності учителя музичного мистецтва залишається непоміченим. В результаті цього ми отримуємо конфлікт двох ідентичностей, а саме конфлікт між ідентичністю музиканта і ідентичністю учителя музичного мистецтва. Ідентичність музиканта зазвичай переважає, що ускладнює подальшу успішну професійну діяльність в ролі вчителя.

Для того, щоб краще зрозуміти механізм формування професійної ідентичності, наведемо деякі умови і чинники, які мають безпосередній вплив на її становлення:

- професійна готовність;
- уявлення образу професії і визначення свого місця в ній;
- інформаційно-насичене довкілля;
- вплив інших людей;
- професійний досвід та інше.

Для становлення професійної ідентичності важливе значення має практичне відпрацьовування навичок які домінують в засвоюваній сфері діяльності, в професійній поведінці, наприклад, це може бути процес захисту дипломів, виступи на конференціях та інше. В остаточному варіанті професійна ідентичність формується тільки на досить високих рівнях оволодіння професією і при високому рівні особистісної зрілості та виступає як стійке узгодження основних елементів професіоналізації [13].

В працях П. Вудфорта вказується на необхідність раннього впливу на формування професійної ідентичності вчителів музичного мистецтва, а саме, починати потрібно ще до початку отримання вищої освіти, в школах і в підготовчому процесі до вступу в університет [13].

Процес формування і коригування ідентичності триває протягом усього життєвого циклу вчителя. Інформованість студентів та їх викладачів про феномен професійної ідентичності відкриває великі можливості як для студентів, так і їх викладачів. Можливості

самопізнання своєї ролі як вчителя, дають майбутнім учителям музичного мистецтва розуміння своєї особистої професійної ідентичності. Ця інформація допоможе стимулювати студентів до подальшого саморозвитку, до здобуття нових професійних навичок.

Отже, професійна ідентичність – це усвідомлення себе як фахівця, який є інтегрованим у професійне співтовариство, це вибір і реалізація способу взаємодії з навколишнім світом, набуття сенсу самоповаги через виконання професійної діяльності. Майбутні дослідження процесів становлення і розвитку професійної ідентичності учителів музичного мистецтва будуть мати позитивний вплив на якість музично-педагогічної освіти, та підвищать якість викладацької практики.

Список використаних джерел:

1. Балакина Л. Теория коммуникации как основа педагогического взаимодействия / Л. Балакина // Философия образования. – 2007. – № 1.

2. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М.: Академия, 2009. – 475 с.

3. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие / В.А. Бодров. – М., 2001. – 511 с.

4. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность. Психологический журнал, 2001, №. 4.

5. Зливков В. Л., Самоідентифікація в педагогічній комунікації / В.Л. Зливков. – К. : Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с.

6. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.

7. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Моск. психол.-соц. институт, 2007.

8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. 2-е изд. – М. : Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с. (Библиотека зарубежной психологии).

9. Beynon C. A., Geddis A. N., & Onslow B. A. Learning-to teach: Concepts and cases for novice teachers and teacher educators. Toronto, 2001.

10. Eyre A. K. Professional identity of music teachers: A lifelong discovery. In K. Veblen & C. Beynon (Eds. with S. Horsley, U. DeAlwiss, A. Heywood), From sea to sea: Perspectives on music education in Canada, 2007.

11. Handbook of Research on Music Teaching and Learning: A Project of the Music Educators National Conference (pp. 63-84). Oxford; New York: Oxford University Press. 2002.

12. Roberts B. Music teacher education as identity construction. International Journal of Music Education № 18, 1991. 30-39 pp.

13. Woodford E., Critical thinking in music: Theory and practice (Monograph). Studies in Music from the University of Western Ontario. London, № 1.

Шигонова И.В.
педагог высшей категории, старший преподаватель;
Морошан Н.В.
педагог высшей категории, старший преподаватель;
Палаева В.В.
педагог высшей категории, старший преподаватель;
Стойловская М.А.
педагог первой категории,
Краматорская школа искусств № 3

СОЗДАНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ В ПРАКТИКУ ФОРТЕПИАННЫХ ПЕРЕЛОЖЕНИЙ ДЕТСКОЙ ПОПУЛЯРНОЙ МУЗЫКИ – ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема стимулирования, побуждения школьника к учению не нова. И во все времена задача была одна – преодолеть противоречия между исчерпавшими педагогический ресурс образовательными технологиями и современными запросами, потребностями общества. В музыкальные школы и школы искусств приходят дети, имеющие разный уровень природных данных. Их желание – научиться играть, но играть то, что слышат вокруг себя.

При таких реалиях, в профессиональном музыкальном образовании завоевывают место различные методики развивающего обучения. Однако, нельзя считать их достаточно внедренными. Ещё сохраняется традиционализм, в формах и методах которого главное – работа над музыкальным произведением, поглощающая большую часть учебного времени и вытесняющая более эффективные формы в плане развивающего обучения. Среди незаслуженно обиженных – ансамблевое музицирование. Обычно такая форма работы используется, но занимает не значительное место. Зачастую, урок трансформируется в тренировку профессионально-игровых качеств. У учащихся не достаточно развиваются самостоятельная активность и творческая инициатива.

В такой ситуации каждый педагог, в меру своих способностей и возможностей, не только имеет право дерзать, но и обязан искать, творить – такова суть педагогики, понимаемой как искусство. Напрашивается вопрос:»С чего начать?». Авторы решили начать с мотивации к учению – использовать знакомые детям «объекты», т.е. мелодии полюбившихся песен и переложить их для разнообразных фортепианных ансамблей.

К сожалению, в нотной фортепианной литературе не хватает современных, ярких, запоминающихся переложений на любимые детские песни и музыку к мультфильмам. Преодолеть проблему репертуара можно при помощи использования собственных переложений. Задача педагога – минимально упростить партии учеников, но при этом сохранить общее звучание музыки. В конечном итоге произведение будет доступно учащимся разных возрастных групп.

Созданием таких переложений и аранжировок занялась творческая группа преподавателей фортепианного отдела школы искусств № 3 города Краматорска в составе Шигоновой И.В., Палаевой В.В. Стойловской М.А., Морошан Н.В. Идею, взять в работу музыку из мультфильма «Маша и Медведь» композитора Василия Богатырёва, подсказали ученики.Так появились ансамблевые переложения песен:

«Про краски» – ансамбль для фортепиано в 4 руки и синтезатора для начинающих;»Про чистоту» – ансамбль для фортепиано в 4 руки для учащихся 2-4 классов. При переложении авторами учитывались следующие факторы: величина руки учеников (возможность растяжения и исполнения аккордов, октав), объём освоенных пианистических навыков (различные виды мелкой техники, навык исполнения коротких и длинных арпеджио), координация рук, физическая сила учащихся, баланс между партиями, умение играть в ансамбле с синтезатором.

Переложениие «День рождения» создано для фортепианного ансамбля в 6 рук и синтезатора. Рассчитано на учащихся 3-5 классов. В этом произведении форма песенного жанра (куплет – припев) дополнена авторами аранжировки вступлением, а также усложнена полифоническим эпизодом в форме канона и эстрадным заключением. Выбор авторами переложения именно такой формы произведения непосредственно связан с сюжетной линией мультфильма. Одной из сложностей является смена размера – с трехдольного на четырехдольный.

Требует внимания частая смена одноименных тональностей и некоторые трудности в исполнении ритмического рисунка – синкоп, пунктирного ритма, эстрадных ритмических формул. На протяжении всего произведения в трех партиях фортепиано авторами использован прием подголосочной полифонии. Подголоски в диалогах построены на основе мелодических мотивов песни. Партия синтезатора сложна частым переключением сбивок, включениями и отключениями авторитма, сменами голосов-инструментов в мелодической линии.

Переложение «Репетиция оркестра» – ансамбль для 2-х фортепиано в 8 рук, для учащихся старших классов. Задумано как произведение крупной формы. Партии инструментов насыщены инструментальными диалогами – перекличками. Разнообразен тональный план переложения с отклонениями и модуляцией.

При создании ансамблевых миниатюр авторы уделяли большое внимание применению в нотном тексте типовых формул фортепианной фактуры для развития у начинающих исполнителей умения при игре ориентироваться по графическим абрисам нотной записи, по контурным очертаниям нотных структур. Ведь если учащийся будет фиксировать в новом нотном материале уже известные ему из прошлого опыта типовые формулы фортепианной фактуры, а именно: гаммы, арпеджио, репетиции, триоли, тремоло, альбертиевы басы и т.д. – это значительно упростит и ускорит задачу разучивания и исполнения произведения, а следовательно, даст возможность за небольшой промежуток времени ознакомиться с большим количеством произведений и даже партий партнеров по ансамблю.

Переложения детской популярной музыки способны развивать навыки беглой игры с листа, поскольку заранее известны мелодическое своеобразие и ритмические особенности произведения. Это можно сравнить с тем, как маленькие дети впервые читают сказку, ранее рассказанную им родителями.

Наличие песенного текста помогает более яркому восприятию музыки, раз-вивает навыки интонирования.

Главная задача авторов – сделать знакомство с интересным нотным материалом максимально простым и доступным; привить ученику желание работать за инструментом.

Нотный текст переложений насыщен разнообразными техническими формулами. Но фактурно видно, что сложности спрятаны в небольшие по протяженности эпизоды, которые при проучивании (как пазлы) не представляют больших технических трудностей, хотя приносят определенную пользу для освоения пианистических приёмов исполнения.

Неоднократно данные переложения были представлены учащимися на конкурсных, концертных площадках и отмечены дипломами. Оригинальность и своеобразие аранжировок, созданных преподавателями, отмечены автором музыки Василием Богатырёвым и размещены им на его канале в You Tube. К авторам обращаются педагоги разных стран с просьбой поделиться нотным материалом.

Убедившись на практике в огромной пользе своей работы, авторы пришли к выводу, что посредством знакомства с качественными образцами ансамблевых переложений современной популярной музыки можно сформировать познавательный интерес детей к более сложным музыкальным произведениям, развить музыкальный вкус, научить переживать чувство радости от коллективного исполнительства. Потому, что ансамбль дает возможность ученику, который не всегда может проявить себя как солист, в коллективном творчестве чувствовать себя полноценным артистом. Авторы доклада считают, что освещение

данного вопроса является важным и актуальным в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к музыкальной педагогике и надеются, что в скором времени создание и внедрение в практику ансамблевых переложений детской популярной музыки станет одной из приоритетных форм работы развивающего обучения в современной методике профессионального музыкального обучения.

Список используемых источников:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.
2. Эльконин Д.Б. Психологические условия развивающего обучения. Обучение и развитие младших школьников. – М., 1970.
3. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой. – М., 1985.
4. Готлиб А. Основы ансамблевой техники / А. Готлиб. – М.: Музыка, 1971.

Шульга А.В.
аспірант,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У РОБОТІ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Робота з батьками молодших школярів є одним з важливих завдань вчителя початкової школи, і хоча здійснення даного виду діяльності здавалось би простим, однак є ряд функціональних обов’язків, які вчитель повинен здійснювати при роботі з батьками учня. Оскільки вчитель початкових класів одночасно виконує функції класного керівника, тому в даній публікації ми ставимо за мету висвітлити функції, які реалізує вчитель-класовод при роботі з батьками молодших школярів.

Більшість сучасних вчених серед основних функцій вчителя як класного керівника виділяють: аналітичну (аналіз й оцінка сімейного виховання кожної дитини, аналіз виховних впливів на школяра), прогностичну (передбачення результату виховного впливу, прогнозування наслідків складних відносин між педагогами й батьками учня), організаційно-координуючу (вивчення розвитку особливостей дитини, допомога у навчальній діяльності школяра, встановлення зв'язку сім’ї та школи), комунікативну (сприяння в побудові оптимальних взаємин в системах «вчитель – батьки», «учень – вчитель», «учень – батьки» та налагодження стосунків з оточуючими [4, с. 12].

Розглядаючи функціональні обов'язки класного керівника російські дослідники (Н. П. Капустін, Л. К. Шарапова, Л. І. Юхтенко) відзначають, що в обов'язок класного керівника входить безпосереднє спостереження за індивідуальним розвитком школяра, створення сприятливих умов для формування його особистості, внесення необхідних педагогічних коректівів у систему його виховання. Класний керівник повинен здійснювати: координацію дій всіх дорослих, які впливають на становлення особистості його вихованців; корекцію індивідуального розвитку учнів класу, яку класний керівник здійснює разом з сім'єю. Водночас класний керівник повинен дотримуватись позиції партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, виходячи з якої виробляє єдині педагогічні вимоги до учнів, проводить індивідуальну роботу з батьками, здійснює систематичну роботу щодо підвищення педагогічної культури батьків школяра.

Поряд з важливими функціями вчителя як класного керівника вчені А. І. Кузьмінський, В. Л. Омельяненко виділяють також: здійснення організаційно-виховної роботи з учнями, вчителями, батьками, спрямованої на формування дисциплінованості та старанності; проведення цілеспрямованої роботи спільно з батьками, іншими вчителями, громадськими організаціями щодо питань національного виховання школярів; забезпечення єдності вимог до вихованців як з боку сім'ї так і школи; проведення цілеспрямованої організаційно-педагогічної роботи з батьками та забезпечення системності у формуванні психолого-педагогічної культури батьків [3, с. 332].

Сучасні педагоги (М. Є. Канцедал, О. М. Кравцова, Л. Шелестова) визначають наступні функції класного керівника по роботі з батьками школярів: ознайомлення батьків з особливостями навчально-виховного процесу; психолого-педагогічна просвіта батьків; залучення батьків до спільної з дітьми діяльності; корекція виховання в окремих сім'ях; взаємодія з батьківським комітетом та громадськими організаціями [2, с. 29]

Досить співзвучно до вищезгаданих функцій педагога у роботі з батьками В. І. Кириченко виділяє наступні:

- організаційну (передбачає ознайомлення зі змістом навчально-виховного процесу, окреслення організаційних форм сімейного виховання);
- навчальну (надання батькам знань зі педагогіки, психології, соціології та ін.);
- корекційну (надання психолого-педагогічної допомоги щодо питань сімейного виховання, а також профілактичні заходи шкідливих звичок);
- спільну діяльність із дітьми (підвищення ефективності навчально-виховного, покращення стосунків між педагогами, батьками, дітьми);

- співпрацю з батьківською громадою (організація роботи батьківського активу, підвищення громадянської компетентності батьків, залучення батьків до управління закладом освіти) [5, с. 28].

Вчителю першого класу як класному керівнику Л. О. Гребенькова радить вивчати сім'ю молодшого школяра шляхом психолого-педагогічних діагностик (тестування, анкетування, спостереження, бесіди, рольові та ділові ігри, матеріали дитячої творчості), що дасть можливість вивчити умови життя, взаємини та традиції в сім'ї, тим самим ближче познайомитись та вивчити особистість молодшого школяра [1, с. 158].

Отже, поміж основних функціональних обов'язків вчителя початкової школи при роботі з батьками є: ознайомлення батьків з навчально-виховним процесом та залучення їх до співпраці; координація та узгодження всіх виховних сил із забезпеченням єдиних вимог до виховання; аналіз умов сімейного виховання; надання психолого-педагогічної допомоги сім'ям учнів; встановлення тісного зв'язку з батьками; проведення організаційно-педагогічної роботи з батьками молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Гребенькова Л.О. Довідник класного керівника 1-4 кл. На допомогу класному керівнику / Л.О. Гребенькова. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. – 194 с.

2. Довідник класного керівника в запитаннях та відповідях / авт.-упоряд. М.Є. Канцедал, О.М. Кравцова. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 384 с.

3. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. Рекомендовано МОН / Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І. – К., 2008. – 415 с.

4. Цибульова Л.В. Довідник класного керівника 5-6 кл. На допомогу класному керівнику / Л.В. Цибульова, В.В. Билдіна, Л.І. Єфремова. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. – 138 с.

5. Школа та батьки. Навчаємо співпраці / [упоряд. М.К. Голубенко ; ред. рада: М. Голубенко та ін.]. – К. : Шк. світ, 2009. – 125, [3] с. : табл. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Дунасі І.І.
студентка,
Київський університет імені Бориса Грінченка
Науковий керівник: **Безпалько О.В.**
доктор педагогічних наук, професор, директор,
Інститут людини
Київського університету імені Бориса Грінченка

ЗАПРОВАДЖЕННЯ СІМЕЙНОГО ПАТРОНАТУ НЕУРЯДОВИМИОРГАНІЗАЦІЯМИ В УКРАЇНІ

Упродовж останніх років збільшується кількість дітей, позбавлених батьківського піклування внаслідок вилучення з сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах. В Україні на сьогодні функціонує 774 інтернатних закладів та установ соціального захисту дітей. За моніторинговим дослідженням чисельність дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які перебувають в інтернатних закладах станом на 2016 рік становить близько 9 тисяч.

Саме тому на сьогодні, пріоритетним напрямком соціальної політики щодо дитинства є розвиток сімейних форм виховання: прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу. Разом з цим наразі в Україні активно запроваджується неурядовими організаціями альтернативний догляд дітей, зокрема сімейний патронат [1, с. 208]. Це професійна комплексна послуга, що передбачає тимчасовий догляд і виховання дитини, яка опинилася у складних життєвих обставинах та потребує захисту, в сім'ї патронатного вихователя, та одночасне надання фахівцями соціальної сфери інтенсивних підтримуючих послуг сім'ї дитини для відновлення її здорового функціонування [2]. Запровадження послуги патронату спрямовано на недопущення розміщення дітей в притулки, центри соціально-психологічної реабілітації та інтернатні заклади.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Міжнародної благодійної організації «Партнерство «Кожній дитині». Досліджувалась група спеціалістів районних Центрів соціальних служб для сімї, дітей та молоді м. Києва та районних Служб у справах дітей м. Києва.

Нами було розроблено опитувальник з метою вивчення поінформованості представників сфери захисту дітей та підтримки сімей

з дітьми м. Києва про досвід впровадження сімейного патронату неурядовими організаціями.

Участь в анкетуванні взяли 15 респондентів: керівники ЦССССДМ (7%), спеціалісти ЦССССДМ (33%), керівники ССД (7%), заступники керівника ССД (7%), спеціалісти ССД (46%).

Під час дослідження було з'ясовано, що всі спеціалісти (100%) знайомі з поняттям «сімейний патронат». На питання, які неурядові організації запроваджують сімейний патронат в Україні респонденти вказали (100%) лише МБО «Партнерство «Кожній дитині».

Більшість респондентів оцінюють ініціативу неурядових організацій щодо розвитку сімейного патронату в Україні позитивно (73%).

Досвід взаємодії спеціалістів з неурядовими організаціями в процесі надання послуг патронату дітям у громаді мають менше половини опитаних (47%), не мають досвіду (53%).

Всі опитані фахівці були учасниками семінарів, тренінгів, які проводила МБО «Партнерство «Кожній дитині» з метою поширення сімейного патронату.

Спеціалісти зазначили, що для ефективного запровадження сімейного патронату у практику соціальної роботи бракує:

– мотивації громадян (7%);

– вдосконалення законодавчої бази з надання послуги патронату (13%);

– відсутня широка рекламна кампанія на державному рівні (7%);

– обізнаності громадян стосовно суті послуги сімейного патронату та алгоритму надання даної послуги (13%);

– більшого удосконалення роботи, спрямованої на пошук кандидатів в патронатні вихователі, відсутність постанови КМУ щодо діяльності послуг патронату над дитиною (20%);

– бажання громадян створювати патронатні сім'ї, надто велика кількість документів, яку потрібно оформити під час влаштування дітей у патронатну сім'ю (7%);

– підтримки громадян, недостатнє матеріальне забезпечення громадян не дає змоги влаштовувати дітей (7%);

– практичних навичок спеціалістів та обізнаності щодо впровадження сімейного патронату (26%).

Відповіді спеціалістів також дають можливість визначити, роль неурядової організації у процесі запровадження послуги сімейного патронату:

– виконує посередницьку функцію (20%);

– інформаційне значення (7%);

– надає можливість залучення благодійних фондів, спеціалістів – психологів, тренерів, сприяє пошуку кандидатів в патронатні вихователі (7%);

– інформаційного супроводження потенційних кандидатів у патронатні вихователі (7%);

– впровадження кращих практик сімейного виховання (13%);

– співпраця з органами державної влади (13%);

– вдосконалення законів (26%).

Таким чином, сімейний патронат є новим досвідом для України та активно запроваджуватися неурядовими організаціями. В подальшому необхідно розвивати взаємодію державних і неурядових організацій в процесі надання послуг патронату дітям.

Список використних джерел:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-ге видання / За заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 536 с.

2. Офіційний сайт Міжнародної благодійної організації «Партнерство «Кожній дитині» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.p4ec.org.ua. – Назва з титул. екрану.

Силкіна С.А.
аспірант,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка

ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ВАЖКОВИХОВУВАНИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

Однією з найбільш гострих проблем сучасної соціально-педагогічної науки без сумніву можна назвати дослідження явища важковиховуваності підлітків. Велика кількість науковців в усі часи намагалась знайти ефективні шляхи, форми та методи роботи з даною категорією учнів. Особливого ж значення наявність даних підходів набуває, коли мова йде про важковиховуваних підлітків саме сільської місцевості. На нашу думку, найбільш доцільною та вдалою у діяльності з такими учнями є соціально-педагогічна підтримка. Її термінологічне визначення дають у своїх роботах багато науковців, зокрема: І. Кочерга [3], Л. Оліференко [5], І. Ліпський [4], Л. Романовська [6] та інші.

Російський дослідник Л. Мардахаєв визначає, що соціально-педагогічна підтримка представляє собою «діяльність соціального педагога, спрямована на надання превентивної й оперативної допомоги дітям (підліткам, родинам) у вирішенні їхніх соціально-педагогічних проблем у середовищі життєдіяльності» [7, с. 209].

М. Галагузова вважає, що «соціально-педагогічна підтримка, як наукова категорія, є комплексним, збірним поняттям, яке інтегрує в собі такі категорії, як соціально-педагогічна діяльність, соціально-педагогічні послуги, соціальне виховання, соціальне обслуговування, соціальний патронаж, соціальний захист» [1, с. 181].

На думку В. Тесленко, реалізація соціально-педагогічної підтримки повинна переслідувати мету створення для дітей і підлітків оптимальних організаційно-педагогічних і соціально-педагогічних умов соціалізації і соціального виховання, забезпечити при цьому реалізацію їхніх інтересів і потреб [8, с. 23].

Так чи інакше, здійснення ефективної соціально-педагогічної підтримки важковиховуваних підлітків має базуватися на дотриманні ряду принципів. Виходячи з раніше окреслених нами специфічних особливостей сільського соціуму, особливостей поведінки підлітків сільської місцевості, а також спираючись на дослідження М. Гурьянової [2], нами було виділено ряд специфічних принципів соціально-педагогічної діяльності які набудуть ефективності саме в роботі з важковиховуваними підлітками на селі:

− Принцип особистісно-середовищного підходу. Історично склалося так, що жителі сільської місцевості проживають у досить замкнутому, ізольованому середовищі, тому ключовим фактором, який їх об’єднує, є не спільна робота чи дозвілля, а саме місце проживання. Взаємодіючи один з одним в умовах сільського соціуму, між дітьми та дорослими складається особлива модель відносин, у процесі яких вони вирішують важливі проблеми, мають спільні клопоти та інтереси. Жителі сіл особисто знайомі один з одним, мають тісні соціальні зв’язки. Тому при побудові ефективної соціально-педагогічної діяльності з важковиховуваними підлітками важливо враховувати даний принцип, розглядаючи особистість у контексті сільського середовища.

− Принцип урахування ментальності. Сільський соціум та людей, які в ньому проживаються, вирізняють особливі традиційні риси ментальності. ЇЇ формують такі чинники, як географічне середовище, політичні інститути і соціальні структури суспільства, культура, традиції. Жителів окремих сільських населених пунктів відрізняє поведінка, спосіб мислення, загальна духовна налаштованість, тому урахування цих особливостей є дуже важливим аспектом у побудові процесу соціально-педагогічної діяльності.

− Принцип багатофункціональності. В умовах сільського соціуму соціальні педагоги, учителі-предметники та інші спеціалісти вимушені виконувати цілу низку функціональних обов'язків, виходячи за рамки своєї компетентності. Така тенденція зумовлена відсутністю кадрової наповнюваності, що пояснюється небажанням молодих спеціалістів працювати в умовах сільського середовища, відсутністю кваліфікованих працівників.

− Принцип соціального контролю. При побудові соціально-педагогічної діяльності з важковиховуваними підлітками в умовах шкіл сільської місцевості варто враховувати, що робота педагогічного колективу школи, а також інших суб'єктів громади протікає в умовах постійного соціального контролю. Жителі села систематично вдаються до оцінки діяльність спеціалістів, що у свою чергу змушує їх постійно відчувати підвищений рівень відповідальності.

− Принцип активної участі суб'єктів соціуму являє собою міжособистісну взаємодію сільських жителів з метою соціального виховання підростаючого покоління. Сільські діти розвиваються в атмосфері єдності, взаємодопомоги, співпраці. Дана тенденція іноді проходить стихійно, не вимушено, адже усі члени сільської громади так чи інакше тісно спілкуються один з одним.

− Принцип поліфункціональності являє собою урахування такої специфічної особливості сільської школи, як недостатня укомплектованість навчальних класів дітьми, адже велику кількість свого часу сільський підліток проводить саме у школі.

− Принцип просторової обмеженості сільського середовища передбачає урахування специфіки сільського соціуму, який обмежується чіткими просторовими рамками, закритістю і своєрідною ізольованістю.

− Принцип залежності від місця розташування і соціально-економічного потенціалу сільської місцевості. Соціально-педагогічна діяльність з важковиховуваними підлітками сільських шкіл буде безпосередньо залежати від особливостей місцевого розташування сільського поселення. Наявність інфраструктури, соціальних та економічних благ території так чи інакше накладають свій відбиток на процес формування особистості підростаючого підлітка, а також мають велике значення в рамках навчального, виховного та соціально-педагогічного процесів.

− Принцип урахування народних традицій. В усі часи навчання і виховання підростаючого покоління на селі знаходилося у тісному зв'язку з традиціями народної культури. Свята, звичаї, обряди є невід'ємною частиною життя селянина, адже саме вони створюють особливу атмосферу, формують певну самобутність сільського соціуму.

− Принцип соціально-трудової діяльності. Особлива увага у побудові соціально-педагогічної діяльності з важковиховуваними

підлітками сільської школи має бути приділена питанню трудового виховання. Це обумовлено специфікою способу життя сільського населення, де однією з головних цінностей є праця на землі.

− Принцип зв'язку з природою передбачає постійну взаємодію сільських учнів з природою та сільським господарством. Роль природи в житті сільської дитини дуже велика. Особливо цінними є безпосередні особистісні знання, враження, які пов'язані з оточуючою природою, а також способи вивчення навколишнього середовища, які обирають сільські діти.

Таким чином, переконані ми, урахування представлених вище принципів у процесі побудови соціально-педагогічної підтримки важковиховуваних підлітків на селі сприятиме отриманню позитивного результату і виправленню їх поведінки.

Список використаних джерел:

1. Галагузова М. А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики // Понятийный аппарат педагогики и образования. Сб. науч. тр. / Отв. ред. М. А. Галагузова. – Вып. 3. – Екатеринбург: Изд-во «СВ-6», 1998. - С. 168-184.

2. Гурьянова, М. П. Сельская школа и социальная педагогика : пособие для педагогов / М. П. Гурьянова. – Минск : Амалфея, 2000. – 448 с.

3. Кочерга И. В. Социально-педагогическая поддержка педагогов среднего профессионального образования с синдромом эмоционального выгорания : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Ирина Владимировна Кочерга. – Майкоп, 2007. – 23 с.

4. Липский И. А. Социальная педагогика: опыт моделирования и прогнозирования / И. А. Липский. – Новосибирск : НГУ, 2002. – 245 с.

5. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детства : муниципальная система / Л. Я. Олиференко. – М. : Народное образование, 2002. – 112 с.

6. Романовська Л. І. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки діяльності дитячих громадських об'єднань України [Текст] : монографія / Романовська Л. І. – Хмельницький : ХНУ, 2011. – 376 с.

7. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [авт.-сост. Л. В. Мардахаев]. – М. : Академия, 2002. – 368 с.

8. Тесленко В. В. Теорія та практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями у промисловому районі: Монографія / В. В. Тесленко. – Вид. 2-е, доп. та перероб. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 368 с.

Шейко А.О.
викладач,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

Актуальність нашого дослідження викликана важливістю підтримки високого рівня психічної стійкості у студентів. Не можна не зазначити, що наявність такої структури особистості як психічна стійкість дозволяє позитивно подолати ситуації неуспіху в різних сферах життя, що пов'язані з емоційним реагуванням, переосмисленням ситуації та вирішенням об'єктивної проблеми.

На основі проведеного аналізу літератури з проблеми дослідження можна зазначити, що у психології поняття «стійкість» розглядається у таких його проявах, як стійкість до перешкод, моральна стійкість, трансситуативна стійкість поведінки, нервово-психічна стійкість, емоційна стійкість, стресостійкість. Спільним для багатьох визначень психічної стійкості є розуміння її як здатності суб'єкта діяльності успішно протистояти екстремальним умовам, що можуть негативно вплинути на його працездатність. В сучасних дослідженнях основними компонентами психічної стійкості особистості виступають певні вольові, емоційні, інтелектуальні, мотиваційні, моральні та особистісно-професійні якості.

Проведений аналіз літературних джерел, наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників, дозволили нам припустити, що через розуміння себе, своїх думок та поведінки можна керувати психоемоційним станом, покращити розуміння себе та інших, можливості для протистояння критичним ситуаціям та стресу. Таке розуміння себе є не простим актом мислення, а складним рефлексивним процесом, до якого молода людина не завжди є готовою і спроможною. А тому все вищезгадане можна і потрібно розвивати та підтримувати на високому рівні засобами психолого-педагогічного тренінгу.

У загальному розумінні під психолого-педагогічним тренінгом розуміється практика психологічного та педагогічного впливу, яка заснована на активних методах роботи в групі.

Цілі тренінгової роботи можуть бути різними через те, що відображають різноманітні підходи до розуміння тренінгу. Проте можуть бути виділені спільні цілі, що пов'язують між собою різні за спрямованістю та змістом тренінгові групи:

1. Дослідження психолого-педагогічних проблем та допомога у їх вирішенні.

2. Поліпшення психологічного здоров'я та суб'єктивного самопочуття.

3. Вивчення ефективних способів взаємодії, психологічних закономірностей та механізмів.

4. Розвиток механізмів самосвідомості та самоконтролю для корекції чи попередження емоційної нестабільності.

5. Сприяння реалізації творчого потенціалу й особистісного розвитку.

Тренінгова робота є специфічною спеціально організованою формою навчання, що сприяє самовдосконаленню особистості.

Плюси тренінгової групи в порівнянні з індивідуальним видом роботи:

1. Груповий досвід допомагає у вирішенні міжособистісних проблеми.

2. Група є мініатюрною копією суспільства, яка дозволяє юнакам та дівчатам у психологічно безпечних умовах зрозуміти закономірності спілкування задля успішності у повсякденному житті.

3. Можливість кращого розуміння себе та іншої людини через ідентифікацією себе з нею, що в свою чергу, допомагає розвинути ефективні засоби поведінки, сприяє розвитку самосвідомості та особистому, що є особливо важливим для представників професій групи «людина-людина».

4. Група полегшує процеси саморозкриття, самодослідження та саморозуміння.

Основні методи, що використовуються у тренінговій роботі:

1. Дискусії: структуровані, неструктуровані, тематичні, біографічні, інтеракційні.

2. Ігрові методи: ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, ділові, імітаційні.

3. Методи, що спрямовані на розвиток соціальної перцепції(сприйняття)

4. Тілесна терапія

5. Медитації

Отже тренінгова програма передбачає розвиток мотиваційних, рефлексивних, креативних, регуляторних, вольових утворень особистості, які дозволяють особам юнацького віку відкрити нові для себе внутрішні ресурси, що становляться основою формування стійкості в складних та критичних ситуаціях повсякденного буття. Ці ресурси сприятимуть профілактиці деструктивних психічних станів, пов'язаних з психічної нестійкості людини, досягненню більш високого рівня здоров'я та психологічного благополуччя, а також служитимуть базою для подальшого гармонійного, повноцінного розвитку особистості на шляху самоактуалізації.

Юнаки та дівчата схильні до проблем, що проявляються у емоційно-вольовій та мотиваційній сферах, внутрішній картині здоров'я та самооцінці. Тож їм необхідно навчитися справлятися зі своїми проблемами, вміти управляти своїм настроєм та психоемоційним станом взагалі, володіти прийомами психологічного захисту та корекції з метою підвищення рівня психічної стійкості. Для вирішення вищевказаних проблем та змінення негативних характеристик на позитивні і застосовується тренінгова програма.

Таким чином, застосування розвивально-корекційної програми (психолого-педагогічного тренінгу) у вищих навчальних закладах є необхідною частиною виховного та навчального процесів.

Список використаних джерел:

1. Агавелян В.С. Психолого-педагогическая диагностика и регуляция психических состояний учителя в образовательном процессе. –Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2002. – 243 с.

2. Андреев И.В. Формирование психологической устойчивости студентов к негативному влиянию Интернет-технологий: Автореф. дисс. … канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2008.

3. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Л.И. Анциферова – СПб.: Питер, 2000. – С. 207-213.

4. Занюк С.С. Мотиваційний тренінг формування мотивації учбової діяльності у студентів та старшокласників / С.С. Занюк // Практична психологія та соціальна робота – 2003. – № 9-10. – С. 74-83.

5. Капацина А.О. Тренинг для начинающих руководителей / А.О. Капацина // Практична психологія та соціальна робота – 2007. – № 4. – С. 30-37.

6. Кочарян А.С. Эффективность учебной деятельности студентов: проблема выбора факторов успешности и мишеней педагогического воздействия / Кочарян А.С., Фролова Е.В., Павленко В.Н., Чичихина Н.А. // Проблеми емпіричних досліджень у психології. Випуск 2.- К.: Гнозис, 2009. – С. 379-387.

7. Никулина И.В. Психологические особенности студенческого возраста: учебное пособие / Никулина И. В. – Самара, 2009. – 100 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Миненко А.М.
студентка,
Науковий керівник: **Абрагам В.І.**
викладач педагогіки
Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка
Житомирської обласної ради

СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ГАРАНТ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Якщо ми серйозно хочемо змінити на краще стан моральності нашого суспільства, то маємо пам’ятати, що вихованість наших дітей, підлітків – результат клопіткої щоденної роботи, а ще більше – результат тих реальних міжлюдських стосунків, у які включається дитина з перших днів свого життя і активним учасником яких вона залишається усі наступні роки. Сімейне виховання має величезне значення у вихованні, освіті і становленні будь-якої людини. Можна сказати, що це фундамент на якому будуватиметься все подальше життя. І від того наскільки добротний, і твердий цей фундамент залежить дуже багато чого в долі людини.

Сім'я та школа є тими важливими інститутами соціалізації, які паралельно з громадськістю, дитячими й молодіжними об'єднаннями сприяють прилученню індивіда до культури та формують його як повноправного громадянина суспільства, особистість з притаманними їй якостями, цінностями, характером. Важливе значення у творенні емоційного світу дитини має сім'я, в умовах якої відбувається становлення особистості, укріплюються її якості, здібності, таланти. За умов тісної співпраці сім'ї з іншими виховними центрами нахили дітей постійно розвиватимуться, вдосконалюватимуться [1, с. 5].

Школа ж від самого початку виникнення була не лише навчальним, але й виховним центром, хоча в залежності від суспільно-політичних умов мета й завдання виховання зазнавали постійних змін. Причому серед провідних функцій школи була і залишається педагогізація сім'ї й громадськості – питання, надзвичайно актуальне для сучасності. Отже, взаємозв'язок сім'ї та школи є очевидним, оскільки лише їх гармонійний вплив може забезпечити життєтворчість особистості [4, с. 15].

Сім'я є природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, засобом збереження і

передання культурних цінностей від покоління до покоління. З перших днів появи дитини на світ сім'я покликана готувати її до життя та практичної діяльності, в домашніх умовах забезпечити розумну організацію її життя, допомогти засвоїти позитивний досвід старших поколінь, набути власного досвіду поведінки й діяльності за належних умов. Головна умова сімейного виховання – міцний фундамент сім'ї, що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища, забезпеченні на їх прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя [2, с. 15].

Важливим у сімейному вихованні є те, наскільки родина живе інтересами всього народу, інтересами держави. Діти прислухаються до розмов батьків, є свідками їхніх вчинків, радіють їхнім успіхам чи співчувають невдачам. Виховний вплив сім'ї зростає, якщо батьки цікавляться не лише навчанням, а й пізнавальною діяльністю своїх дітей. За таких умов інтереси сім'ї збігаються з інтересами суспільства, формується свідомий громадянин країни.

Дієвим чинником сімейного виховання є спільна трудова діяльність батьків і дітей. Дітей слід залучати до сімейної праці, вони повинні мати конкретні трудові обов'язки, адекватні їх віковим можливостям. Така співпраця дітей з батьками має сильніший виховний вплив, ніж словесні повчання. Успіх сімейного виховання значною мірою залежить від організації домашнього побуту, традицій сімейного життя: порядку в сімейному господарстві, залучення дітей до розподілу бюджету сім'ї, загального режиму дня, визначення для кожного робочого місця, зокрема для навчальних занять, дотримання певних сімейних правил (кожна річ має своє місце, прийшов з прогулянки – вимий руки та ін.). Домашній затишок облагороджує дітей.

«Ваша власна поведінка, – писав А. Макаренко, звертаючись до батьків, – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поводитеся з друзями і ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету, – все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо вдома ви грубі або хвастливі, або ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть [6, с. 143].

Мета і мотив виховання дитини – це щасливе, повноцінне, творче, корисне людям життя цієї дитини. На творення такого життя і повинне бути направлене сімейне виховання.

Виховний процес у сім'ї не має меж, початку чи кінця. Батьки для дітей – це життєвий ідеал, нічим не захищений від пильного дитячого ока. В сім'ї координуються зусилля всіх учасників виховного процесу: школи, вчителів, друзів. Сім'я створює для дитини ту модель життя, в яку вона залучається. Існує багато гарних сімей, які усвідомлюють це високе батьківське покликання. Вплив батьків на власних дітей повинен забезпечувати їхню фізичну досконалість і моральну чистоту. Кожна дитина мимовільно й не усвідомлено повторює своїх батьків, наслідує татуся і маму, бабусю й дідуся. Саме діти відображають соціальне середовища, в якому живе сім'я [2, с. 24].

Сімейне виховання – це педагогіка буднів, педагогіка кожного дня, яка в повсякденному житті здійснює велике таїнство формування особистості людини.

Сім'я є сферою формування і ареною практичного прояву політичних ідеалів, поглядів, інтересів людини. В сім'ї і через сім'ю формуються первинні ціннісні орієнтації і соціальні установки дитини, підлітка. Не потрібно забувати і про те, що сім'я закладає основи відносин між близькими людьми, формує орієнтації на трудове, суспільно-політичне життя людини [5, с. 31].

Багато проблем виховання морально, естетично зрілої людини вирішуються з великими труднощами, тому що батьки нерідко не володіють ефективними засобами і методами розвитку свідомості і поведінки особистості, яка формується. У цьому розрізі стає зрозумілим уся складність і трагічність наявності в суспільстві неповних сімей, які так чи інакше впливають на суспільно-політичне життя держави.

Виховання дітей в сім'ї не завжди успішне і через негативні зміни всередині сім'ї: зниження її стабільності, малодітність, послаблення традиційної ролі батька, трудова зайнятість жінки та ін.

Таким чином, для того, щоб максимізувати позитивний і звести до мінімуму негативний вплив сім'ї на виховання дитини і перебороти типові помилки сімейного виховання, необхідно пам'ятати загальні внутрісімейні психологічні фактори, що мають виховне значення:

- брати активну участь у житті родини;
- завжди знаходити час, щоб поговорити з дитиною;
- цікавитися проблемами дитини, вникати в усі виникаючі в його житті складності і допомагати розвивати свої уміння і таланти;
- не робити на дитину натиску, допомагаючи йому тим самим самостійно приймати рішення;
- мати представлення про різні етапи в житті дитини;
- поважати право дитини на власну думку;

• уміти стримувати власницькі інстинкти і відноситися до дитини як до рівноправного партнера, що просто поки що володіє меншим життєвим досвідом;

• з повагою відноситися до прагнення всіх інших членів родини робити кар'єру і самоудосконалюватися.

Список використаних джерел:

1. Азаров Ю.П. «Сімейна педагогіка». – М, 1985.
2. Батьків не обирають... : Проблеми відповідального батьківства в сучасній Україні / За ред. Ю.М. Якубової та ін. – К.: АЛД, 1997. – 185 с.
3. Безлюдна Н. Розвиток мислення у спадщині В. Сухомлинського // Початкова школа. – 1998. – № 4. – С. 54-57.
4. Бойко А. Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН,1999. – 235 с.
5. Бондарчук О.І. Сім'я як осередок соціалізації дитини // Проблеми соціальної захищеності дітей в ринкових умовах. – К.: АЛД, 1998. – 95 с.
6. Сухомлинський В. Моральні цінності сім'ї // Вибрані твори: В п'яти томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 343-347.

Самикова Г.А.
вчитель вищої категорії,
заступник директора з НВР,
Краматорська ЗОШ І-ІІІ ступенів № 1
Рєзков М.І.
здобувач відділу етнополітології,
Інститут політичних та етнонаціональних
досліджень імені І.Ф. Кураса
Національної академії наук України;
керівник гуртка «Євроклуб»,
Краматорська ЗОШ І-ІІІ ступенів № 1

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖЕТНІЧНИХ ВІДНОСИН СЕРЕД УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ УКРАЇНСЬКОГО ДОНБАСУ

В умовах реформації сучасного українського суспільства, переходу до нових стандартів освіти і виховання молодого покоління, загострення міжетнічних відносин, стає актуальним пошук нових шляхів удосконалення виховного процесу в контексті формування ціннісного ставлення школярів до оточуючого світу, інших культур і народів, їх звичаїв і традицій.

Від розв'язання проблем етнокультурного виховання молодого покоління значною мірою залежить майбутнє української нації. Виховання від якого, насамперед, залежить формування системи суспільних цінностей, норм та правил, становлення духовно збагаченого громадянина, здатного відстоювати інтереси своєї держави. За цих обставин, безумовно, пріоритетним напрямком сучасної виховної системи стає виховання, яке визначається можливостями та інтересами кожної особистості та передбачає врахування особливостей всіх етнічних груп, які проживають на території України [5].

Аналіз праць сучасних учених та навчальних посібників з соціальної педагогіки, а також досвід практичної діяльності фахівців у системі соціальних служб для молоді та практикуючих педагогів свідчить, що соціально-педагогічні основи соціалізації молоді на рівні такого специфічного за багатьма ознаками регіону, яким є Донбас, ще не знайшли відповідного відображення у вітчизняній науковій літературі. Лише за останні два роки спостерігається певна активізація цього напрямку наукових досліджень, який відзначається неабиякою актуальністю на цей день.

Науково-обґрунтована державна молодіжна політика в Україні також тільки починає формуватися. На сьогодні майже немає комплексних та головне відпрацьованих на практиці науково-методичних програм та інших регіональних документів щодо особливостей етнокультурного виховання в регіонах Південного сходу України загалом та Донецько-Луганському регіоні зокрема [3].

Досліджувану нами проблему в своїх працях розглядали класики філософської і психолого-педагогічної думки: Е. Дюркгейм, Д. Дідро, Р. Оуен, Т. Парсонс на сучасному ж етапі та в контексті саме української проблематики її вивчають такі дослідники як Н. Шагай, В. Делянченко, Л. Бондар, С. Волкова, Г. Іванова та інші.

Спираючись на їх наукові розвідки, а також аналізуючи власний педагогічний досвід мусимо констатувати наступні причини недостатньої етнокультурної компетентності школярів Донецького краю:

1. Інтеріоризація колишнього комуністичного режиму (радянізація свідомості). Родинне виховання дітей переважно в дусі радянських цінностей.

2. Недостатня обізнаність учнів в історії рідної країни, панування у їх свідомості великої кількості пропагандистських кліше та міфів, заснованих на емоційному, а досить часто просто перекрученому сприйнятті історичних фактів.

3. Несприятливе інформаційне поле. Тривала відсутність в регіоні ЗМІ з альтернативною подачею інформації.

Беручи до уваги наведені вище виклики ми розглядаємо етнокультурне виховання як один з найважливіших та найвпливовіших

інструментів з їх подолання. Адже саме воно здатне не тільки враховувати інтереси національних культур та регіональних культурних традицій, але також і потреби особистості в національно-культурній самоідентифікації. Тому на сучасному етапі ми говоримо про нього, як про спосіб повернення втрачених духовних цінностей, морально-естетичних норм поведінки, та відновлення відчуття причетності учнівської молоді Донбасу до української нації, її історії, традицій та національної пам'яті.

Враховуючи те, що регіони України, і Донбас тут не є винятком, складалися під впливом своєрідних історичних обставин, мають свою неповторну історію і культуру, значну роль у справі виховання почуття патріотизму учнів відіграють історичні, культурні та ментальні традиції краю. Вони передусім впливають на духовну сферу молоді, на сферу почуттів, які, в свою чергу, є внутрішньою спонукальною силою, що визначає форму суспільної поведінки особистості.

У процесі виховання почуття патріотизму учнівської молоді Донецько-Луганського регіону, безумовно, потрібно враховувати його етнічні особливості, які мають як національні, так і полікультурні риси, і потребують особливої уваги з метою їх збереження, відродження й примноження [4]. Більше того, залучення молоді до вивчення історії та культурних традицій саме свого регіону в контексті їх прив'язки та спорідненості с загальноукраїнськими культурними цінностями може стати тим фактором, який в майбутньому гармонізує і надасть процесу патріотичного виховання природного і неупередженого характеру.

Розуміючи всю складність практичного впровадження в життя цього завдання, в умовах сучасності, пропонуємо використовувати для його втілення наступні інструменти:

1. Використовувати моральний авторитет вчителя/вихователя для формування загальноприйнятих засад міжетнічних відносин в суспільстві. Навчати на власному прикладі (превалювання істини авторитету над авторитетом істини в суспільній свідомості). Завоювання ж авторитету можливо лише за умови демонстрування поваги до першопочаткової думки учня, щирому намаганні зрозуміти її витоки та підвалини, утриманні від огульної критики його міркувань, чи тим паче критики тих людей, що нав'язали йому ці погляди.

2. Інший аспект проблеми етнокультурного виховання розкриває президент Національної академії педагогічних наук України Василь Григорович Кремень: «Ми повинні якомога скоріше покінчити з авторитарною, репресивною педагогікою та перейти до педагогіки толерантної [2]. Публічне «виховання» і тим паче застосування покарання, у будь-якій формі, до учня, що має іншу точку зору є абсолютно неприпустимими і призводять до повністю зворотного ефекту та мають бути відкинуті, як пережитки радянської системи освіти.

3. Надання можливості учням самостійно знайти альтернативні джерела інформації та сформулювати власну точку зору. Ненав'язування власної позиції. Вчитель має не виголошувати істину в останній інстанції, а шляхом правильної постановки питань лише підводити учня до самостійного відкриття цієї істини.

Теологи твердять, що неофіти, які прийшли до віри через осмислення, вірять набагато глибше, аніж традиційні віруючі, що успадкували свою віру через традицію та ритуали. Тому Донбас, який прийме українську ідентичність не в традиції, а осмислено, усвідомлюватиме, яку ціну було за це «заплачено», та має всі шанси стати одним з найбільш патріотично-налаштованих регіонів України.

4. Використання науки як інструменту етнокультурної самоосвіти учнів. Участь у конференціях, конкурсах, семінарах, наукових диспутах з однолітками надає можливість не лише займатися збором та аналізом найрізноманітнішої історико-культурної інформації, а й потрапляти в середовище однодумців, людей зайнятих тією ж справою та маючих ті самі морально-етичні переконання, що має величезне значення в контексті психології підлітків.

Здійснення виховної роботи з метою гармонійного розвитку особистості в умовах полікультурного суспільного середовища виявляється як в розвитку всіх компонентів етнокультурної взаємодії, так і в активізації перетворюючої діяльності в суспільному житті, праці, побуті, людських взаєминах в середині суспільства.

Резюмуючи все вищенаведене зазначимо, що ґенеза ціннісного ставлення школярів до навколишнього світу в умовах поліетнічного середовища є не лише завданням етнокультурного виховання, а й невід'ємною складовою його змісту, важливим показником результативності виховної роботи в школі, що передбачає водночас високі морально-етичні прояви у поведінці школярів.

Список використаних джерел:

1. Кремень В. Г. Консолідація України на основі платформи толерантності // В. Г. Кремень, Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського : зб. наук. пр. / гол. ред. В.Д. Будак. Вип. 1.46 (108). – Серія «Педагогічні науки». – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського. – 2014. – 184 с. – С. 7–11.

2. Нагорна Л. П. Українська політична нація: лінії розлому і консолідації / Л. П. Нагорна, Віче. – 2000. – № 1. – С. 132-146.

3. Назарєнко Г.А. Виховання культури міжетнічних відносин старшокласників у позаурочній діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Галина Анатоліївна Назарєнко. – Київ 2007. – 26 с.

4. Рашидова С. С. Виховання почуття патріотизму старшокласників на культурно-художніх традиціях Донбасу: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Світлана Станіславівна Рашидова – Луганськ 2007. – 25 с.

5. Шагай Н. Роль морального виховання у формуванні ціннісного ставлення старшокласників до навколишнього світу в умовах поліетнічногно середовища. [Електронний ресурс] / Н. Шагай – Режим доступу до джерела: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19627-rol-moralnogo-vixovannya-u-formuvanni-cinnisnogo-stavlennya-starshoklasnikiv-do-navkolishnogo-svitu-v-umovax-polietnichnogo-seredovishha.html

Феделеш Н.Й.
викладач світової літератури, викладач-методист;
Чорі А.В.
викладач української мови, викладач-методист,
Відокремлений підрозділ
Національного університету біоресурсів
і природокористування України «Мукачівський аграрний коледж»

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

Сучасний освітній процес актуалізує багато різних педагогічних підходів до особистості студента: розкрити його як професіонала, навчити самостійно приймати рішення, зацікавити в самовдосконаленні та постійно йти до нових звершень тощо. Вирішення нових завдань, що виникають у сучасному суспільстві, потребує нових підходів до організації освітнього процесу, його спрямування на вирішення проблем виховання і розвитку людини, яка не тільки володіє комплексом знань, навичок тощо, але й здатна до широкого спілкування, в тому числі й у багатонаціональному середовищі, в дусі гуманістичних традицій та ідей. Це надзвичайно важливо для виховання особистості, здатної виявити готовність до розуміння і співпраці, терпимість до інакомислення, критичного осмислення суджень, заснованого на моральних цінностях, що підвищує антропологічну і етичну складову у вирішенні проблем освіти в цілому.

На наш погляд, для вчорашнього школяра, який став студентом, певна складність полягає у тому, що вища школа репрезентує нові цілі та завдання перед молодою людиною, яка має свої амбіції, але не завжди може їх реалізувати. Новий навчальний заклад починає формувати певний мікроклімат, який, на думку вітчизняної дослідниці Л.М. Маценко, визначає, що – комфорт чи дискомфорт у стосунках формує позитивні чи негативні риси характеру, ідеали, цінності й норми поведінки [3, с. 5].

Тому велика відповідальність за те, як буде проходити адаптація студентів до нових умов, лежить на педагогові. Як зазначає Ягупов В.В., основні завдання вихователя в особистісно орієнтованому вихованні – це заохочення активності вихованця, допомога йому в пізнанні самого себе, формування мотивації постійного самовдосконалення, прищеплення ефективної його методики, чітке визначення духовних цінностей і змістовних життєвих орієнтирів, сприяння самовираженню, саморозкриттю і самореалізації вихованця, своєчасне коригування його дій. Тобто вихователь із «всезнаючого» і «всевладного» перетворюється в режисера постійного самовдосконалення особистості вихованця [6, с. 367].

В умовах колективу часто загостюється проблема стосунків між людьми, а тому виховання толерантності стає одним із найважливіших завдань.

Щоб виховати толерантну особистість, необхідні чималі зусилля. Причому з обох сторін. На нашу думку, толерантність кожного викладача починається з професіоналізму, педагогічної майстерності, певної навчально-методичної свободи. Не так суттєво, за якою методикою працює педагог, яку структуру занять він обирає, головне – вплив на фахові особистісні здобутки студента як кінцевий результат навчально-виховного процесу [2].

Толерантність у взаєминах «викладач – студент» – надзвичайно складна проблема. І все ж вона вирішувана. Дві сторони мають проявляти здоровий глузд, силу волі, неупередженість, розвинене почуття відповідальності, зокрема старших за молодших. Якщо ж цього немає, неминучі конфлікти, зриви, непорозуміння.

Брак досвіду, культури спілкування, незнання міжкультурних і людських розбіжностей породжують нетолерантність. Єдиний спосіб протистояти цьому – підвищувати культурний і освітній рівень. І виховна робота є важливим складником такого процесу. Мета її – підготовка всебічно вихованої особистості, фахово спроможної до роботи, загалом до життя за сучасних ринкових умов. Зауважимо, що тут велика роль усіх без винятку педагогів і, зокрема, кураторів, котрі чи не найближчі до студентства.

Для нашого закладу першорядне значення має засвоєння передового досвіду. В тому числі й у педагогіці співпраці, толерантності, яка виходить із концепції людини як найвищої цінності, як мети всього суспільного процесу, а не його засобу. Загалом толерантну особистість студента спроможний виховати, сформувати лише фахово підготовлений і толерантний у всіх відношеннях педагогічний колектив. Тому слід добиватися того, щоб усюди – в сім'ї, навчальній аудиторії, там, де йде обмін ідеями, думками, де відбувається навчання і спілкування, – толерантність стала нормою поведінки та взаємоповаги [5, с. 120].

Образ толерантної особистості поєднує найважливіші характеристики, що відображають психолого-етичні лінії людських стосунків: гуманність, рефлексивність, воля, відповідальність, захищеність, гнучкість, впевненість у собі, стриманість, варіативність, перцепція, емпатія, почуття гумору.

Сьогодні в освітніх закладах не лише готують майбутніх спеціалістів, але й навчають їх нести відповідальність за свої вчинки, будувати гармонійні стосунки. Надзвичайно актуальною стає потреба формування у студентів духовних, культурних, моральних цінностей у їх національному та загальнолюдському розумінні. Головне завдання – сформувати у студентської молоді ставлення до толерантності як до цінності. Здобуваючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, студенти засвоюють і закріплюють ті норми та правила, які прийняті в тому чи іншому професійному середовищі, тобто оволодівають основами культури толерантної поведінки [4, с. 45].

Серед педагогічних технологій, найбільш точно орієнтованих на розвиток толерантності, виділяються такі, котрі, по-перше, є особистісно-орієнтованими, по-друге, мають діалогічну основу і, по-третє, є рефлексивними [1, с. 105-107].

До них відносять діалог. Це один із домінуючих компонентів сучасної гуманістичної парадигми, що є визначальним у спілкуванні людини протягом всієї її життєдіяльності. Діалог – це спосіб пізнання себе та оточуючої дійсності в умовах суб'єктно-смислового спілкування. В діалозі особистість транслює себе, свою унікальність і самобутність за умови адекватної самооцінки, здатності до повноцінної самореалізації, умінні визначати сутність явищ та предметів, бути критичним.

Можна виокремити декілька типів діалогів, котрі дають можливість особливим чином репрезентувати толерантність як цінність, як якість особистості і створюють основу для їх ґрунтовного розгляду. Для духовного діалогу властиве глибинне розуміння сутності проблеми, високий рівень культурної взаємодії. Смислотворчий діалог включає учасників у пошук сенсу в процес визначення системи індивідуальних ціннісних орієнтацій і особистісних якостей. Рефлексивний діалог дає змогу оцінити власний потенціал і визначити лінії зворотного зв’язку «учасники – ведучий».

До характерних особливостей розвитку міжособистісного діалогу відносимо:

- об'єктивну проблемність;
- суб’єктивне переживання ситуації пошуку сенсу;
- відношення єдності та взаєморозуміння між учасниками діалогу;
- толерантне відношення до іншої особи;

- незавершеність результату, який стимулює мисленнєву активність.

Особливості діалогу і потенційні можливості, закладені в ньому як у формі спілкування, роблять його могутнім засобом виховання і розвитку толерантності.

В сфері діалогічного спілкування особливе місце належить дискусії. Головна мета дискусії – розвиток комунікативної і дискусійної культури в процесі пошуку істини. Вміло організована дискусія є найважливішою методичною формою розвитку толерантності.

Всі форми дискусії є унікальним педагогічним інструментарієм, але успіх дискусії може бути забезпечений тільки при реалізації наступних умов:

- достатня зрілість та самостійність для обговорення проблем;
- розвиток уміння аргументувати свою позицію, точку зору;
- пошук різноманітних способів передачі інформації;
- наявність двостороннього контакту між учасниками;
- виступ усіх учасників як рівних;
- підтримка вільного обміну думками.

Вважаємо, що саме ціннісно-діалогова взаємодія полягає в стимулюванні потреб у самовизначенні, яке проявляється в готовності до прийняття, маніфестації і трансляції певного спектру ціннісних орієнтацій, в тому числі й толерантності. Отже, процес виховання підростаючого покоління повинен, з одного боку, відповідати потребам суспільства, з іншого – враховувати інтереси особистості. Тому виховання толерантності – це, з педагогічної точки зору, цілеспрямоване створення умов, що сприяють взаємодії з іншими, якими б в очах суб'єкта вони не були. А співробітництво викладача й студента є запорукою цього.

Список використаних джерел:

1. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища: Монографія. – К.: Вид-во «Парапан», 2005. – 228 с.

2. Завірюха Л.А. Оволодіння особистістю засадами толерантності у студентському середовищі: 36. наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2004. – 448 с.

3. Маценко Л.М. Діяльність наставника в системі виховної роботи вищого навч. закладу / Д.М. Маценко: монографія. – К. : НАКККіМ, 2010. – 420 с.

4. Коржуев А.В. Толерантность в контексте педагогической культуры преподавателя вуза / А.В. Коржуев, Н.Ю. Кудзиева, В.А. Попков // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 44-47.

5. Осипова Т.Ю., Бартєнєва І.О., Біла О.О. Виховна робота зі студентською молоддю: Навч. посіб. / За заг. ред. Т.Ю. Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.

6. Ягупов В.В. Педагогіка. Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Черкашин О.В.
здобувач,
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

З ІСТОРІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ПОЖЕЖНІЙ БЕЗПЕЦІ

Готовність дитини до самостійного прийняття рішень на основі найпростіших дій – це передумова успішної реалізації самозахисту життя від пожежної небезпеки. Виходячи з цього, готовність молодшого школяра до самозахисту є багатогранним поняттям, що виражається через придбання певних знань, умінь та навичок для самостійного прийняття рішень. Документально фіксуємий процес роботи з підлітками в напрямку пожежної безпеки починається з 1910 року, це основа, де бере свій початок практична робота з навчання дітей протипожежній грамоті. Вперше затверджується Положення про навчання дітей пожежній справі, що включає прийоми рятування та саморятування, гасіння пожежі, роботі з драбиною і мотузкою, установленню пожежної труби, а також правил безпечної поведінки з вогнем та елементарних прийомів надання першої медичної допомоги [4, с. 16]. Така робота проводилася з дітьми зі згоди батьків на підставі утворених дитячих пожежних «потішних загонів», що засновувалися при добровільних пожежних товариствах і дружинах, які згодом об’єднались у велику організацію. З 1912 дитячі пожежні команди були включені до реальної пожежної професійної діяльності. Кожна команда налічувала 27 юнаків. І вже протягом 1912-1913 рр. кожна юна пожежна команда – професіоналів по 12 разів виїжджала на гасіння пожеж, за що отримували похвальні листи. Влітку 1914 року був організований дитячий учбовий загін. Учасники загону мали доросле пожежне спорядження, тож «пишалися справжніми мідними касками, що сяяли на сонці, та нагрудними значками» [2, с. 44]. Етап подальшого формування та розвитку у дітей практичних знань та вмінь пов’язаний з виданням у 1926 році інструкції про формування при добровільних пожежних організаціях «загонів юних дружинників», де діти під наглядом співробітників пожежної охорони гралися у пожежників. Виділяються кошти на перші друковані видання у вигляді буклетів на протипожежну

тематику, по яким навчали дітей пожежній справі та згодом самі проводили масово-роз'яснювальну роботу серед населення [1]. Період 1930-1940 років характеризується поглибленим навчанням дітей діям у разі виникнення пожежі. Вже осінню 1941 року були сформовані комсомольські молодіжні полки з протипожежної оборони, серед яких було чимало й дівчат. Штабом з пожежогасіння був розроблений спеціальний план відпрацювань та дій, який направлений на відпрацювання практичних навичок – прийоми гасіння бомб та правильне використання протипожежного спорядження [3]. У 1957 році затверджується та вводиться в практику Положення про юні добровільні пожежні дружини та започатковується рух юнацьких добровільних пожежних дружин. На той час у складі юних пожежних дружин налічувалось 175 тисяч школярів.

Проведення виховної роботи з основ пожежної справи серед дітей в літніх таборах другої половини XX століття стало традиційною формою роботи пожежних та добровільних пожежних дружин. З молодшими школярами проводили бесіди, вікторини, різноманітні ігрові конкурси. Для дітей показували вистави, нагороджували за кращий малюнок та показували мультфільми. Основним завданням таких заходів було формування у дітей знань про пожежну безпеку, попередження виникнення пожеж, а також придбання навичок з алгоритму правильних дій. Така виховна робота з дітьми дозволила в період 1961-1964 рр. зменшити виникнення пожеж та загибелі і травмування на них дітей на 29%, що підтверджується статистичними даними [4, с. 22]. З 1969 року в Ради добровільних пожежних товариств уведена посада інструктора по роботі з дітьми. У тому ж році пройшли перші Всесоюзні змагання серед юних пожежників. Протягом 1970-1980 р.р. молодшим школярам члени добровільних пожежних дружин передавали свої знання у вигляді змагань під різними девізами, що включали в себе «Естафету добрих справ», маршрути: «Бережи житловий будинок», «Зупини малюка», «Бережи ліс та врожай», «Ялинка», «Школа», «Мій молодший друг», «Мікрорайон», «Зелений друг», «Врожай», «Пошук», «Тривога», «Вогонь (будинок, вулиця, квартира)». Всесоюзний збір актива дружин юних пожежних підвів підсумки роботи команд протягом 1982-1983 рр., на якому прийняли участь більш 80 тисяч дружин. За результатами засідання та статистичними даними протягом цих років було зниження виникнення пожеж з причини дитячих пустощів з вогнем, а також зниження травматизму та загибелі дітей на пожежах в цілому. Проте на засіданні продовжується обговорення питань виховної роботи з дітьми у сфері пожежної безпеки та доручаються конкретні завдання перед дружинами юних пожежних, що включають роботу щодо опікування над дітьми як дошкільного віку так і молодших класів, аби не допустити виникнення пожеж від забав з вогнем. У 1986 році на зборах Відомчої

Державної пожежної охорони, на якому прийняли участь представники освіти, пожежні наводять довідки про безпідставне зниження кількості дружин юних пожежних до 42 тисяч, що свідчить про стратегічне розуміння пожежно-профілактичної роботи з дітьми. Обговорюються питання про необхідність розвитку творчої складової в діяльності дружин юних пожежних на місцях та винаходу нових форм роботи, тому що досвід роботи кращих команд вивчається та розповсюджується серед населення та дітей недостатньо. Однак удосконаленню та запровадженню такої ідеї перешкодила загальні тенденції 1990 років. На чергових зборах представники Відомчої Державної пожежної охорони публічно заявили про формалізацію руху дружин юних пожежних, у тому числі про направлення дітей на участь у змаганнях, які ніякого відношення до юних пожежних не мали. Такий підхід зумовив руйнуванню унікальної моделі дитячого пожежного добровольчества. Відмова подальшої роботи представників Відомчої Державної пожежної охорони, а також добровольчих товариств та організацій, що підтримували змагання з дітьми, позбавило централізованої підтримки роботи дружин юних пожежних в навчальних закладах. У зв'язку з цим, в цей період освітою розглядаються питання про позаурочні заняття з пожежної безпеки серед учнів шкіл та училищ. Розробляються та погоджуються методичні рекомендації Головним управлінням народної освіти. Заняття з школярами проводять підготовлені педагогічні фахівці з питань пожежної безпеки, запрошуються працівники пожежної охорони та добровільного пожежного товариства. Відповідальність за навчання дітей з основ пожежної безпеки була покладена на керівників середніх та спеціальних навчальних закладів.

Таким чином, виховна робота з дітьми у сфері пожежної безпеки дозволяє виокремити періоди 1910-1990 рр., які характеризуються як найбільш ефективними щодо формування у дітей знань про пожежну безпеку, протягом якого виховний протипожежний потенціал набув ефективного масштабу. Однак у 90-і роки XX століття на практиці відбувається перелом сформованої традиції з пожежно-профілактичної роботи підлітків, виховний потенціал та соціально-педагогічні передумови не находять належної реалізації, що і є зародженням проблеми формування у молодших школярів протипожежних знань. Відтак сьогодні це є актуальним напрямком для подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Добровільне пожежне товариство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сайту: http://dpou.info/

2. Новичкова Н. Ю. Становление детского пожарного добровольчества в России в начале XX в. // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3. – Том 1 (Гуманитарные науки). – С. 42-46.

3. Рогачков Н. Б. Несгораемый город : исторические очерки из жизни столицы и ее огнеборцев (1147-1917 гг.). – М. : ПожКнига, 2006. – 536 с., ил. – (История пожарной охраны).

4. Скрипник Л. Ю. Формирование у подростков навыков пожарной безопасности в системе дополнительного образования: дис.... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Скрипник Людмила Юрьевна. – Москва, 2010. – 234 с.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Борканин С.М.
студентка,
Науквий керівник: **Абрагам В.І.**
викладач педагогіки,
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж
імені І.Я. Франка»
Житомирської обласної ради

ТВОРЧІСТЬ ЯК ОСНОВА ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

Поняття «творчість» знайоме нам всім, є активною складовою лексикону людини, але перед тим, як розкривати питання творчої особистості ми мусимо як найглибше й найповніше розкрити поняття «творчість», користуючись компетентними джерелами різних галузей пізнання.

Історико-філософська та соціологічна традиція розгляду творчості має давню традицію. Вона виникає з народженням філософської рефлексії взагалі. Так в античній свідомості творчість виступає в двох формах: як божественне – акт народження (творіння) космосу, та як людське – мистецтво, ремесло. У Середньовіччі творчість вже бачиться як викликання буття з небуття за допомогою вольового акту божественної особи [1, с. 35]. Тим самим створюється передумова розуміння творчості як створення чогось небувалого, унікального й неповторного. У епоху Відродження посилюється його антропологічне звучання: космічним по масштабах був сам крок від культу релігійного початку – до культу генія як носія творчого початку [1, с. 16]. Завершена концепція творчості створюється в XVIII столітті Еммануїлом Кантом. Творчою діяльністю називається продуктивна здатність уяви. Посилюється наочно-практичне, діяльне бачення творчості. Структура творчого процесу визнається найважливішим моментом структури свідомості. Фрідріх Шеллінґ акцентував увагу на тому, що творча здатність уяви – це єдність свідомої і несвідомої діяльності.

Дослідженням сутності творчості, умов її розвитку та інших аспектів займались і займаються різні науки, в тому числі філософія, психологія та педагогіка. Платон, наприклад, відносив до творчості все, створене людиною: «...Усе, що викликає перехід з небуття у буття – творчість...» [5, с. 34]. Такий підхід до творчості був характерний і для античної

педагогіки в її кращих зразках, де творчість розуміється як відкриття нового, а новизна присутня в усьому, створеному людиною, то «новизна» в інтерпретації І. Канта є чимось рідкісним і вражаючим у таємниці. «Новизна стає тут джерелом і засобом пожвавлення уваги. Творчість усе більше суб'єктивується і з універсальної перетворюється у часткову здібність людини». Б.Спіноза пов'язує творчість безпосередньо з діяльністю людини і переконаний, що вона є сутнісною характеристикою буття.

Сьогодні у науковій літературі творчість визначається як діяльність, кінцевим результатом якої є створення якісно іншого, що вирізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю (при цьому зазначається, що творчість специфічна для людини, тобто завжди передбачає творця суб'єкта творчої діяльності). Так В.Цапок, досліджуючи філософські аспекти творчості, стверджує, що творчість сприяє розвитку особистості, її самореалізації в процесі створення матеріальних і духовних цінностей [4, с. 77]. А.Спіркін зазначає, що цей феномен можна визначити як мислення й практичну діяльність, результатом яких є створення оригінальних, неповторних цінностей, встановлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження та перетворення матеріального світу або духовної культури. Болгарський філософ Г. Гиргинов розглядає творчість двох рівнів: перший її рівень притаманний людському мисленню і людській практиці, а другий – пов'язаний із винахідництвом, науковою творчістю тощо.

Заперечуючи матеріалістичне визначення творчості як процесу (часто колективного), християнська філософія стверджує, що творчість має неколективний (загальний), а індивідуально-особистісний характер. Найголовнішою проблемою при вивченні творчості є проблема носія творчого початку, особистості, яка творить.

Творчу особистість визначають як особистість, межі творчості якої охоплюють дії від нестандартного розв'язку простого завдання до нової реалізації унікальних потенцій індивіда в певній галузі, як Людину, яка володіє певним переліком якостей, а саме рішучістю, умінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, умінням бачити далі того, що бачать його сучасники і що бачили його попередники. Вона повинна володіти мужністю для того, щоб піти протитечії і зруйнувати те, чом увірить сьогодні більшість.

Психологічний словник визначає, що творча особистість виникає лише внаслідок наявності у неї «..здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю». Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою дослідники вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні

здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання.

Таким чином, бачимо, що визначення творчої особистості характеризується великим розмаїттям. Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, її осмислення дозволяють нам запропонувати наступний підхід до визначення творчої особистості. Творча особистість – це креативна особистість (особистість, що має внутрішні передумови творчої активності), яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють дослідженню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

Якщо вчитель ставить за мету розвиток потенційних творчих можливостей дитини, формування її як творчої особистості, він повинен оволодіти тими формами, методами і засобами педагогічної діяльності, які забезпечують розвиток креативних рис особистості, а також тих додаткових мотивів, особистісних якостей, здібностей, які сприяють успішній творчій діяльності. Для цього і сам учитель повинен бути творчим, бо як добро виховує добро, так і творчість розвивається через творчість. У основі творчості лежить принцип діяльності, а конкретніше за трудову діяльність. Процес практичного перетворення людиною навколишнього світу в принципі обумовлює і формування самої людини.

Творчість є атрибутом діяльності лише людського роду. Родовою суттю людини, його найважливішою атрибутивною властивістю, є наочна діяльність, суть якої – творчість. Проте цей атрибут не властивий людині з народження. У даний період він присутній тільки у вигляді можливості. Творчість не дар природи, а придбана через трудову діяльність властивість. Саме перетворююча діяльність, включення в неї є необхідною умовою розвитку здібності до творчості. Перетворююча діяльність людини, виховує в ній, суб'єкта творчості, прищеплює їй відповідні знання, навики, виховує волю, робить її всесторонньо розвиненою, дозволяє створювати якісно нові рівні матеріальної і духовної культури, тобто творити.

Творчість є атрибутом людської діяльності – це історично еволюційна форма активності людей, що виражається в різних видах діяльності і ведуча до розвитку особи. Головний критерій духовного розвитку людини – це оволодіння повним і повноцінним процесом творчості. Відомо, що якнайповніше розкриття здібностей людини можливе лише в суспільно значущій діяльності. Причому важливо, щоб здійснення цієї діяльності детермінувалося не тільки ззовні (суспільством), але і внутрішньою потребою самої особи. Діяльність особи в цьому випадку стає самодіяльністю, а реалізація її здібностей в даній діяльності набуває характеру самореалізації.Таким чином, творча

діяльність – це самодіяльність, що охоплює зміну дійсності і самореалізацію особи в процесі створення матеріальних і духовних цінностей, яка сприяє розширенню меж людських можливостей.

Не обов'язково, щоб всі члени суспільства писали вірші або співали пісні, були вільними художниками або грали роль в театрі. Той вид діяльності, в якому краще всього, найвільніше виявляється творчий підхід, і той об'єм, в якому людина може його проявити, залежить від складу особи, від звичок, від особливостей життєвого шляху. Об'єднання всіх сутнісних сил людини, прояв всіх його особових особливостей в справі сприяють розвитку індивідуальності, підкреслюють, разом із загальними для багатьох ознаками, його унікальні і неповторні риси.

Якщо людина освоїла творчість повною мірою – і по процесу його течії і по результатах – значить, вона вийшла на рівень духовного розвитку. Їй доступне переживання моментів єднання всіх внутрішніх сил. Якщо людина вийшла на рівень духовного розвитку, якою би вона діяльністю не займалася, залишається одне – побажати їй щасливого шляху. І придивлятися до неї хоч би іноді. Адже, поза сумнівом, чому-небудь хорошому вона навчить.

Список використаних джерел:

1. Алексеев П.В. Теория познания и диалектика. – М., 1991. – Гл. 8-9.
2. Бердяев Н. Философия свободы / Н. Бердяев. – М.: Интерпартнер-МКС, 1990. – 288 с.
3. Интеллектуальныесистемы и творчество: методические рекомендации. – Новосибирск, 1991. – 120 с.
4. Кант И. Сочинения: В 6 т. Т. 5 / И. Кант. – М., 1966. – 564 с.
5. Кареев Н.И. Общий ход всемирной истории: очерки главнейших историческихэпох / Н.И. Кареев. – Заокский (Тул. обл): Источник жизни, 1993.
6. Табачковський В.Г. Людина. Світ. Світопорядки / В.Г. Табачковський // Практична філософія. – 2003. – № 3. – С. 34–41.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Носова К.В.
аспірант,
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ТЕЛЕЖУРНАЛІСТІВ

Сучасний медіа простір висуває нові вимоги до фахової підготовки сучасного спеціаліста. У першу чергу це стосується підготовки майбутніх тележурналістів, підвищенню їх професіоналізму, освітнього і загальнокультурного рівнів.

На сучасному етапі одним із пріоритетних напрямів розвитку вітчизняної системи вищої освіти є підвищення вимог до рівня та якості підготовки майбутніх фахівців, що відображено в державних нормативних документах: Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. [1, с. 9], Закон України «Про освіту» [2, с. 21], «Про вищу освіту» [3, с. 19], «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні» на 2007–2015 роки» [4, с. 12], Концепція національно-патріотичного виховання молоді» [5, с. 16].

Проблема формування культури професійного спілкування у майбутніх тележурналістів набула сьогодні особливої актуальності.

Доцільність дослідження постає у зв'язку з необхідністю педагогічно забезпечити цей процес, внести в нього елементи педагогіки.

Особливе значення має процес формування культури професійного спілкування в системі освіти, зокрема у вищій школі, що пояснюється специфікою студентства – майбутніх тележурналістів, як особливої групи, яка взмозі прийняти та внести культуру. Роль тележурналістів, як носіїв певних поглядів у суспільстві виняткова та важлива, бо як існує залежність між інтелектуальним та моральним розвитком викладача і рівнем освіти студентів, так і позитивний (негативний) вплив телебачення на телеглядачів залежить від професіоналізму, внутрішніх моральних якостей, етичних цінностей, культури професійного спілкування тих, хто створює телевізійні програми. Але сучасний телепростір досить часто демонструє відсутність елементів культури професійного спілкування: більшість телевізійних передач не змозі запропонувати глядачеві високий духовно-культурний рівень, створюючи ще більший оазис соціальної кризи, тим самим

загострюються суперечності в суспільстві, дезорієнтуючи, ставлячи у другий ряд загальнолюдські цінності та ціннісні орієнтації, моральні та культурні ідеали. Це пов'язано з низьким рівнем культури професійного спілкування багатьох тележурналістів, які не спроможні зробити високоякісний медіа-продукт. Тому сьогодні набуває особливої актуальності складна і майже не досліджена проблема формування культури професійного спілкування у майбутніх тележурналістів.

Аналіз наукових та методичних джерел з проблеми культури професійного спілкування свідчить про наявність чималого фонду наукових знань її різноманітних аспектів.

Різні аспекти культури професійного спілкування висвітлено у роботах вітчизняних вчених: Е. Багіров, Р. Борецький, В. Ворошилов, Г. Кузнєцов, М. Назаров, І. Олійник, В. Суруханов, В. Теплюк, І. Томан, Т. Чмут, Т. Чайка, Б. Фірсов, І. Ющук та ін., так і зарубіжних: М. Кім, Г. Гербнер, И. Горелов, Л. Гросс, Дж. Клаппер, О. Кузнєцова, Н. Муравйова, М. Шадсон, Ю. Шаповал.

Серед фундаментальних робіт присвячених розглядуємої проблеми слід зазначити дослідження: визначення сутності культури професійного спілкування фахівця: В. Андрущенко, А. Бойко, І. Бех, О. Бондаревська, І. Зарецька, Е. Зеєр, І. Зязюн, І. Ісаєв, Н. Крилова, С. Маркова, В. Правоторов, В. Сластьонін, Г. Соколова; закономірность розвитку особистості під впливом соціального середовища та виховання: Л. Божович, Л. Буєва, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн; психологія впливу діяльності тележурналістів на глядачів: О. Баришполець, Н. Богомолова, Н. Брушлинська, Н. Даниленко, Е. Денніс, О. Зернецька, А. Каптерев, С. Кара-Мурза;

вимоги до моделі професіонала в контексті сучасної соціокультурної та інформаційно-технологічної ситуації: І. Бех, М. Васильєва, Н. Волкова;

визначення особливостей фахової підготовки, актуальні питання професійної освіти тележурналістів: Л. Анпилогова, В. Демченко, В. Здоровега, С. Корконосенко, Г. Кузнецов, Г. Лазутіна, К. Маркелов, І. Михайлін, Л. Нагорнюк, В. Олешко, Є. Прохоров, Д. Рендалл, В. Різун, Л. Світич; сутність культури професійного спілкування тележурналіста: В. Олешко, О. Тертичного; особливість журналістської творчості: В. Аграновський, Р. Бухарцев, В. Горохов, Г. Лазутіна, Г. Мельник, В. Падейский, О. Проніна, А. Тепляшина; питання формування мовної культури: М. Капелюжний, Г. Копнина, В. Костюк, О. Кулініч, А. Кузнецова, А. Сковородников; методологічної культури: Н. Бабич, С. Богдан, В. Краєвський.

Зазначені дослідження створюють достатньо повне уявлення про цілі, шляхи, механізми, результати, структуру культури професійного спілкування тележурналістів. Водночас поза увагою дослідників

залишається проблема формування культури професійної спілкування у майбутніх тележурналістів у фаховій підготовці ВНЗ. Зокрема, не визначено педагогічні умови, за яких цей процес відбуватиметься ефективніше.

Необхідність дослідження й вирішення проблеми формування культури професійного спілкування у майбутніх тележурналістів, її актуальність і доцільність, крім того, є підстави стверджувати про наявність низки суперечностей між: глобальною потребою суспільства у тележурналістах з високим рівнем культури професійного спілкування та недостатнім рівнем прагнення майбутніх тележурналістів до формування культури професійного спілкування; значними потенційними можливостями системи вищої освіти, її усвідомленням викладачами ВНЗ необхідності формування у майбутніх тележурналістів культури професійного спілкування та неготовністю їх до цієї роботи; малою спроможністю студентів до цієї роботи; складністю, тривалістю й різноспрямованістю формування культури професійного спілкування у майбутніх тележурналістів і недостатньою розробленістю в сучасній педагогічній науці та практиці інноваційних заходів, спрямованих на забезпечення ефективності цього процесу.

Зазначена низка суперечностей знижують якість формування культури професійного спілкування тележурналістів і визначають необхідність пошуку засобів та шляхів усунення цих протиріч, розробки нових проектів, структурних моделей, форм та методів викладання, упровадження розроблених педагогічних умов, за яких навчальний процес відбуватиметься ефективніше. Існує низка навчальних дисциплін які спрямовані на вивчення питань формування культури професійного спілкування майбутніх тележурналістів, але сучасний медіа простір демонструє низький рівень сформованості.

Таким чином, ми взмозі стверджувати, що забезпечення спрямованості процесу професійної підготовки майбутніх тележурналістів на формування й розвиток таких професійно важливих для професійної діяльності якостей, як креативність, емоційна стійкість та лідерська гнучкість.

Список використаних джерел:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. – К., 2000.
2. Закон України «Про освіту». – К., 1991.
3. Закон України «Про вищу освіту». – К., 2014.
4. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки». – Київ, 2007.

Наукове видання

СУЧАСНА ПЕДАГОГІКА: ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

МАТЕРІАЛИ ІІІ 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 31.05.2016. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 7,91. Тираж 100. Замовлення № 0516-265.
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.