

МАТЕРІАЛИ II МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ
ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ»**

(18-19 листопада 2016 року)

УДК 34(063)
ББК 67я43
П 68

Педагогіка в системі гуманітарного знання. Матеріали
П 68 II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький,
18-19 листопада 2016 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика»,
2016. – 192 с.
ISBN 978-966-916-171-0

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

Збірник призначений для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться педагогічною наукою, а також для широкого кола читачів

УДК 34(063)
ББК 67я43

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ануфрієв В.В., Біліченко П.Г. ПРОБЛЕМИ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯНУША КОРЧАКА	8
Басенко Р.А. СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ РАННЕМОДЕРНОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ ОРДЕНА ИЕЗУИТОВ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ЕВРОПЕЙСКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ	11
Глушан О.В., Біліченко П.Г. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В «БУДИНКУ ДИТИНИ» МАРІЇ МОНТЕССОРІ (ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....	14
Діденко І.О. ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАДАЧ І ПЕРСПЕКТИВ В РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНИХ З'ЇЗДІВ ПЕРШОЇ ДЕКАДИ ХХ СТОЛІТТЯ	16
Єфремова Ю.О., Ковган Т.А. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА	18
Коваль А.В. СПОРТИВНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОЗАЦЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ	21
Кравчук Л.В. СТАН І ПРОБЛЕМИ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 50-ТІ РР. ХХ СТ. ...	24
Марченко А.І. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ НА ТЕРИТОРІЇ ПОДІЛЛЯ У 20-40-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ.....	27
Харченко О.Г., Біліченко П.Г. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ТА ПРОСВІТНИЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ У КОМУНІ «НОВА ГАРМОНІЯ» У США НА ПОЧАТКУ ХІХ СТОЛІТТЯ.....	30
Хромченкова Н.М. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ».....	33

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Артюхова А.С. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ОСВІТИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	36
Берташ А.В., Буяло Т.Є. ГРУПОВА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ХІМІЇ ЯК ПРОВІДНА ФОРМА РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ.....	39
Бордунова А.Ю., Дмитренко А.П. СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ З ПРИРОДОЮ	41

Бреднєва О.С. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ.....	44
Бурик Л.М. СИСТЕМНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ТЕСТУВАННЯ ЯК ОДНА З НАЙПОПУЛЯРНІШИХ ФОРМ ПИСЬМОВОГО МОНІТОРИНГУ	47
Валько Н.В. ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН	50
Вернер О.Ю. ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	52
Галай О.П. ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО В СИСТЕМІ ДИСЦИПЛІН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	55
Громик Р.В. ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	57
Ковальчук С.В. ПРОБЛЕМИ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ ВВНЗ.....	60
Куцаєва Т.О. РОЗПОВІДЬ «ТРАГЕДІЯ ЄВРЕЙСЬКИХ ГЕТТО В УКРАЇНІ» СТОРІНКАМИ КНИЖКИ NELLY S. TOLL «BEHIND THE SECRET WINDOW», ЯК ЧАСТИНА ПРОСТОРУ НЕФОРМАЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ГОЛОКОСТУ	63
Маштега Л.П. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МОТИВАЦІЇ ДО ЧИТАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	66
Пікулицька Л.В. СУТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РМІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	68
Сіроштан О.П. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	71
Чебанова А.Ю. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	75
Ямна Р.Г., Шевчук К.Д. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА.....	77

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Лашкевич Г.А., Сіденко А.Ю. ФОРМИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ДО ШКОЛИ	81
---	----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бешпапошникова Т.В., Школьнік С.Я. СУТНІСТЬ ПОЛІХУДОЖНІХ КОМПЕТЕНЦІЙ У СУЧАСНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ.....	83
Гаврилюк В.І. ОСНОВНІ АЛГОРИТМИ ПІДГОТОВКИ ДО УРОКІВ КРЕСЛЕННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	86
Гора Н.В. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ	88
Іваночко О.В., Бигар Г.П. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	92
Іконнікова М.В. АУДІОВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ У ВИВЧЕННІ ЛІТЕРАТУРИ	95
Каландирець Н.М. РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ-АГРАРНИКІВ	97
Klishch H.I. TYPES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AUSTRIA	99
Колодницька О.Д. МОТИВАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ПРИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	102
Кононенко Н.В. ИНТЕГРАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ВУЗЕ.....	104
Кравченко В.М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	107
Лихошвед Н.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОЮ ПОШТОЮ	110
Marahovska N.V. MOTIVATING TEACHER TRAINEES TO REALIZE THEIR LEADERSHIP POTENTIAL.....	113
Поліщук А.В. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У СВІТЛІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ	115
Самілик В.І. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	117
Смірнов С.В. SMART-ОСВІТА ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-ПРОСТОРУ	120

Таймасов Ю.С. ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ	123
--	-----

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Коростельова В.Б. СУТНІСТЬ СІМ'Ї ТА ЇЇ ФУНКЦІЇ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ	126
--	-----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Кузьменко М.М. ВАЖЛИВІСТЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	129
--	-----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Власенко К.О. ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ПРАЦІ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	132
--	-----

Мітько Т.О., Терещенко К.О. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «ВИГНАННЯ НАЦИСТСЬКИХ ОКУПАНТІВ З УКРАЇНИ».....	134
---	-----

Прищеп С.М. ВИХОВНА СИСТЕМА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ВИХОВНОЇ СИТУАЦІЇ	137
---	-----

Толкачова А.С. СПІЛКУВАННЯ – КОМУНІКАЦІЯ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ	140
--	-----

Хіля А.В. ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ	142
---	-----

Чжоу Ц. ВИХОВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	144
---	-----

Шемякіна О.П. КОЛИСКОВА ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	147
---	-----

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Гавда Н.М. КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	152
--	-----

Маджара Л.А., Іванова В.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПРИЯННЯ СТАНОВЛЕННЮ ОБРАЗУ Я ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	156
Панченко Л.Ф. ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	159

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Толмачова І.М., Довгоспина Т.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ПРАЦЮВАТИ З ПІДРУЧНИКОМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ХОДІ САМОПІДГОТОВКИ В ГРУПІ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ.....	163
---	-----

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Баштинська Т.П. ІНТЕРАКТИВНІ КРОСВОРДИ З ЧИТАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАНЬ ІЗ РОЗДІЛУ	167
Ващільн С.М., Прудніков А.О., Канюка О.Ф. ЕЛЕКТРОННИЙ ТИР ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО НАБУТТЯ НАВИЧОК СТРІЛЬБИ.....	170
Vereshchahina Т.О. CONNECTIVISM IDEAS IN E-LEARNING APPLICATION	172
Клименко К.В. АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	174
Лєвіна Ю.І., Бурцева О.Г. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	176
Павицька К.М. ВЕБ-КВЕСТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	179
Радин В.К., Герасименко Е.А. ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ МАССОВОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ТИПИЧНЫХ ПРОЦЕССОВ СУДОВОЖДЕНИЯ	181
Сайко М.М. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ВНЗ В УМОВАХ SMART-НАВЧАННЯ	183
Сідюк О.В. МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ВІДЕО В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	186

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ануфрієв В.В.

студент;

Біліченко П.Г.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯНУША КОРЧАКА

Початок ХХІ століття характеризується кардинальними змінами, що відбуваються, як у всьому світі, так і в Україні, які спричинили гуманістичні й демократичні зрушення в ідеології, науці й культурі, які зумовлюють необхідність вивчення вітчизняного і світового педагогічного досвіду та втілення його гуманістичних ідей у навчально-виховний процес закладів освіти.

На даний час у нашому суспільстві через політичні, соціально-економічні та моральні протиріччя загострилась проблема гуманістичного виховання в українській національній школі. Це проявляється низьким рівнем духовності та вихованості школярів, байдужістю не лише до суспільних, а й до власних справ, зростанням агресивної поведінки серед підлітків. Тому дослідження та аналіз проблеми гуманістичного виховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака є актуальним, ідеї та досвід польського педагога та вченого, як ніколи, потрібні нашому українському суспільству. Отже, мета статті – розкрити проблему сутності гуманістичних ідей Януша Корчака з позицій їх актуальності для сучасного розвитку системи виховання в Україні.

В період демократизації суспільства й, відповідно, педагогічної науки та шкільної практики, оригінальні, нестандартні ідеї педагога Януша Корчака почали поступово поширюватися в Україні. Під впливом ідей великого гуманіста сформувалось Українське Товариство Януша Корчака, головною метою діяльності якого є популяризація ідей Корчака, його подвижницької праці. Були написані наукові роботи з окремих питань його творчості, зокрема розкривалась проблема гуманістичного виховання особистості. Можна стверджувати (за аналізом праць Т.В. Забутої [2], С.В. Денисюк [1], В.С. Ханенко, Кушнір В.М. [4]), що основними гуманістичними ідеями Януша Корчака є: ідея цілковитої цінності дитинства; ідея гармонічного розвитку дитини; ідея виховання як основного шляху реформи суспільного устрою; ідея гуманізму у стосунках між педагогом та вихованцями.

Суть гуманістичної концепції Я. Корчака розкривається в одній із його основних праць «Як любити дитину», де глибина гуманістичного світобачення видатного польського педагога ілюструється його висловлюванням: «Не дитина плаче, то плачуть століття; тужать лихо й смуток не тому, що вона постояла в кутку, а тому, що її гнобили, гнали,

утискали, відлучали. Я поетизую? Ні, просто запитую, не знайшовши відповіді» [3].

Я. Корчак зміг дуже тонко зрозуміти та обґрунтувати одну з причин недосконалості суспільства початку ХХ століття, яка не втратила своєї актуальності й зараз – тотальний авторитаризм дорослих у розвитку дітей, відсутність бажання помічати дитячу особистість, зверхнє ставлення до інтелектуального, духовно-морального та фізичного потенціалу дитини. Він вважав, що для того, щоб змінити суспільство необхідно змінити усю систему освіти. Дорослі не можуть змінити своє життя тому, що вони виховані у рабстві і, як наслідок, не можуть дати дитині свободу тому, що самі перебували та перебувають у кайданах норм, постулатів, догм, традицій авторитарної педагогіки.

Розмірковуючи про роль педагога у гуманістичному вихованні особистості, Я. Корчак вважав, що вихователь повинен не сковувати, а звільнювати; не подавляти, а підносити; не ламати, а формувати; не диктувати, а вчити; не вимагати, а запитувати. Лише за цих умов навчально-виховний процес наповниться успіхом, позитивними емоціями, відкриттям нового, бажанням рухатись далі, творчістю, натхненням і взаємною симпатією педагога та дитини.

Гуманістична педагогіка Я. Корчака ґрунтується не на системі виховних методів і прийомів, а на ставленні, яке пов'язує дитину і дорослого. Повага до особистості дитини, розумна вимогливість до неї об'єднують ці етичні принципи у головну суть гуманістичної педагогіки стосовно формування необхідних стосунків між дорослими та дітьми. Цей принцип демократичного стилю стосунків між дорослим та дитиною вимагає ставлення до іншої людини як до особистості та передбачає єдність вимог, контроль за поведінкою дітей, гуманне ставлення до них, поважання їхньої думки та ін.

Гуманіст Я. Корчак розглядав дитину як найвищу цінність у світі, а любов до неї – як необхідну умову виховання. Він виступав проти пригноблення дитини, роблячи акцент на тому, що дитина – така сама особистість, як і доросла людина, вона має право на свою думку, є самостійною, народжена не задля втіхи дорослих людей, а для того, щоб бути щасливою.

Досліджуючи особистість дитини, польський гуманіст сформулював три основні права дитини, які визначають напрями виховної діяльності, а саме:

- дитина має право на сьогоднішній день;
- дитина має право на те, щоб бути такою, якою вона є;
- дитина має право на повагу.

Щоб реалізувати ці права Януш Корчак створив систему дитячого самоврядування, яка передбачала рівноправність дітей і дорослих, відкидала примусове виховання та опиралась на самовиховання.

Розмірковуючи про сутність зазначених вище основних прав дитини, Я. Корчак стверджував, що у житті особистості є два надзвичайно важливих поняття «свобода», тобто право володіти та розпоряджатись собою та «воля» – дія, що породжена прагненням. Батьки та вчителі постійно обмежують свободу дитини, руйнують її волю, замість того, щоб допомогти максимально повно розкрити власний потенціал, таланти та здібності.

Критикуючи непродумані та надлишкові обмеження свободи дитини, Януш Корчак одночасно закликав суспільство від переходу в іншу крайність – вседозволеність. «Дозволяючи ж дітям робити «все», бійтесь, як би, йдучи на

повідку, потураючи примхам, не подавити сильних бажань. Там ми послаблюємо волю, тут отруємо» [3].

На даний час, у XXI столітті однозначної відповіді на ці складні життєві питання не має. Сучасні вихователі та вчителі мусять знайти ту золоту середину, яка дозволить дитині стати самостійною та відповідальною особистістю, яка зуміє бути корисною суспільству та знатиме, що вона від нього хоче.

Януш Корчак не лише теоретично обґрунтував важливість гуманістичного виховання особистості, а й усіляко шукав підтвердження, реалізуючи такі ідеї у практиці роботи в «Будинку сиріт» для єврейських дітей та закладі «Наш дім». Польський гуманіст створив унікальну систему самоврядування в дитячих колективах, яка була спрямована на гуманістичне формування особистості кожного вихованця як людини, так і члена суспільства. Основна ключова мета – благо дитини. В рамках виховної системи Я. Корчаком були розроблені своєрідні виховні засоби: вищий законодавчий орган дитячого самоуправління – сейм, який складався із 20 послів, керівна «Рада самоуправління», яка працювала в контакті із «Педагогічною радою», своя власна газета закладу, яка поєднувала всіх в єдину цілісність, «Товариський суд», який відігравав одне з найбільших виховних значень і мав власний кодекс. Ці прийоми вносили в функціонування корчаківських дитячих будинків елементи гри і в той же час коректували, виправляли поведінку дітей, давали поштовх до саморозвитку. Отже, гуманістична виховна система Я. Корчака яскраво проявилася в його прагненні спрямовувати організацію життя своїх сирітських будинків на задоволення потреб фізичного, психічного та гармонійного розвитку дітей.

Унікальна система самоврядування, розроблена Янушем Корчаком, не втрачає своєї цінності і сьогодні. Більшість прогресивних педагогів використовують методи і засоби, які лежать в основі гуманістичної педагогічної системи, для розвитку активності, самостійності та самодіяльності у дітей, для створення морального клімату в дитячому колективі, який забезпечує високу ефективність гуманної виховної роботи.

Підсумовуючи, важливо сказати, що Януша Корчака досить слушно називають найвеличнішим гуманістом ХХ століття. Основна суть його педагогічної концепції – дитина та її благо. Відмінними рисами та найважливішими сторонами гуманізму видатного педагога були прагнення, дієвість та терплячість. Корчаківський гуманізм – це захист дітей від законів того часу та утопічне бажання створити кращу людину для поганого суспільства, щоб потім його змінити. Я. Корчак вважав, якщо немає кращого суспільства, то нехай буде хоч краща людина.

Отже, у непростих умовах активної реорганізації середньої та вищої освіти України відповідно до європейських стандартів стає актуальною потреба глибокого вивчення проблеми гуманістичного виховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака. Його гуманістичні напрацювання, які дуже цінні у науково-пізнавальному та практичному сенсі педагогічних ідей та концепцій, потребують творчого застосування у сучасному вихованні.

Перспективами подальшої роботи стануть вивчення, дослідження ідей польського педагога Януша Корчака у практиці навчально – виховного процесу як проблеми гуманістичного виховання особистості.

Список використаних джерел:

1. Денисюк С. В. Проблема формування особистості у педагогічній спадщині педагога-гуманіста Я. Корчака : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / С. В. Денисюк. – Київ, 2000. – 22 с.
2. Забута Т. Педагогічна творчість Януша Корчака / Забута Т., Ямницький М. – Рівне, 1997. – 175 с.
3. Корчак Я. Как любить ребенка / Януш Корчак; пер. с польск. К.Э. Сенкевич. – Екатеринбург: У-Фактория; М.: АСТ Москва; Владимир: ВКТ, 2009. – 384 с.
4. Кушнір В. М. Провідні гуманістичні ідеї творчої спадщини Януша Корчака у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Валентина Миколаївна Кушнір. – Київ, 2004. – 22 с.

Басенко Р.А.

аспірант,

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

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ РАННЕМОДЕРНОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ ОРДЕНА ИЕЗУИТОВ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ЕВРОПЕЙСКОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ

Ознакомление с новейшими исследованиями в гуманитарной отрасли научного знания дает основания утверждать, что в современной науке усилился интерес к использованию таких концептов как «социокультурный подход», «парадигма», «дискурс» и других инновационных дефиниций. Иногда даже складывается впечатление, что ученые злоупотребляют, казалось бы, яркой научной терминологией, придавая, таким образом, своим исследованиям внешнюю, очень часто поверхностную, научно-теоретическую обоснованность. Более того, за утверждением известной ученой в историко-педагогической отрасли О. Сухомлинской, при анонсировании авторами диссертаций об использовании одного или нескольких методологических подходов, очень часто в самом тексте невозможно найти даже признаки той или иной теоретико-методологической основы [8, с. 6].

В то же время важно подчеркнуть, что правильное использование, в частности, социокультурного подхода, позволит эксплицировать актуальные проблемы научного познания с учетом объективных тенденций развития современной гуманитаристики – междисциплинарной интеграции и теоретического синтеза различных областей знания [6, с. 305]. Необходимо обратить внимание на то, что применение социокультурного анализа оправдано в изучении тех тем, которые за содержанием предмета исследования есть системными, требуют интеграции различных аспектов научно-теоретической характеристики.

На наш взгляд, презентация социокультурного измерения ренессансно-гуманистических основ молодежной политики учителей-иезуитов в раннее Новое время, позволит показать единство и взаимосвязь ее социальных, культурных и антропологических (гуманистических) приоритетов,

взаимодополнение объективных, субъективных и интерсубъективных модусов организации орденом иезуитов заботы об образовании, воспитании, профессиональной, духовной и социальной интеграции европейской молодежи.

Более того, социокультурный подход дает возможность рассмотреть личностные, культурные, организационные, институциональные, деятельностные и структурные аспекты конституирования молодежных стратегий иезуитов, раскрыть общеевропейское значение, определить духовно-педагогическую и ренессансно-гуманистическую контекстуализацию молодежной политики Общества Иисуса, которая стала яркой, своевременной и необходимой инициативой эпохи духовно-культурного перелома, произошедшего в Европе на стыке Средних веков и Нового времени.

Цель этой статьи – анонсировать научно-педагогические модусы социокультурного измерения ренессансно-гуманистических основ молодежной политики ордена иезуитов в раннее Новое время.

В первую очередь необходимо раскрыть социокультурное измерение молодежной политики чина св. Игнатия по критерию единства и взаимосвязи личностных, культурных и социальных компонентов жизни иезуитских коллегиумов стран Европы. Личностный компонент существовал на уровне педагогики духовных упражнений, молитвы, рефлексии и усилий воли. Кроме того, интенциональность личностному модусу педагогической системы иезуитов задавала ренессансно-гуманистическая идея о необходимости формирования деятельной, рациональной, активной и социальной личности, о важности упорядочения жизни человека на основе принципов «нового благочестия» («*devotio moderna*»), идеологи которого признавали практическую деятельность угодной богу, призывали к морально-нравственному усовершенствованию индивидуума, к мобилизации всех духовных сил личности [2, с. 420; 3, с. 183-184].

Онтологической основой компонента культуры следует считать институционализацию иезуитских домов, школ, коллегиумов, организацию дуальной дидактической системы (обучение светских и духовных учеников) [7, с. 100], интеграцию в педагогический процесс духовного песнопения, музыки, театра, особое внимание к личности за принципом *cura personalis* [4, с. 129; 10, с. 27], высокая оценка талантливости, красноречия, духовно-моральных добродетелей, реализацию гуманистических идей «образовательного благочестия» («*prietas litterata*») о единстве дидактических и воспитательных практик, о морально-эстетических акцентах молодежной политики, о необходимости развития знаний, чувств, ценностей и идей молодых воспитанников, модернизацию образа и статуса учителя, организацию вакаций (отдыха) и других рекреационных мероприятий и др. [5].

Реализация социальности предусматривалась на уровне межличностных отношений, в интерсубъективном контексте, бытие которого в иезуитском методе было педагогией общения и дало старт таким явлениям в коллегиумах Общества Иисуса как партнерство, лидерство, общность ценностей, трансляция духовно-христианских смыслов, внимание к индивидуальности молодежи в отношениях «учитель – воспитанник», в системе норм и диспенз (возможности освобождения юношей от исполнения правил для улучшения их интеллектуальной, духовной и христианско-

гуманістическої формації) [1, с. 123], впровадження гри як соціально інтегруючого методу і др.

Таким образом единство и взаимосвязь личностных, культурных и социальных модусов была заложена в педагогической парадигме основателя ордена Игнатия Лойолы. Ее структуру составляли рефлексия, деятельность и опыт [9, с. 9; 11]. Важно то, что характеристики субъективных, объективных и интересубъективных сторон жизни воспитанников коллегий в идеологической системе ордена иезуитов были очень тесно взаимосвязаны: духовные упражнения и самоанализ, молитва и рефлексия стали основой для активности, деятельности и инициатив, что в свою очередь было контекстом духовной и интеллектуальной формации молодежи, межличностных отношений и духовного опыта.

Следует сделать вывод о том, что молодежная политика Общества Иисуса, реализация которой стала важной частью исторического развития Европы в Новое время, сыграла особое цивилизационное значение, которое обуславливалось ее системным социокультурным характером. Молодежная стратегия иезуитов интегрировала педагогику молитвы, духовных упражнений и рефлексии, педагогику деятельности, рациональности и усилий, а также педагогику общения. Несмотря на прескриптивность организационно-идеологической структуры ордена иезуитов, философия его молодежных инициатив в фокус своей интенциональности ставила формирование активной, коммуникативной, добродетельной, рациональной и образованной личности. Важно то, что молодежные стратегии учителей-иезуитов не теряли с горизонта своего внимания главное – обеспечение профессиональных и творческих перспектив для подрастающего поколения раннеמודерной Европы.

Список использованных источников:

1. Басенко Р. О. Ренесансний гуманізм і формування інституційно-педагогічних концептів ранньомодерних молодіжних ініціатив ордену єзуїтів [Текст] / Р. О. Басенко // Шевченківська весна – 2016. Історія : матеріали XIV Міжнародної наук. конф. студентів, аспірантів та молодих учених / редкол. : проф. Патриляк І. К. (голова), ас. Адамська І. Г. (заст. голови), О. Р. Магдич (відп. ред.). – К. : Паперовий змії-ОПТ, 2016. – С. 123–124.
2. Гибер Ж. Духовность Общества Иисуса. Исторический очерк [Текст] / Ж. де Гибер ; пер. с итал. В. Басмова. – М. : Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2010. – 680 с.
3. Гурьянова Т. Н. «Новое благочестие» и его роль в становлении гуманистического движения в Германии [Текст] / Т. Н. Гурьянова // Вестник Казанского технологического ун-та. Сер. : Исторические науки. – 2010. – № 3. – С. 182–185.
4. Кольвенбах П.-Х. Воспитание в духе св. Игнатия [Текст] : пер. с итал. / П.-Х. Кольвенбах // Точки – Puncta. – 2001. – № 1–2. – С. 119–132.
5. Ratio studiorum : Уклад студій Товариства Ісусового. Система єзуїтської освіти [Текст] / пер. з лат. Р. Паранько ; пер. з англ. А. Маслюх. – Львів : Свічадо, 2008. – 252 с.
6. Резник Ю. М. Социокультурный подход как методология исследований [Текст] / Ю. М. Резник // Вопросы социальной теории. – 2008. – Т. II. – Вып. 1 (2). – С. 305–328.
7. Сержаков С. О. Повсякденне життя єзуїтських шкіл України [Текст] / С. О. Сержаков // Повсякдення ранньомодерної України. Історичні студії : в 2 т. / НАН України. Інститут історії України ; гол. ред. В. Смолій ; відп. ред. В. Горобець. – К. : Інститут історії України, 2012. – Т. 1 : Практики, казуси та девіації повсякдення. – 2012. – С. 99–140.
8. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття [Текст] / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

9. Ignatian Pedagogy. An Abridged Version of the document on teaching and learning in a Jesuit school [Text]. – London : Jesuit Institute London, 2014. – 9 pages.

10. O'Malley J. W. Jesuit Schools of Humanities Yesterday and Today [Text] / John W. O'Malley // STUDIES IN THE SPIRITUALITY OF JESUITS. – 2015. – Vol. 47. – No. 1. – P. 1–34.

11. The Characteristics of Jesuit Education. An Abridged Version [Text]. – London : Jesuit Institute London, 2014. – 17 pages.

Глушан О.В.

студентка;

Біліченко П.Г.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В «БУДИНКУ ДИТИНИ» МАРІЇ МОНТЕССОРІ (ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Початок ХХІ століття є часом становлення нової парадигми освіти, і досвід педагогів – представників гуманістичного напрямку минулих століття може дати поштовх створенню нових виховних та освітянських концепцій у сучасній вітчизняній педагогічній науці.

Кінець ХІХ – початок ХХ ст. – це час, коли також відбулося становлення нової – гуманістичної парадигми освіти. Центром педагогічного процесу прибічники цього напрямку вважали унікальну цілісну особистість людини. Завданням цієї парадигми були, з одного боку, виявлення та розвиток специфічних особливостей дитячої особистості, а з іншого – створення та реалізація умов, які б забезпечували вільний розвиток дитини та її підготовку до вільного творчого й щасливого життя в майбутньому. На противагу традиційній авторитарній педагогіці, прибічники гуманістичної педагогіки передбачали використання дослідницького методу, створення в освітньому закладі такої морально-інтелектуальної атмосфери, яка б стимулювала духовний розвиток дитини.

Своєрідною різновидністю ідей гуманістичного, вільного виховання стала педагогічна система відомого італійського педагога Марії Монтессорі (Maria Montessori (1870–1952 pp.)).

Перша школа Монтессорі була відкрита 6 січня 1907 року в Римі, і отримала назву «Будинок дитини» («Casa dei bambini»). Засновниця працювала також в якості педагога і лікаря. Вихованцями школи були 50 педагогічно занедбаних дітей від 3 до 6 років з найбідніших верств населення найближчих околиць. Марія Монтессорі взяла на себе весь клопіт щодо забезпечення нормального функціонування закладу: замовляла сенсомоторні матеріали, добирала меблі, облаштовувала будинок таким чином, щоб у ньому було цікаво дітям різного віку.

Вивчаючи матеріали в яких висвітлювалась робота цього виховного закладу ми планували оцінити загальні організаційні засади роботи цього закладу. Так, нами з'ясовано, що педагог склала дуже відповідальні правила

для батьків своїх вихованців. Батьки, відправляючи дітей до школи, повинні були дотримуватися наступних умов: не спізнюватись до школи, слідкувати за санітарним станом дітей, виявляти повагу до працівників закладу, допомагати вчителю у справах класу. Питання гігієни у «Будинку дитини» було одним з найважливіших. Діти, які не дотримувались цих правил до занять не допускались. У разі такого несистематичного відвідування їх відраховували. Один раз на тиждень батьки повинні були обов'язково зустрітись з учителькою, і поспілкуватись з нею про домашнє життя дитини.

У штаті закладу знаходилися: вчитель, лікар і наглядч. Заняття планував вчитель.

У ході нашого дослідження ми детально проаналізували графік роботи дитячого будинку. Робочий день у школі розпочинався о 9 годині ранку, а закінчувався о 16 годині вечора.

З 9 до 10 години лікар перевіряв санітарний стан дітей: оглядав волосся, руки, нігті, шию, вуха, обличчя, зуби. Протягом дня вчитель формував навички дітей щодо їхньої особистої гігієни: мити руки, ноги, чистити нігті, прополіскувати рот. Велика увага приділялася чистоті і порядку в кімнаті: діти привчалися тримати в порядку свої речі [1, с.104-105].

З 10 до 11 години проводилися розумові вправи – це були короткі предметні уроки з короткотривалим відпочинком. Потім півгодини діти займалися гімнастикою: пластичні рухи, ходіння в певному порядку, граційні рухи тощо.

Об 11:30 діти ішли до їдальні снідати. Працівники закладу прагнули максимально ефективно забезпечити розвиток дитини, турбуючись про належне харчування. Ми з'ясували, що підхід Монтесорі до цього питання був поставлений на передових наукових засадах. Вона визначила за доцільним забезпечити багате на жири і цукор харчування. Приготування їжі базувалось на максимальному подрібненні продуктів. Підставами для цього, на думку засновниці, була неможливість дітей молодшого віку добре пережовувати їжу. Білкове харчування дитини від 2 до 3 років складалося здебільшого з молока і яєць. Після трьох років до раціону дітей додавалося м'ясо. Вже змалечку дітей привчали до правил етикету, поведження за столом, сервірування столу [1, с. 108-109].

Після сніданку одна година відводилася на ігри.

З 13 до 14 години керівники проводили ігри для маленьких дітей на свіжому повітрі. А тим часом старші повинні були підготувати кімнати до загального огляду щодо чистоти і порядку: замести приміщення, протерти пил, привести до ладу речі.

Після ігор учителька запрошувала дітей до розмови з нею. Вона запитувала, що вони робили напередодні. Питання формулювалися таким чином, щоб навіть у найменших дітей не виникало труднощів дати на них відповідь.

Час з 14 до 15 години був приділений естетичному розвитку дітей. Вони займалися ліпленням, малюванням і іншими видами мистецтва. Вчитель слідкував за поставою, звертав увагу на те, щоб діти дотримувалися тиші.

Під кінець робочого дня займалися гімнастикою і співами, за можливості на свіжому повітрі. О 16 годині батьки забирали своїх дітей додому [1, с. 107–108].

Діти, які пройшли такий курс навчання, мали чітке уявлення про світ природи і культури, вони були підготовлені до продовження самоосвіти, прийняття відповідальних рішень і надання допомоги іншим.

Майже сто років у світовій системі освіти існують школи Марії Монтесорі. Жодна з них не схожа одна на одну, жодна не намагається бути кращою за іншу, проте кожна має своє власне, притаманне саме їй, обличчя. Учитель завжди впевнений у кожній дитині, а дитина – в учителі [2, с. 10].

У подальшому ми продовжимо детальне вивчення змісту, форм та методів роботи «Будинку дитини» та можливість використання цього досвіду в сучасній освітньо-виховній практиці.

Список використаних джерел:

1. Борисова З.Н., Кузьменко В.У. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки. – Київ, 2004. – 511 с.
2. Михальчук Т. Філософські аспекти педагогічної системи Марії Монтесорі // Вихователь методист дошкільного закладу. – 2011. – № 8. – С. 10-14.

Діденко І.О.

асистент,

*Київський національний університет
імені Тараса Шевченка*

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАДАЧ І ПЕРСПЕКТИВ В РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНИХ З'ЇЗДІВ ПЕРШОЇ ДЕКАДИ ХХ СТОЛІТТЯ

Перша декада ХХ століття характеризувалась поступовою активізацією суспільно-політичного життя, ростом самосвідомості народу та поступовим приєднанням широких мас до революційних трансформацій, які охопили всі сфери життя. Освітня не залишилась осторонь. Поступово почали змінюватись пріоритети освіти, структура школи, навчальні програми, інтерпретація ролі вчителя, його місце в освітньо-виховному процесі. Таке прогресивне явище того часу, як педагогічні з'їзди, миттєво відреагувало на вимоги, які ставило перед педагогами суспільство.

На першому Всеросійському з'їзді ХХ століття, який проходив у Москві в грудні 1902 – січні 1903 років та зібрав представників учительських громад взаємодопомоги [1, с. 5] вперше в історії було розглянуто правовий статус учителя, фактори, що його обумовлюють та необхідні покращення в цій сфері. Дослідник Василевич В. виокремив наступне коло питань, яке стало предметом обговорення на з'їзді: загальні питання покращення матеріального стану викладачів, грошова допомога та пенсійні виплати, охорона здоров'я вчителів та виплати у випадку інвалідності, порядок звільнення освітян, тілесні покарання [1, с. 26]. В цілому, на з'їзді наголошувалось на неприпустимості існуючого правового стану вчителя.

У 1905 році пройшло два з'їзди Всеросійської Спілки вчителів і діячів народної освіти. Увага учасників цих з'їздів була переважно зосереджена на демократизації освіти. Наголошувалось на необхідності забезпечити загальнодоступну, безкоштовну та обов'язкову початкову освіту [2]. Особливо

зауважувалось на необхідності вводити викладання рідною мовою в національних школах, для забезпечення чого пропонувалось запровадити курс місцевої мови до програми вчительських інститутів [5, с. 64]. Інспекцію народних училищ було запропоновано замінити колегіальним органом, що повинно було надати більшої справедливості до вирішення справ покарання та звільнення вчителів. На з'їзді також було вирішено, що вчителі повинні отримати більшу автономію у вирішенні освітянських питань, наприклад, особисто приймати іспити, без втручання сторонніх осіб, які нічого не розуміють у предметі.

У 1906 році також пройшло два Всеросійські з'їзди: ще один з'їзд Всеросійської Спілки вчителів і діячів народної освіти та Всеросійський з'їзд вчителів і діячів середньої школи. Якщо на першому переважно вирішувалась доля Всеросійської Спілки: чи бути їй професійно-політичною, чи – тільки професійною [3]. То на другому розглядались питання подальшого реформування середньої освіти: надання середній школі більшої автономії, підняття авторитету педагогічних рад та вчителя, більш ґрунтовна підготовка педагогів у вчительських семінаріях, створення Вченої Педагогічної комісії для написання та рецензування підручників [4, с. 34]. З'їзд особливо наголосив на тісному зв'язку програм нижчої та середньої шкіл, на необхідності забезпечити загальнодоступність освіти, відкриваючи школи в усіх містах та великих селах. Навчання в школі, з точки зору делегатів, в перспективі повинно стати безкоштовним. Також учасники з'їзду проголосували за усунення обмежень на навчання у школі за національною, релігійною або статевою ознакою [4, с. 51]. Крім того, на з'їзді було розроблено Проект статуту державних загальноосвітніх закладів [4, с. 57]. Тогочасні репресії змусили вчителів подбати й про себе: були створені каси взаємодопомоги та взаємного страхування – на випадок звільнення вчителя по політичних мотивах, він міг розраховувати на кошти таких кас. Наявність такого страхування надавало можливість педагогам вільно висловлювати свої думки, навіть якщо вони не збігались з концепціями режиму.

Якщо в цілому охарактеризувати питання, які хвилювали суспільство на початку ХХ століття та які знайшли своє відображення на порядку денному педагогічних з'їздів, то вони зосереджувались переважно на демократизації освіти та на активізації громадянської та професійної позиції педагогів.

Список використаних джерел:

1. Василевич В. Московский съезд представителей учительских обществ взаимопомощи 28.12.1902 – 06.01. 1903 г. – М.: Типография Т-ва И.Д.Сытина, 1905. – 171 с.
2. История профсоюзов [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://istprof.ru/2330.html>
3. Кондрашов А. Очерк истории Всероссийского союза учителей [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://pedagog-prof.org/2015-05-17-11-19-58/44-2015-06-09-19-04-28>
4. Протоколы Всероссийского съезда учителей и деятелей средней школы на Иматре 9-11 февраля 1906г. – М.: Типография И.Н.Холчев и Ко, 1906. – 65 с.
5. Протоколы второго делегатского съезда Всероссийского Союза учителей и деятелей по народному образованию 26-29 декабря 1905 года. – Спб.: Типография С.М. Муллер, 1906. – 111 с.

Єфремова Ю.О., Ковган Т.А.

студентки,

Науковий керівник: Січко І.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Миколаївський національний університет

імені В.О. Сухомлинського

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Актуальною проблемою в сучасний період є проблема активізації та розвитку навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. Високий рівень освіченості та творчості учнів можливий тільки за умови наявності в дітей навчально-пізнавального інтересу. Діти, які погано вчаться в молодшому шкільному віці, здебільшого погіршують результати навчання в підлітковому і старшому шкільному віці і допомогти їм стає все складніше. Тому важливо цілеспрямовано формувати пізнавальну діяльність учнів ще в початковій школі. Варто зауважити, що орієнтація учнів на спосіб пізнання має безпосереднє відношення до оволодіння навичками особистості ХХІ століття, зокрема до готовності навчатись упродовж життя. Все, що закладається учням у початковій школі, визначає в подальшому успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку.

Проблему розвитку пізнавального інтересу та формування позитивної мотивації учіння розглядали: Н. М. Бібік, О. Киричук, О. Я. Савченко, Л. Мар'яненко, Л. Ярченко, І. В. Савченко та інші. Проте, аналіз наукових джерел дає змогу зробити висновки, що проблема розвитку пізнавального інтересу молодших школярів в більшості сучасних шкіл залишається невирішеною. Досить часто традиційні методи й принципи не викликають в дітей інтересу й тим паче стійку позитивну мотивацію, тож питання пошуку нових шляхів підвищення ефективності навчально-виховного процесу залишається актуальним.

Мета статті – висвітлити погляди сучасних педагогів-практиків на проблему розвитку пізнавальної активності та позитивної мотивації учіння учнів початкових класів; показати шляхи вирішення даної проблеми на уроках природознавства.

Кожний урок природознавства – це мандрівка в природу, яка поєднуються з дослідженнями та практичною діяльністю учнів.

Для вивчення природознавства значну увагу на уроках необхідно приділяти розвитку пізнавальної та творчої активності учнів. Цей урок вчить дітей проводити спостереження, організовувати дослідницьку практичну діяльність, створювати проекти [2, с. 4].

Необхідно, щоб вчитель вмів цілеспрямовано формувати пізнавальну діяльність та розвивати навчально-пізнавальні інтереси дітей, а не пускати цей процес на стихійне становлення.

Важливо зазначити, що пізнавальна діяльність учня складається з таких компонентів:

– операційний;

- мотиваційно-регуляційний компонент, до якого належить внутрішня пізнавальна мотивація – пізнавальні прагнення, інтереси та потреби;
- контрольньо-оцінювальний компонент, що неможливий без наявності морально-вольових якостей та адекватної самооцінки;
- змістовий компонент (знання, уміння, навички та рівень компетентності учня);
- результативно-особистісний компонент: самоактуалізація та активність.

Операційний компонент у структурі пізнавальної діяльності є фундаментальним. Без його сформованості пізнавальна діяльність не функціонуватиме як психологічне утворення, тобто молодший школяр не зможе:

- побачити пізнавальну проблему;
- поставити мету пізнавальної діяльності;
- спланувати розв'язання пізнавального завдання [3, с. 9].

Також варто зазначити, що розвиток пізнавальної активності учнів нерозривно пов'язаний із формуванням інтересу. Г. Репкіна та Є. Заїка виділяють такі рівні сформованості навчально-пізнавального інтересу [1, с. 41]:

Таблиця 1

Рівень	Назва рівня	Основна діагностична ознака
1	Відсутність інтересу	Відсутність проявів пізнавального інтересу до навчальної діяльності, конкретного вирішення навчальних завдань. Позитивна емоційна реакція в таких школярів може з'являтися як відгук на щось яскраве, незвичне, ігрові ситуації на уроці, ситуації, що дозволяють проявити рухову активність.
2	Реакція на новизну	Позитивна реакція на введення нового, фактичного, практичного матеріалу, але не теоретичного.
3	Допитливість	Позитивні реакції виникають тільки на новий теоретичний матеріал, але не на спроби вирішення задач.
4	Ситуативний пізнавальний інтерес	Позитивні емоційні реакції на способи вирішення нової часткової задачі, яка стоїти перед учнем, але не системи задач.
5	Стійкий навчально-пізнавальний інтерес	Інтерес стосується загального способу вирішення цілої системи задач, але в межах матеріалу, що вивчається.
6	Узагальнений навчально-пізнавальний інтерес	Виникає і проявляється він відносно незалежно від зовнішніх вимог, виходить за межі програмового матеріалу, орієнтований на пошук загальних способів вирішення системи задач.

Звісно, що кожен учитель прагне становлення в учнів узагальненого навчально-пізнавального інтересу. Для цього на уроках природознавства в початковій школі вчитель може використовувати:

1) дидактичні ігри. Ігри і змагання сприяють розвитку мислення, пам'яті, уваги, здатності до аналізу та синтезу, удосконаленню конструктивних умінь і творчих можливостей, формуванню природоохоронних умінь. Гра впливає на особистісне сприймання та відтворення дитиною матеріалу, учить логічно мислити, виявляти ініціативу, долати труднощі, отримувати задоволення. Ігри на уроці активізують і зосереджують увагу, навіть бешкетників, мобілізують пам'ять, викликають бажання робити більше. Гра дарує радість і захоплення, пробуджує в душі кожної дитини добрі почуття, роздмухує вогник дитячої думки і творчості. Завдяки грі діти залюбки працюють, розвивають кмітливість, пізнають навколишній світ, самостверджуються. Ігрова форма роботи зацікавлює учнів і полегшує засвоєння матеріалу (наприклад, ігри «Аукціон», «Жива чи нежива природа», «Впізнай за описом...», «Закресліть зайве слово...») [2, с. 4–5].

2) проблемно-пошукові методи, які передбачають створення вчителем проблемних ситуацій, активне їх обдумування учнями і на цій основі їх самостійне просування у засвоєнні нових знань [4, с. 13-14]. Постановка перед учнями певного пізнавального завдання, яке містить у собі суперечність, викликає дискусію, спонукає до роздумів, пошуків і висновків (наприклад, повітря прозоре, а небо блакитне. Чому? Сніг холодний, а рослини не мерзнуть під снігом. Чому? Метал у воді тоне, а дерево – ні. Чому?);

3) демонстрація дослідів та організація спостережень, що стимулює живе, зацікавлене спілкування дітей та вчителя з приводу побаченого й почутого, викликає асоціативні зв'язки, розширює й уточнює поверхневі й неповні уявлення дітей про рослинний та тваринний світ, а також про об'єкти неживої природи (наприклад, демонстрація розширення повітря при нагріванні; дослідження розчинності речовин у воді; дослідження складу ґрунту тощо);

4) технології навчання у дискусії («Прес», «Дискусія»);

5) елементів ТРВЗ-технології (теорії розв'язання винахідницьких завдань), з метою надання школярам можливості побачити красу та користь світу природи, розвинути їх мислительні процеси, виробити в них вміння креативно та нестандартно вирішувати різні ситуації (наприклад, вправи «Ялинка асоціацій», «Біном фантазії»; виключення зайвого слова; пошук спільного; класифікація предметів (явищ) тощо).

Різні види завдань та вправ дають учням змогу вибірково підходити до об'єктів пізнання, виявляти самостійність і творчість, наполегливість та інтерес у навчанні.

Потенціал розвитку навчально-пізнавального інтересу та діяльності молодших школярів саме на уроках природознавства дуже вагомий. В учителів є багатий арсенал методів, прийомів та засобів, які дозволяють задовольнити пізнавальний інтерес учнів та сприяти активізації пізнавальної діяльності школярів.

Пізнавальна активність у навчанні – складна системна властивість суб'єкта, яка інтегрує важливі якісні характеристики його пізнавальної діяльності: пізнавальну самостійність, ініціативність, повноту й мобільність знань, умінь і навичок. Щоб сформувати високоосвічену, творчу особистість, з

високим пізнавальним інтересом, із нестандартним мисленням, необхідно з початкової школи виховувати в неї любов до знань, науки, прагнення збагачувати свою скарбницю знань, умінь і навичок.

Список використаних джерел:

1. Гавриш Р. Розвиток пізнавального інтересу / Відкритий урок № 3, 2011. – С. 40–42.
2. Козак Т., Градовчук В., Вікарчук О. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках природознавства у 1-му класі / Початкова освіта № 19, 2014. – С. 4–30.
3. Мар'яненко Л. Формування пізнавальної діяльності в молодших школярів / за ред. Л. Мар'яненко. – К. : Редакції загальнопед. Газет, 2014. – 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
4. Медведюк О. Проблемно-пошукові ситуації на уроках як мотиваційний компонент / Початкова школа № 4, 2007. – С. 13–14.

Коваль А.В.

аспірант,

Донбаський державний педагогічний університет

СПОРТИВНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОЗАЦЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Складна суспільно-політична ситуація в Україні, виникнення загрози територіальної цілісності на Сході країни поставили перед українцями дуже важливе питання – питання виживання, збереження нації. Адже невід'ємною частиною успішного розвитку країни є патріотичне виховання, що формує любов та повагу до Батьківщини, історії, культури, традицій.

Слід зауважити, що одним з напрямів патріотичного виховання є спортивно-патріотичне виховання, що спрямоване не лише на розвиток фізичних сил, а й на виховання морально-вольових якостей людини, на виховання мужності, сили, дисциплінованості, наполегливості в процесі занять фізичною культурою та спортом.

Отже, на перший план має виходити стратегія людського розвитку, спрямована на виховання почуття відповідальності за особисте здоров'я та здоров'я нації, формувати конкретну поведінку, що буде спрямована на сприйняття здорового способу життя як особистого патріотичного обов'язку.

Теоретичні питання з виховання різних аспектів патріотизму досліджуються в працях Д. Федоренка, І. Огієнка, І. Беха, О. Вишневського, Ю. Руденка, М. Тимчика, К. Чорної та інших. Так, цікавими для оцінки патріотичних настроїв громадян України можуть бути соціологічні опитування. Наприклад, на питання «Чи вважаєте Ви себе патріотом України?» відповідь «Так» надали 38,1%, «Скоріше так» – 36,7% серед 10 071 респондентів віком від 18 років [4].

Тем не менш, не дивлячись на існуючу значну наукову, правову, методичну базу, педагогами підіймається питання: що можна ще зробити, щоб нація українців стала нацією патріотів? Відповідь на це питання ми маємо шукати в героїчній історії наших пращурів. Адже однією з умов виходу нашої країни на світові стандарти освіти та виховання є вдосконалення національної

освітньої системи через впровадження найкращих надбань національної системи виховання на базі педагогічної спадщини нашого народу.

За думкою М. Стельмаховича виховна система має відповідати потребам формування напрямків розвитку держави і базуватися на народній педагогіці, що є наймудрішою, найідейнішою, найпрогресивнішою, найгуманнішою [5]. Таким надбанням є козацька педагогіка, становленню та розвитку якої ми завдячуємо такому феномену як козацтво.

Козацька педагогіка – це вершина української народної педагогіки, головною метою якої є виховання воїна, лицаря, справжнього захисника Батьківщини [8].

Дуже інформативними і цікавими роботами з етнопедагогіки, до якої відноситься й козацька педагогіка, є роботи В. Мосіяшенка, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, В. Ягупова, в яких козацька педагогіка в рамках етнопедагогіки виступає системою своєрідних поглядів на виховний та навчальний процеси [2; 7; 5; 8].

М. Стельмахович, В. Мосіяшенко в своїх роботах стверджували, що ідеї та засоби народної педагогіки дуже широко застосовувалися в навчанні та вихованні козаків. І саме в добу козацтва виховним ідеалом стає образ українського козака, людини розумної, фізично витривалої, сміливої, відважної, волелюбної, покликання якої є не тільки збереження існування роду, а й культури, традицій, кращих надбань прашурів [5; 2].

Основними завданнями козацької педагогіки В. Ягупов вбачав саме в комплексному вихованні фізично загартованої людини – захисника Вітчизни, формуванні високих лицарських якостей та здатності до розвитку культури, економіки, духовності, політичних зв'язків на міжнародній арені.

В. Мосіяшенко вважає, що важливою складовою впливу на розвиток особистості є виховання фізичне, мета якого полягає не лише в зміцненні здоров'я та правильному фізичному розвитку, а й в виробленні таких якостей, як відвага, рішучість, дисциплінованість, оптимізм, витривалість.

В своїх роботах дослідники козацької педагогіки В. Мосіяшенко, В. Тимофеев, М. Лемківський, Ю. Руденко, В. Кузь, В. Ягупов відзначають наступні особливості козацької системи виховання:

1. Систематичний розвиток фізичних можливостей: в школах вчили їзди на конях, добре триматися у сідлі, стріляти з рушниці, формували вміння плавати, веслувати, на свята проводили змагання на силу, спритність, винахідливість. Поширені були ігри, хороводи, застосовувалася система вишколу і відбору найбільш витриваліших засобами загартування.

Популярною була система єдиноборств, найвідомішою є козацький танок «гопак». Використовувалася козацька система боротьби «гойдок», що призначалася для пластунів або розвідників та імітувала ніби приклеювання до суперника, копіювання його рухів; система «Спас», що мала оборонний характер та була спрямована на відпрацювання дій супротивника.

Необхідно також згадати таких надзвичайних воїнів-козаків, як характерники, буття яких дуже уважно досліджував в своїх працях «Таємниці бойових мистецтв України» та «Загадки козацьких характерників» Т. Каляндрук, зображуючи цих могутніх козаків магами, екстрасенсами, людьми з надзвичайними фізичними, духовними та психічними можливостями.

2. Етапність у вихованні майбутніх козаків. Козацька педагогіка поділялася на три ступені виховання. Перша – сімейне виховання, особливого високого статусу набували батько і мати. Батько цілеспрямовано займався загартуванням своїх дітей, виховував в них чесність, гідність.

Як зазначав В. Тимофєєв, «послідовність та системність виховного процесу досягалися завдяки батьківському піклуванню досвідчених козаків, товариській підтримці молодих лицарів, постійному контролю і нагляду» [6].

Друга ступень – родинно-шкільне виховання. У козацьких школах навчання проводилося не лише в аспекті виховання поваги до родинних, духовних, релігійно-моральних, материнських цінностей, але й формувалося значне патріотичне підґрунтя шляхом вивчення діяльності славетних гетьманів та отаманів. Таким чином здійснювалося формування та становлення козака-воїна, козака-лицаря.

Третій етап – навчання у вищих закладах (академіях, колегіумах, інших вищих навчальних закладах) для найбільш обдарованих та талановитих.

3. Всі етапи виховання супроводжувалися неодмінно патріотичним вихованням, велике значення надавалося моральному вихованню, яке базувалося на любові до ближнього, родини, Бога, любові до Батьківщини.

Слід зазначити, що всі традиції – військові, патріотичні, духовні, всі обряди та звичаї передавалися саме в січових школах і школах «джур», а після закінчення вищих навчальних закладів юнаки отримували різнобічне загартування, як фізичне, так і моральне, національно-патріотичну підготовку, спортивно-військовий вишкіл [7].

Для більш повного розуміння процесу спортивно-патріотичного виховання необхідно згадати про так званий «інститут джур», що мав авторитетну позицію впродовж всієї історії існування козацтва [3]. Джур – це молодий вихованець, козакий помічник. Щоб стати джурою, необхідно було пройти певні випробовування – і фізичні, і моральні. Головними пріоритетами була духовна загартованість. Кожен козак за своє життя мав виховувати, підготувати замість себе молодого юнака. І таке виховання було досить жорстким: необхідно було здобути певного досвіду, виконувати всі накази свого вчителя, показуючи свої найкращі фізичні й внутрішні якості.

Отже, аналізуючи вищевикладене, спираючись на ґрунтовні роботи педагогів з виховання, можна стверджувати, що ми маємо неймовірно цінну базу для виховання нашої молоді. З боку держави ми маємо ряд нормативних актів, з боку педагогів – посібники, монографії, методичні матеріали. Нам необхідно лише активізувати увесь процес патріотичного виховання, донести нашому суспільству, що майбутнє нашої держави – лише в наших руках. Необхідно проводити чітку та систематизовану роботу щодо створення фінансової бази для організації спортивно-патріотичних зльотів, військових таборів, конференцій, організовувати заходи з тренувань, змагань, будувати спортивні комплекси. І лише тоді ми зможемо ідеально побудувати формулу: виховання людини-патріота дорівнює фізичному, духовному здоров'ю в поєднанні з рішучим бажанням змінювати оточуючий нас світ на краще.

Список використаних джерел:

1. Кузь В. Г. Українська козацька педагогіка і духовність / В. Г. Кузь [та ін.] ; ред. Ю. Руденко. – Умань : [б.в.], 1995. – 116 с.

2. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : Навч. посіб. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 176 с.
3. Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура») : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.08.2012 № 687.
4. Соціологічне опитування : Чи вважаєте Ви себе патріотом України? [Електронний ресурс] // Центр економічних і політичних досліджень ім. О. Разумкова [веб-сайт] – Режим доступу: http://www.razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll_id=1130.
5. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : [навч. – метод.] посібник / М. Г. Стельмахович [за ред. І. О. Соломарського] – К : ІЗМН, 1997. – 232 с.
6. Тимофеев В. Я. Козацька педагогіка – сучасна освіта : [з досвіду шкіл козацько-лицарського виховання Задністров'я] / В. Я. Тимофеев. – Білгород-Дністровський : Петрекс, 2005. – 128 с.
7. Українська козацька педагогіка. Концепція. Під ред. Ю. Д. Руденка. – Міністерство освіти України. – 1992 р.
8. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 506 с.

Кравчук Л.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Відокремлений підрозділ Національного університету
біоресурсів і природокористування України
«Бережанський агротехнічний інститут»*

СТАН І ПРОБЛЕМИ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 50-ТІ РР. ХХ СТ.

Економічний і політичний розвиток нашої країни у 50-х рр. ХХ ст. характеризувався активним розвитком економічних і культурних зв'язків з іншими державами та підвищенням рівня престижу» [1, с. 43]. За цих умов зросла потреба у фахівцях які вільно володіють іноземними мовами як засобом спілкування. Проте школа не забезпечувала випускникам практичних навичок іншомовного спілкування. Однією з основних причин була застаріла цільова настанова програм з іноземних мов, яка орієнтувала на навчання читання й перекладу [3], що призвело до відриву навчання іноземних мов від життя, від його потреб.

Мета дослідження – проаналізувати стан і проблеми іншомовної освіти у 50-х рр. ХХ ст.

Проблему відновлення системи освіти у 50-х рр. ХХ ст. досліджували: М. Романець, І. М. Романюк; розвиток радянської методики навчання іноземних мов – В. В. Льовкін; цільовий компонент навчання іноземних мов – Т. В. Литньова; періодизацію методики навчання іноземних мов у західній Україні – Б. І. Лабінська; забезпечення учнів підручниками у повоєнне десятиліття – В. В. Кузьменко; виховну роботу на уроках іноземної мови – Н. І. Тенова; запровадження політехнічного навчання на уроках іноземних мов – І. В. Карпов, І. Ф. Комков.

У першій половині ХХ ст. в країні відбулося різке падіння інтересу до іноземних мов. Цьому сприяло ряд чинників: політичних педагогічних, ідеологічних та організаційних.

Згідно із прийняттям Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1959), який передбачав у кінцевому рахунку зміну «школи навчання» на «трудова школу» зазначеною постановою [3] було розпочато структурну перебудову загальноосвітньої школи, що передбачала введення обов'язкової восьмирічної освіти; перетворення середньої десятирічної школи в одинадцятирічну; створення відповідної бази для оволодіння школярами 9-11 класів робітничою професією. Стратегічним напрямом роботи школи було визначено принцип поєднання загальноосвітнього і політехнічного навчання. З цією метою частина занять проводилася на підприємствах, у колгоспах і радгоспах. Характерною рисою цього періоду вчені вважають поєднання уніфікованого підходу до освіти та ідеологічного контролю за нею [3, с. 52].

Політехнічний підхід у навчанні іноземних мов перш за все мав на меті запровадження у шкільну практику сучасних технічних засобів навчання, здійснення перекладів технічного спрямування, опрацювання науково-популярної літератури, активізацію використання відповідної лексики. У цей час з'являється навчальний матеріал у вигляді грамплатівок, діафільмів і звукових фільмів.

Втім, не дивлячись на запровадження нових форм роботи у навчальний процес та масовий політехнічний всеобуч педагогічних працівників, політехнічне навчання здійснювалося незадовільно. Основною причиною такої ситуації стала відсутність належної матеріально-технічної бази та «неспроможність педагогів гідно виконати високі завдання професійної підготовки учнів» [1, с. 55].

Вивчення іноземних мов у цей період чітко регламентувалося Міністерством освіти УРСР. У навчальних програмах, прийнятих у 1949 р., підкреслювалося загальноосвітнє значення вивчення іноземних мов та вперше цілком конкретно визначалася провідна роль читання і розуміння іноземних оригінальних текстів у навчанні цього предмета. Завдання розвитку усного мовлення зводилося в основному до вимоги «закласти основи» оволодіння цим мовленням, проте і ця вимога не підкріплювалася програмою [4, с. 6]. Програма була переобтяжена граматичним матеріалом, викладання граматики часто мало абстрактний характер і було відірване від потреб практичного оволодіння іноземною мовою. Необхідно також визнати, що зайва теоретизація і надмірне захоплення перекладними формами роботи призвели у практиці викладання до того, що рідна мова почала домінувати на уроці іноземної.

Найважливішими завданнями вивчення іноземних мов, згідно з програмами 1949–1953 рр., було навчити учнів, які закінчують школу, читати та висловлювати свої думки з окремих тем іноземною мовою [4, с. 8].

Т. В. Литньова підкреслює, що у цей період переклад з іноземних мов на рідну розглядався не лише як засіб вивчення, а й як ціль навчання [2, с. 55]. У 9, 10 класах, згідно з програмними вимогами, рекомендувалося здійснювати усні та письмові переклади на військову і політичну тематику. Окрім того, у програмі вказувалося на необхідність розвитку навичок роботи зі словником [2, с. 56]. За таких умов відбулося послаблення уваги до розвитку усного мовлення, перевага надавалася рецептивним умінням.

Урок іноземних мов не вирізнявся серед інших предметів. У більшості випадків він нагадував одноманітний процес читання-перекладу та зазубрювання тематичних текстів. Обмежена кількість годин з іноземної мови, непрофесійно підготовлений учительський склад, певний догматизм у вивченні цього предмета, застарілі цільові установки навчання – ось перелік основних причин, які впливали на процес вивчення іноземної мови. Форми та методи навчання, як правило, були репродуктивними. Аудіовідеозасоби навчання не використовувалися, що безумовно мало негативний вплив на результати навчання.

Аналізуючи навчальні програми з іноземних мов цього періоду, ми дійшли висновку, що вони переобтяжені граматичним матеріалом, а саме викладання граматики має абстрактний характер та є відірваним від потреб практичного володіння іноземною мовою. Зайва теоретизація і надмірне захоплення перекладними формами роботи, на нашу думку, призвели до того, що рідна мова почала домінувати на уроці над іноземною.

Основними засобами навчання на цьому етапі були підручники та найпростіші візуальні засоби: тематичні картинки, граматичні таблиці. Програвач та інші технічні засоби не використовувалися. Під час уроків переважав в основному пояснювально-демонстраційний стиль навчання, де вчитель займав авторитарну позицію. Як правило, навчання було одностороннім, передбачало активну мовленнєву позицію лише вчителя [5, с. 6].

Ми виокремили основні характеристики цього періоду:

1) загальноосвітня підготовка учнів була спрямована на загальний розумовий розвиток, на навчання граматики, перекладу текстів на рідну мову, читання, писемного мовлення;

2) практикувався переклад зв'язних оригінальних текстів іноземною мовою; домінували механічне заучування, аналіз, переклад.

Важливими недоліками методики навчання іноземних мов були такі: відсутність орієнтації на оволодіння усним мовленням; відрив форми від змісту; використання для навчання іноземних мов перекладу.

Несприятлива обстановка ідеологічного і фізичного терору вчителів, репресії, некваліфіковане втручання партійних і державних чиновників в освітній процес, «прив'язування» цієї галузі до політичних та ідеологічних установок уряду, залишковий підхід до фінансування освіти, що спричиняв затяжний перебіг її відбудови та відставання матеріально-технічної бази від реальних потреб школи, незабезпеченість педагогічними кадрами (у зв'язку з людськими втратами під час війни), низький соціальний статус педагога та жалюгідна оплата праці, яка не забезпечувала навіть елементарних побутових витрат, згубно позначилися на освітній системі та спричинили її кризу.

Список використаних джерел:

1. Волкова Л.П. Революційні зміни в українському шкільництві та становлення національної системи освіти / Л. П. Волкова, А. Д. Шевченко // Історія українського шкільництва. – Навчальний посібник. 2000. – № 4. – С. 47-53.

2. Литнєва Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти: (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тамара Вікторівна Литнєва. – Житомир, 2009. – 120 с.

3. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране. Тезисы ЦК КПСС и Совета Министров СССР // Советская педагогика. – 1958. – № 12. – С. 4-27.

4. Програми середньої школи. Англійська мова. – Х.: Вид. «Радянська школа, 1949. – 21 с.

5. Улучшить качество преподавания иностранных языков в новом учебном году // Иностранные языки в школе – 1949. – № 4. – с. 3-7.

6. Жорова І. Я. Підготовка вчителів в системі післядипломної освіти до політехнічного навчання / І. Я. Жорова // Проблеми фахової підготовки спеціалістів з напрямку «Професійна освіта»: матеріали восьмої всеукраїнської науково-практичної конференції (25-26 листопада 2010 р.) / [за ред. В. Л. Федяєва]. – Херсон, 2010. – С. 36-40.

Марченко А.І.

аспірант,

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ НА ТЕРИТОРІЇ ПОДІЛЛЯ У 20-40-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Дослідження професійної підготовки вчителів у 20-40-х роках ХХ століття на території Поділля, науково-практичний потенціал якого варто підтвердити періодом функціонування цього процесу та певними його результатами, по суті, збагатить теорію і практику професійної підготовки вчителів в умовах розвитку незалежної української держави. Актуальності набувають історико-педагогічні дослідження регіону в сучасний період, коли політика української держави спрямована на децентралізацію влади.

Вивченню історії освіти Поділля присвячені праці Л. Дровозюк, М. Вороліса, П. Каньоси, С. Копилова, В. Лозового, О. Кух, В. Герасименко, С. Єсюніна, А. Зінченко, О. Лойко, О. Кошолопа, П. Григорчука, Н. Кузьмінець, Ю. Маркітантової, В. Стецюк, С. Трухманової, О. Комарніцького та ін.

Подільський край історично склався як багатонаціональний регіон. Поряд з українцями тут століттями проживали представники різних національних меншин. Проте найбільш потужно були представлені громади євреїв, поляків, німців, чехів [4, с. 177]. А тому і створювалися різні типи педагогічних закладів за етнічним напрямом підготовки. Так, у Вінниці в 1924 році було засновано єврейський педагогічний технікум з метою забезпечення національних єврейських шкіл учительськими кадрами. У цей період діяли польські педтехнікуми в Проскурові (тепер Хмельницький). Невеликі національні громади теж мали право на формування національних шкіл. Так, лише в Тульчинській окрузі функціонувало 7 німецьких, одна молдавська школи, у Козятинському районі – 7 чеських шкіл [2, с. 162]. Відповідно і система підготовки педагогічних кадрів на Поділлі була спрямована на подальшу їхню діяльність у школах нацменшин. Особливості історичної соціальної епохи та етнокультурного розвитку призвели до формування своєрідної традиційної культури населення регіону, яка відображає як загально-етнічну, так і локальну специфіку.

Дослідження підготовки вчителів з урахуванням національного складу населення регіону є важливим внеском у побудову цілісної концепції розвитку національної освіти, що й досі розглядається без урахування її локальних

проявів та етнореалій. Тому значний інтерес має дослідження професійної підготовки вчителів в умовах етнічних меншин, що є характерним для Подільського краю тих часів. Це є надзвичайно важливим у нинішній період зростання національної самосвідомості, усвідомлення та збереження традицій культури як генофонду духовності нації.

Ще одна особливість підготовки майбутніх учителів подільського краю – це майбутня їхня діяльність, спрямована на соціальне виховання. Соціальне виховання включало охорону здоров'я дітей, навчання та виховання в єдності шкільної та позашкільної роботи. Адже система базувалась на національних традиціях, передбачала використання в радянській школі найкращих досягнень дореволюційної вітчизняної та зарубіжної педагогіки. Створювались майданчики різних типів, які мали вилучати дітей «з вулиці», організовуючи їхній побут; дитячий садок, школа, клуб неповного дня; денний дитячий будинок, дитячий садок або школа повного дня; дитячі містечка; заклади та установи охорони дитинства; заклади для дефективних дітей. У «Декларації про соціальне виховання дітей» (1920) зазначалося, що тільки той педагог може проводити ідею соціального виховання, який зуміє здійснювати роботу і в дитячому садочку, і в клубі, і на майданчику (Л. Артемова). На Вінниччині була відкрита дитяча колонія в с. Якушинці. Виховну роботу в Якушинецькій колонії очолив за рекомендацією А. Макаренка його учень С. Калабалін. Проте недослідженою залишається ця педагогічна сторінка в історії Поділля.

У зв'язку з цим, великого значення набуває вивчення системи підготовки педагогічних кадрів у так званих навчальних педагогічних закладах соціального виховання, на які перейменували всі колишні інститути народної освіти у цей період.

У школах Поділля велика увага приділялась трудовому вихованню – ознайомлення дітей із природою та суспільним середовищем. Цікавим, на наш погляд, є такий аспект дослідження як підготовка вчителя до цього напрямку виховної роботи, що тісно поєднується з підготовкою вчителя до патріотичного виховання учнів.

Вінниччина славиться вчителем музики, славетним композитором М.Д. Леонтовичем, який працював у цей період. Автором написаний перший український підручник з музичного виховання школярів, побудований на ідеях прогресивної дидактики.

Особливістю наукового пошуку стосовно розвитку подільського краю є питання вільного виховання, педоцентризму, що поширювались у творчості С. Русової, яка працювала на території Поділля. Однак малоз'ясованим і досі залишається кам'янець-подільський період її біографії. А в біографічному нарисі О. Заклинської та М. Палієнко стверджується, що Софія Федорівна 1921 р. почала читати лекції з педагогіки в Українському університеті в Кам'янці-Подільському.

Особливою формою та засобом навчання у педагогічних навчальних закладах, зокрема Поділля 20-30-х років, була навчальна практика, яка розподілялася на педагогічну, методичну, виробничо-педагогічну, аграрно-індустріальну, психолого-педагогічну, політико-просвітницьку, суспільно-політичну, педологічну [3, с. 149]. Її значення, зміст, вплив на формування

професійної майстерності та професійних навиків у майбутніх учителів маємо завданням дослідити.

Проте серед студентів, молодих педагогів були активні борці проти сталінського режиму. Дотепер вплив просвітницьких громадських організацій («Просвіта», «Союз Українок» та ін.), які діяли на Поділлі, на становлення майбутнього педагога діяльності є недослідженим.

Отже професійна підготовка учителів на Поділлі у 20-40-ві роки ХХ століття була спрямована на підготовку учителів з урахуванням міжнаціонального складу населення регіону, що є важливим для формування національної свідомості та самосвідомості учнів. Важливу роль в професійній підготовці вчителя на Поділлі в означений період відіграло соціальне виховання. Особливої значимості воно набуває в сучасних умовах переорієнтації системи освіти на інтеграцію та інклюзію; підготовка учителя до виховної роботи з важковиховуваними підлітками, до патріотичного, трудового виховання, оскільки ці питання є нагальною проблемою сьогодення.

Велика увага в підготовці учителів приділялась практиці, бо саме практична діяльність є етапом підготовки студентів до інноваційної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бандурівський А. Рік праці в галузі педагогічної освіти на Україні / А. Бандурівський // Шлях освіти. № 2. – 1926. – С. 113-120.
2. Войнаровський А. Особливості стану освіти національних груп Поділля в 20-х рр. ХХ ст. / А. Войнаровський // Матеріали ХХІІІ Всеукраїнської наукової історико-краєзнавчої конференції «Освіта на Поділлі: минуле та сьогодення (До 100-річчя заснування Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського). – Вінниця, 2011. – 416 с. – С. 161-162.
3. Комарніцький О. Організація педагогічної практики студентів педагогічних навчальних закладів Правобережної України (1920-1930-ті рр.) / О. Комарніцький // Проблеми дидактики історії : збірник наукових праць. – Випуск 6, 2015. – С. 149-168.
4. Кононенко В. Національна освіта єврейських громад Поділля / В. Кононенко // Матеріали ХХІІІ Всеукраїнської наукової історико-краєзнавчої конференції «Освіта на Поділлі: минуле та сьогодення (До 100-річчя заснування Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського). – Вінниця, 2011. – 416 с. – С. 177-181.

Харченко О.Г.

студентка;

Біліченко П.Г.

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

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ТА ПРОСВІТНИЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ У КОМУНІ «НОВА ГАРМОНІЯ» У США НА ПОЧАТКУ ХІХ СТОЛІТТЯ

Прагнення України йти в руслі розвитку європейської цивілізації дає можливість національній системі виховання збагатитися кращими здобутками світової культури. Одним із пріоритетних напрямів виховання є розробка теоретико-методологічних аспектів національної системи виховання з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду.

Наприкінці XVIII століття в країнах Західної Європи у зв'язку з бурхливим розвитком капіталізму і промислового перевороту склалися напружені соціальні умови: розорення селян і ремісників, масштабне безробіття, надмірна експлуатація праці найманих робітників, перш за все – жінок і дітей, низький життєвий рівень їхніх родин тощо. У цю епоху виникло багато теоретичних ідей щодо гуманізації і соціальної стабілізації нового типу суспільства. Одним із таких напрямків був утопічний соціалізм. Як відомо, у певних своїх практичних втіленнях, представники цього напрямку досягли очевидних позитивних результатів. Найбільш успішним діячем цього руху справедливо вважають англійського промисловця-філантропа Роберта Оуена (Robert Owen, 1771 – 1858 pp.)

В нашому дослідженні ми поставили за мету проаналізувати його соціально-педагогічні ідеї реалізовані у ході соціального експерименту в США у комуні «Нова гармонія» («New Harmony»).

Відомо, що після широкого розголосу успішних соціальних перетворень у робітничому селищі Нью-Ленарк (New-Lanark) ідеї Р. Оуена були сприйняті британським буржуазним суспільством як шкідливе соціалістичне мрійництво. Це, а також прагнення довести свою правоту, спонукали Оуена скористатися пропозицією з США і створити в цій країні прототип нового суспільства у вигляді комуні.

У 1824 році Оуен прибув до США, де купив у релігійних сектантів десять тисяч десятин землі, яка знаходилася на березі судноплавної річки Вабаш (Wabash) в штаті Індіана. Там вже були збудовані 160 домівок з усіма зручностями, каркасні та цегляні споруди, громадські будівлі, промислові підприємства, магазини, церкви, гуртожитки, млини, бавовно-прядильна фабрика, лікєро-горілчані заводи, пивоварні заводи, розорані і засіяні поля, пасовища, фруктові сади і виноградники, ліси [1, с. 238-243].

Р. Оуен розмістив оголошення у газетах у якому запрошував усіх охочих до співпраці у розбудові нового, високогуманного співтовариства. На його заклик відгукнулися понад вісімсот осіб.

Р. Оуен назвав це поселення «Нова Гармонія». Воно спочатку розвивалося на соціалістичних, а пізніше – на комуністичних засадах. Всі

члени цієї громади мали рівні права у розподілі їжі, одягу, житла тощо. До всіх висувалися однакові вимоги [3, с. 33–34].

Як відомо, однією із важливих складових успішного досвіду Оуена в Англії було створення ефективно діючого комплексу освітньо-виховних установ у Нью-Ленарку під назвою «Інститут формування характеру» («Institute for the Formation of Character»). Цей досвід філантроп вважав невід'ємним компонентом для товариства «Нової Гармонії» тому прагнув реалізувати його в нових обставинах.

Як показав аналіз матеріалів з теми дослідження, освітньо-виховна стратегія в комуні була побудована у повній відповідності із поглядами її засновника, а саме: гармонійний розвиток дитини, її повноцінна участь у трудовій діяльності, науковий характер освіти, колективізм тощо. Р. Оуен наголошував, що для виховання раціональної людини потрібно враховувати не лише те, що вона народилася з фізичною та духовною організацією, але й потрібні необхідні умови для того щоб ця організація розвивалася надалі у потрібному напрямі. Серед них він вказує на виховання в дитині суспільних почуттів до рідних і всього людства, всебічне пізнання самої себе, суспільства та природи на основі реальних фактів. Здорове чергування фізичних і розумових занять, регулярні вправи на відкритому повітрі тощо.

Нами зроблений аналіз структурної організації та основних засад функціонування комплексу освітньо-виховних установ у «Новій гармонії».

Цей комплекс складався з дитячого садка, школи та клубу для дорослих [3, с. 134].

Шкільна територія займала близько 900 акрів землі. Окрім безпосередньо навчальних приміщень на ній розташовувалися також господарчі будівлі для утримання худоби, друкарня тощо [4, с. 223-233].

Загальне керівництво здійснював безпосередньо Р. Оуен, а за його відсутності – син Роберт та Вільям Маклюр (William Maclure (1763–1840 pp.)) – президент Філадельфійської Академії природничих наук, фундатор геологічної науки в США. Окрім Маклюра, педагогічний колектив складався із Петера Наафа (Francis Joseph Nicholas Neef (1770–1854 pp.)) – один із найвідоміших популяризаторів педагогічної теорії Й. Песталоцці (Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827 pp.)) в Америці, Томаса Сея (Thomas Say (1787–1834 pp.)), Джона Спикмана (John Speakman (1786–1854 pp.)), Марії Фрітаджет (Maria Fretageot (1780–1833 pp.))

Школа Нової Гармонії втілювала основні принципи нью-ленаркської системи навчання і виховання, але мала й прогресивні нововведення. Нами з'ясовано, що вона складалася із трьох ступенів (школа для дітей віком від 2 до 5 років, денна школа для дітей віком від 5 до 12 років і школа для підлітків та дорослих). Вихователі піклувалися щоб малюки з самого раннього віку набували навичок суспільної поведінки і долучалися в процесі ігрової діяльності до найпростіших видів домашньої праці.

Денна школа для дітей віком 5–12 років обох статей, мала назву «Навчальне суспільство» («The Education Society»). У будівлі школи на першому поверсі розташовувалися приміщення у яких хлопчики займалися гуртковою роботою, а на другому – розміщувалися житлові приміщення та спальні.

У цій школі було два відділи: загальноосвітній та індустріальний, які разом склали єдине ціле. Аналізуючи зміст навчання встановлено, що учні загальноосвітнього відділу вивчали письмо, читання, граматику рідної мови, арифметику, хімію, механіку, природознавство, креслення, географію, анатомію людини, іноземну мову, гімнастику, музику, військові вправи. В процесі навчання активно застосовувалися засоби наочності. При вивченні механіки та математики учні знайомилися з реальними об'єктами або моделями. Теорію математики вивчали за допомогою арифмометра та інших приладів. На уроках природничого циклу демонструвалися малюнки, предмети щоденного вжитку, глобуси тощо. Під час занять гімнастикою основна увага була зосереджена на розвитку м'язів, маршируванні, скелелазінні. Крім цього учні набували знання з економіки ведення домашнього господарства, теорії і практики роботи в майстернях, саду, полі [4, с. 223–233].

Трудове виховання учнів здійснювалося як у загальноосвітньому так і в індустріальному відділі. Крім цього, саме в індустріальному відділі хлопчиків навчали токарного, теслярського, ковальського або іншого ремесла, друкуванню, кресленню, сільськогосподарської праці, а дівчат – різним видам хатньої роботи: шити, прати білизну, готувати тощо [2, с. 240–241]. Отже, як показав здійснений аналіз, зміст освіти у школах «Нової гармонії» був значно ширший за типовий шкільний. У школах Оуена інтенсивно реалізовувалися засади політехнічної освіти, активно поєднувалася розумова та фізична праця.

Нами проаналізовано режим дня і навчальних занять дітей. Учні вставали о п'ятій годині ранку. Снідали протягом п'ятнадцяти хвилин. Після сніданку долучалися до випічки хлібу. Після цього йшли до школи. П'ять годин тривали навчальні заняття. По закінченню, діти йшли до їдальні. На обід в них зазвичай був суп. Потім учні займалися в майстернях і сільськогосподарською працею на городі, у саду. Заняття завершувалися спільним виконанням військових гімнастичних вправ. Після цього діти вечеряли. На вечерю завжди подавали різноманітні каші і молоко. По завершенню діти лягали спати.

Відповідно своїм переконанням Р. Оуен рішуче виступав проти релігійної освіти, тому церква була усунута з життєдіяльності як комуні так і освітньо-виховних закладів у ній.

Щодо підлітків і дорослих, які вдень працювали в трудовій комуні, то для них організовувалися вечірні заняття. У ході цих занять вивчали хімію, історію та природознавство. Крім того, учні цієї школи проходили сільськогосподарську практику [4, с. 223–233].

Виявлені факти засвідчили, що досвід діяльності розглянутих закладів носив очевидний прогресивний характер. Проте, припинення існування самої комуні не дозволяє сьогодні давати глибокої оцінки результатам роботи цих освітніх установ. Але окремі історичні факти свідчать про те, що цей позитивний досвід був продовжений окремими педагогами цих шкіл у їхніх власних освітніх проектах у майбутньому, зокрема – Маклюром.

Наші подальші розвідки будуть зосереджені саме на деталізації змісту, форм і методів здійснення освітньо-виховного процесу у школах «Нової гармонії» та поширення цього досвіду в інших освітніх установах.

Список використаних джерел:

1. Kenneth Rexroth Communalism: From Its Origins to The Twentieth Century. – New York. – 1974. – 315 p.
2. Андрієва К.В. Жорсткий шлях.: Ленінград. – Дитяча література, 1970. – 84 с.
3. Bestor A.E. Backwoods Utopias. The Sectarian and Owenites Phases of Communitarian Socialism in Amerika 1663–1829. Philadelphia. University of Pennsylvania Press, 1959. – 288 p.
4. Warren L. Maclure of New Harmony – Scientist, Progressive Educator, Radical Philanthropist. – Bloomington – Indiana University Press, 2009. – 343 p.

Хромченкова Н.М.

здобувач,

Інститут вищої освіти

Національної академії правових наук України;

завідувач навчально-методичним кабінетом,

Відокремлений структурний підрозділ

Київського індустріального коледжу

Київського національного університету

будівництва і архітектури

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ»

Освіта має реагувати на нові виклики сучасності, вчасно змінювати освітній простір у вищих навчальних закладах щодо забезпечення професійної підготовки кадрів, які будуть відповідально та справедливо виконувати професійні обов'язки, зокрема й майбутні журналісти. Сучасне суспільство потребує відповідальних журналістів, які готові працювати на високий результат, відстоювати державні інтереси і розвивати його.

Коротко розглянемо сутність поняття «професійна відповідальність» в контексті нашого дослідження.

Проблема відповідальності розкрита у працях багатьох науковців (О. Кононко, М. Левківський А. Макаренко В. Сухомлинський та ін.), проте немає спільного погляду на цей феномен.

На думку О. Кононка, відповідальність – це відповідність між моральною діяльністю особистості та її обов'язком, розглянута з точки зору можливостей цієї особистості [5].

М. Левківський вважає, що відповідальність особистості – це генералізуюча особистісна якість, яка дозволяє свідомо брати на себе зобов'язання та передбачати наслідки власних дій і дотримуватися їх виконання. Також розглядав формування відповідального ставлення до праці особистості, її виховання, подальші успіхи в житті в історико-теоретичному аспекті [1].

Провідним системоутворювальним поняттям у працях А. Макаренка є «відповідальна залежність». Проте, автор оперує у трактуванні відповідальності такими поняттями: «відповідальна залежність», «спільна відповідальність», «сувора відповідальність», «принцип відповідальності», «гармонія відповідальних індивідів», «відповідальний за рішення»,

«переживання відповідальності», «почуття відповідальності перед колективом».

В. Сухомлинський стверджував, що «відповідальність – самовідповідальність», це колектив і особистість. Справжня професійна відповідальність перед колективом має поєднуватися з відповідальністю перед власною совістю. Відчуваючи відповідальність перед собою, людина гостріше розуміє, переживає норми й правила, які ставить перед нею колектив [3].

Гуманітарний аспект поняття «відповідальності» розкриває В. Тернопільська, як зазначає, що відповідальність – це генералізуюча якість особистості, що визначає психологічну, соціальну та духовну перспективи розвитку людини.

Загалом поняття «відповідальність особистості» – це усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками. Тісно пов'язана зі знаннями об'єктивних законів розвитку суспільства, рівнем освіти і культури. Позитивний результат сприяє посиленню впевненості у своїх можливостях, негативний – розчарування [Енциклопедія освіти, 2008].

На психологічному рівні (К. Абульханова-Славська, І. Бех, М. Боришевський, Л. Колберг, Г. Костюк, Ж. Піаже, М. Савчин, Дж. Роттер, В. Франкл та ін.) відповідальність розглядається як одна із генералізуючих якостей, як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та суб'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності, емоційного ставлення до обов'язку. Відповідальність також визначається як моральна риса людини, як мета виховання та якість, яка концентрує в собі усвідомлений особистістю обов'язок. Зокрема, М. Савчин сформулював оригінальну психологічну концепцію відповідальності, духовну парадигму психології, принципи єдності особистості й життєдіяльності та принцип доповнювальності, концепцію буття особистості.

Аналіз науково-педагогічної і методичної літератури (О. Анісімової, М. Боришевського, С. Вітвицької, І. Грабської, І. Зязюна, В. Кременя, О. Сухомлинської, О. Фаєра, В. Шаталова та ін.) надав нам можливість розкрити та конкретизувати поняття «професійна відповідальність». Виділити головні аспекти та з'ясувати сутність поняття «професійна відповідальність». Зокрема, О. Фаєр розкриваючи поняття «професійна відповідальність» вказує, що відповідальність – це одна з основних юридичних категорій, яка використовується в правозастосовній діяльності в різних аспектах. Розрізняють соціальну, моральну, політичну, юридичну та інші.

Інші науковці поділяють думку, що поняття «професійна відповідальність» – це застосування до фізичної або юридичної особи, яка здійснює професійну діяльність на підставі ліцензії або дозволу уповноваженого органу на її здійснення, у випадку завдання нею шкоди третім особам при невиконанні або неналежному виконанні своїх професійних обов'язків, заходів державного примусу у вигляді санкцій (додаткових обтяжень), направлених на відновлення порушеної майнової та або особистої сфери третьої особи.

Здійснений аналіз різного тлумачення поняття «професійна відповідальність» дає підстави стверджувати, що професійна відповідальність – це моральна якість особистості, що характеризується прагненням і умінням

оцінювати свою поведінку з огляду її доцільності або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки із загальноприйнятими у суспільстві вимогами, нормами, керуватися інтересами соціального прогресу, здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, прийнятим у суспільстві або в колективі нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті у спільній справі, а при невідповідності – почуття невиконаного обов'язку: готовність індивіда визнати, що він сам є причиною наслідків власної поведінки і діяльності.

Список використаних джерел:

1. Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці в учнів загальноосвітньої школи (історико-теоретичний аспект). – К., 1994.
2. Савчин М.В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості. – К., 1997.
3. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибрані тв. – 1977.
4. Кремень В.Г. та ін. Україна: альтернатива поступу: критика історичного досвіду. – К. : «ARC – UKRAINE», 1996. – 793 с.
5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) / О. Л. Кононко: [навч. посіб. для вищ. навч. закладів]. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
6. Савченко І. Г. Соціальна відповідальність в основних філософських парадигмах // Вісник Національної академії державного управління при Президенті України Наук. Журнал – К. : – Вид. – во НАДУ, 2005 – № 2. – С. 454-459.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Артюхова А.С.

студентка,

Науковий керівник: Січко І.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ОСВІТИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Людство дедалі більше усвідомлює необхідність перетворення свого життя на безпечне, здорове та якісне. Глобальною потребою ХХІ століття є формування такого способу життя, який став би основою довготривалого розвитку людства. Науково-технічний прогрес, нові технології самі по собі не здатні подолати загрозу екологічної катастрофи, що нависла над людством. Потрібні нова філософія, нова політика, нові моральні імперативи – зобов'язання кожної людини й людства в цілому [3].

Виключно важлива роль у вирішенні окреслених завдань належить освіті як найпотужнішому засобу виховання людини, гармонізації її відносин зі світом, що має створювати умови для стійкого особистісно-соціального розвитку суспільства у вирішенні нагальних проблем, знаходженні нових потенціалів людяності, а не втраті наявних [2, с. 2].

З огляду на це підготовка майбутнього вчителя до реалізації стратегії сталого розвитку суспільства нині набуває безперечної актуальності. Однак, практична реалізація цієї вимоги в педагогічному досвіді вчителів початкових класів є не досить досконалою. Це зумовлене багатьма причинами, серед яких головними, на наш погляд, є недостатня розробка науково – теоретичних основ технології уроків для сталого розвитку у початковій школі та брак науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо їх використання [5, с. 7].

Слід зазначити, що розвиток особистості, здатної до гармонійної взаємодії з природою і світом, завжди був одним з найважливіших завдань системи освіти, важливою складовою цілей навчання на кожному уроці.

Проблемі розвитку й саморозвитку майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки до реалізації освіти сталого розвитку в початковій школі присвячено наукові дослідження О.І. Пометун, М.В. Гриньової, І.В. Андрусенко, О.В. Онопрієнко, О.І. Башкір, С.Ю. Масіч, Л.С. Рибалко, Н.О. Ткачової.

Концептуальні засади освіти для сталого розвитку розроблені в працях О.І. Пометун.

Мета статті – дослідження проблеми підготовки майбутнього вчителя до реалізації ідей освіти сталого розвитку у початкових класах, визначення основних орієнтирів його діяльності в досліджуваному контексті.

Визначення основних шляхів підготовки майбутнього вчителя до реалізації стратегії сталого суспільного розвитку потребує, насамперед, усвідомлення суті означеного поняття. Проведений науковий пошук свідчить,

що поняття сталого розвитку (sustainable development) як такого, що сприяє задоволенню потреб сучасності, не ставлячи під загрозу інтереси і потреби наступних поколінь, було введено до наукового обігу наприкінці ХХ століття (Г. Х. Брундтланд, 1987) у зв'язку з загостренням екологічної кризи й усвідомленням її небезпечності для існування людства.

Сталість (sustainability) визначається як впорядкування технічних, наукових, екологічних, економічних та соціальних ресурсів таким чином, щоб система була здатна підтримуватися в стані рівноваги в просторі й часі.

Забезпечити сталий прогресивний розвиток цивілізації може лише його синергетична модель – взаємодоповнюючий, взаємозбагачуючий гармонійний розвиток особистості, соціальних груп, суспільства, де системоутворювальним ядром є духовність [6].

Для забезпечення сталого розвитку – чи не найважливішого завдання, що будь-коли стояло перед людством, – особливі надії покладаються на освіту. Це питання постійно обговорюється на рівні глав держав і урядів, у рамках міжнародних і міжурядових, неурядових і просвітницьких організацій протягом останнього десятиріччя. Проте найбільш чітко про необхідність міжнародних угод і дій в царині освіти було заявлено на Всесвітньому саміті зі стійкого розвитку (Йоганнесбург, 1992 р.). У прийнятій на форумі заяві наголошувалось: «Освіта для сталого розвитку має заохочувати формування у людей почуття особистої і колективної відповідальності, а отже, і зміни в поведінці, якщо вони необхідні» [4].

Глибоке розуміння наведених положень є особливо важливим для майбутнього вчителя, який має бути здатним сприяти реалізації стратегії сталого суспільного розвитку через стимулювання до сталого розвитку особистості й соціальних груп, до яких вона належить. Він має переконливо доводити до свідомості підростаючого покоління те, що альтернативою якісного шляху розвитку суспільства може бути тільки життя за законами істини, добра, краси та любові, котрі є ознаками гармонії Всесвіту, є умовою досягнення як особистого щастя, так і висхідного розвитку людства [7].

На екологічну освіту покладаються значні надії щодо виховання нової генерації людей з екологічно відповідним мисленням, високою екологічною культурою, екологоцентричним підходом до створення умов для взаємин між людиною і природою.

Екологічна освіта в інтересах стійкого розвитку в початковій школі не зводиться лише до охорони природи і раціонального природокористування, натомість виконує надпредметну функцію, забезпечуючи підґрунтя для формування системи універсальних знань, умінь, навичок, досвіду самостійної діяльності й особистої відповідальності учнів як складників ключових компетентностей [1].

Пріоритетними цілями навчання учнів в інтересах стійкого розвитку є такі: учитися аналізувати та вирішувати проблеми, діяти, учитися жити і співпрацювати у колективі.

У процесі такого навчання роль вчителя змінюється. Він виступає організатором дій учнів, надихає їх, підбадьорює і скеровує їхні зусилля. Учні самі обирають спосіб діяльності, виконують обрані дії, обговорюють їх, приймаючи самостійні рішення. Учитель лише створює умови для безпечного і ефективного процесу навчання, запрошує взяти в ньому участь.

Одним із шляхів реалізації завдань стійкого розвитку є включення у систему початкової освіти курсу за вибором «Уроки для стійкого розвитку. Школа друзів планети», який спрямований на формування в учнів 1-4-х класів екологічно активної позиції, прагнення діяти для збереження довкілля і досягнення стабільного розвитку суспільства, позитивного сприйняття майбутнього [4].

Підготовка майбутніх вчителів до реалізації стратегії сталого розвитку має здійснюватися через увесь спектр видів діяльності у вищому навчальному закладі – навчальну, виховну, практичну, дослідницьку, самоосвітню, й волонтерську, й має бути спрямована на:

- чітке усвідомлення майбутніми педагогами основних стратегічних орієнтирів розвитку сучасної цивілізації, сталого розвитку;

- розуміння власної місії, а також ролі особистості і соціальних груп у досягненні сталого розвитку;

- набуття системи знань, оволодіння прийомами, методами й технологіями, стратегіями діяльності зі стимулювання до сталого розвитку особистості;

- переведення самого вчителя на рівень сталого розвитку, формування в нього здатності до сталого саморозвитку.

Реалізація стратегії сталого суспільного розвитку може здійснюватися лише на основі його синергетичної моделі – взаємного прогресивного розвитку особистості як відповідального соціального суб'єкта, представника сім'ї, громади, нації, цивілізації, а також соціальних груп як складових суспільства, що визначають спрямованість його розвитку; їх здатності об'єднувати зусилля з метою позитивних суспільних перетворень. Провідна роль у забезпеченні означених процесів належить вчителю, адже він виступає організатором дій учнів, надихає їх, підбадьорює і скеровує їхні зусилля, створює умови для безпечного і ефективного процесу навчання, запрошує учнів взяти в ньому участь.

Перспективою подальших досліджень в цьому напрямі є розробка технології, методичних рекомендації для підготовки майбутнього вчителя до реалізації ідей сталого розвитку та активне впровадження їх у практику навчально-виховного процесу початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Андрусенко І. В. Всеукраїнська газета для вчителів початкових класів «Початкова освіта» № 14 (734), липень 2014.

2. Гриньова В. М. Підготовка майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти / В. М. Гриньова // Актуальні питання навчання і виховання особистості : збірник наукових статей. – Вип. 2. – Харків: Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2008. – С. 1-10.

3. Карамушка В. І. Вступ до практики стійкого розвитку. Навчальний посібник. УМО АПН України. – К. – Львів: Край, 2009. – 240 с.

4. Пометун О. І. та ін. Моя щаслива планета: Уроки для стійкого розвитку: метод, посіб. для вчит. 3–4 кл. загальноосвіт. навч. закл. – К.: Освіта, 2012. – 112 с.

5. Сисоєва С. О. Вектор розвитку особистості у постіндустріальному суспільстві / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. – 2001. – Вип. 1. – С. 32-39.

6. Уроки для стійкого розвитку: посібник для вчителя навч. курсу за вибором для учнів 8 класу/ авт.-укладач: О. І. Пометун та ін.. Видання друге. – К.: Логос, 2010. – 79 с.

Берташ А.В.

магістр;

Буяло Т.Є.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ГРУПОВА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ХІМІЇ ЯК ПРОВІДНА ФОРМА РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

Зміни, що відбуваються у системі освіти, сприяють гуманізації навчального процесу, в центрі якого залишається школяр, його розвиток і виховання. Головною метою навчання хімії, як і більшості шкільних предметів, – є формування засобами навчального предмета ключових компетентностей учнів: уміння вчитися, соціальної, загальнокультурної, інформаційно-комунікативної, здоров'язберезувальної та громадянської.

До переліку умінь, що характеризують ці компетентності і формуються на уроках хімії, належать: володіння елементами логічної, методологічної, евристичної, загальнонавчальної діяльності. Сюди входять знання й уміння організації цілепокладання, планування, генерації ідей, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності (уміння вчитися). Досвід засвоєння учнем наукової картини світу, що розширюється до культурологічного й загальнолюдського розуміння світу (загальнокультурна). Уміння самостійно шукати, аналізувати та відбирати необхідну інформацію, організувати, перетворювати, зберігати та передавати її за допомогою реальних об'єктів й інформаційних технологій (інформаційна). Знання необхідних мов, способів взаємодії з оточуючими й окремими людьми та подіями, навички роботи у групі, відігравання різних соціальних ролей у колективі. Учень має вміти презентувати себе, написати лист, анкету, заяву, поставити запитання, вести дискусію й ін. (комунікативна) [7].

Окрім нових підходів також науковці постійно переглядають зміст програм і вносять зміни до змісту.

Посиленню діяльнісного компоненту навчання у зв'язку з перерахованими вище змінами до вимог результатів навчання, на нашу думку, сприятиме більш широке використання серед традиційних уроків – уроків з використанням групової роботи, а саме так званих робочих семінарів [5].

Групова навчальна діяльність не є новим явищем у шкільній педагогіці. У 20-ті роки в школах новоутвореного Радянського Союзу групову форму навчання школярів намагались зробити універсальною. Але ця практика мала негативні наслідки і, як наслідок, на довгий час ця форма роботи учнів була забута аж до 70-х років 20 століття. У цей період вона була згадана і трансформована відповідно до змін у освіті колективом естонських вчених на чолі з Х. Й. Лійметсом. І. М. Чередов розвинув теоретичне підґрунтя оптимального поєднання індивідуальної, групової та фронтальної роботи учнів і показав ефективний вплив цього поєднання на рівень навчальних досягнень учнів. В. К. Дяченко розробляв проблему парної роботи учнів, як групи мінімального складу.

Виховні можливості діяльності малих груп школярів перебували у полі зору М. Д. Виноградової та Б. І. Первіна. Завдяки їх дослідженням

збільшилися межі застосування групової роботи – вона була поширена на позаурочну та виховну роботу з учнями. Теорії і практиці використання групової форми роботи у проведенні так званих робочих семінарів при навчанні школярів хімії присвячені роботи О.Г. Ярошенко, С. Кушнірук [5; 6]. Також групову навчальну діяльність розглядають при вивченні інших природничих предметів [1; 2; 3; 4].

Учень розпочинає вивчати хімію у 7 класі. До цього віку він вже має певний рівень сформованості усіх видів ключових компетентностей. Перед учителем хімії стоїть завдання розвивати їх. Вікова категорія учнів 12-13 років належить до підліткового віку, коли психологічний стан школярів, його ставлення до навчання та сприйняття всього нового стають особливо критичними. Завжди виникає питання, навіщо мені це вчити, різко сприймається критика з боку вчителів та батьків стосовно власних успіхів у школі. У цей період треба побудувати спілкування вчителя з учнями таким чином, щоб попереджати конфліктність і максимально надати можливість учню досягти найкращих результатів у вивченні як хімії, так і інших предметів. На нашу думку, саме робота у складі малої групи має найбільші можливості для подолання цих проблем. Розглянемо, як відбувається процес розвитку деяких ключових компетентностей в процесі групової роботи на уроці хімії.

У своїх роботах Ярошенко О.Г. обґрунтовує умови створення малих груп та теоретичні аспекти методики їх роботи на уроці у вигляді робочих семінарів. Робочий семінар, за Ярошенко О.Г., має трикомпонентну структуру: коригуючу частину, під час якої учні усно відповідають на запитання, повторюють теоретичний матеріал, необхідний для подальшого виконання завдань; навчаючу – письмове колективне виконання завдань і контролюючу – індивідуальний контроль роботи на уроці за рахунок виконання учнем аналогічного завдання [5].

За психологічними дослідженнями оптимальною є група із 3-5 осіб. При комплектуванні малих груп потрібно дотримуватися таких вимог, що забезпечують їх дієвість: психологічної сумісності членів групи; до складу групи повинні входити не менше половини учнів з високим і достатнім рівнем навчальних досягнень.

Наступним кроком підготовки до впровадження групової діяльності у навчальний процес є створення системи завдань для групового виконання, обсяг завдань має бути таким, що дозволяє за час, відведений на групову роботу, здійснити закріплення й перевірку необхідного мінімуму знань.

Одержавши завдання, кожна група приступає до його коментованого виконання. Якщо хтось із членів групи не знає відповіді чи сумнівається у її правильності, то відразу отримує пояснення. У процесі спільної роботи члени групи мають необмежені можливості споглядати хід виконання вправ кожним з членів з групи, цікавитися правильністю їх виконання. Така поведінка дозволяється і навіть схвалюється, адже чим більше буде навчальних контактів, тим кращий кінцевий результат. Щоб такого роду активність суб'єктів групового навчання була педагогічно доцільною, спілкування і одержання допомоги мають бути конструктивними й зводитись до з'ясування сутності вирішуваних завдань, виконуваних вправ, а не механічного списування.

Тобто ми бачимо, що ключові компетентності – уміння учитися та загальнокультурна – розвивається засобами будь-якого уроку, але, якщо на уроці переважає діяльність учнів з елементами взаємонавчання, як при груповій роботі, то розвиток відбувається швидше, оскільки відсутній бар'єр у спілкуванні «учитель-учень», і той, хто сумнівається у своїх знаннях не боїться помилитися. Паралельно учні вдосконалюють свої комунікативні та інформаційні компетентності, оскільки постійно спілкуються і використовують при виконанні завдань різноманітні джерела інформації. При цьому формування і розвиток предметної компетентності з хімії відходить на друге місце, але відбувається при будь-якому ставленні учнів до цього складного предмету.

Свідченням ефективності впровадження групової навчальної діяльності є результати навчання, виховання і розвитку учнів.

Список використаних джерел:

1. Буяло Т.Є. Лекційно-семінарська система навчання природничих наук / Т.Є. Буяло // Вересень : Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал № 3 (33), 2005. – С. 109-112.
2. Буяло Т.Є. Уроки біології. 8 клас. / Т.Є. Буяло, Т.М. Васютіна – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 416 с.
3. Даць А.В. Методика організації та проведення семінарів на уроках біології у 8 класі / А.В. Даць, Т. Є. Буяло // Пошук молодих. Випуск 15. Збірник наукових матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції [«Технології компетентнісно-орієнтованого навчання природничо-математичних дисциплін»], (Херсон, 14-15 квітня 2016 р.) / Укладач В.Д. Шарко. – Херсон: ПП Вишемирський В.С. – 2016. – 172 с., с. 140-142.
4. Покась Л.А. Методика організації групової форми діяльності учнів основної школи на уроках географії: Автореферат дис.: 13.00.02 – теорія та методика навчання географії / Л.А. Покась; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ): НПУ ім. М.П. Драгоманова (Київ), 2006. – 20 с.
5. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика / О.Г. Ярошенко. – К.: Партнер, 1997. – 208 с.
6. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: навч. посібник / О.Г. Ярошенко, С.А. Кушнірук – К.: УДПУ, 1997. – 90 с.
7. Електронний ресурс: <http://osvita.ua/school/method/2340/>

Бордунова А.Ю., Дмитренко А.П.

студентки;

Науковий керівник: Січко І.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Миколаївський національний університет

імені В.О. Сухомлинського

СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ З ПРИРОДОЮ

Однією з важливих проблем соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціумі усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я.

Аналіз даних медичної статистики наразі свідчить про загрозливий стан здоров'я дітей. Так, внаслідок соціально-політичних, демографічних змін і глобальної екологічної кризи в Україні зростає кількість дітей, які страждають психічними і фізичними хворобами. Тому особливого значення екологічна освіта набуває для дітей з особливими потребами [2, с. 256].

Сьогодні традиційні методи навчання орієнтують, переважно, на засвоєння природоохоронної інформації, ігноруючи активні способи адаптації й інтеграції до гармонізації відносин з оточуючим природним середовищем. Таким чином, реалізація завдань екологічної освіти вимагає перегляду не тільки змісту спеціальної освіти, а й методів навчання і виховання дітей з особливими потребами [2, с. 257].

Нині науковці недостатньо приділяють увагу позитивному впливові природи на розвиток особистості з обмеженими можливостями і ролі в цьому процесі екологічної освіти.

На значні можливості використання природи у корекційних цілях вказували відомі вчені-дефектологи В. Бондаренко, О. Граборов, О. Крюкова, І. Єременко, І. Малишевська, В. Синьов, Т. Сак та ін. Наукові дослідження цих авторів свідчать про необхідність спеціально спрямованого педагогічного керівництва формуванням та розвитком екологічно вихованої особистості з обмеженими можливостями.

Охарактеризувати сутність соціальної реабілітації молодших школярів у взаємодії з природою; з'ясувати методи природотерапії, які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання та виховання дітей з особливими потребами та корекції їх психофізичного розвитку.

Соціальна реабілітація – це процес включення дитини з недоліками в розвитку і відхиленнями в поведінці в соціальне середовище, в нормальну суспільно-корисну діяльність і адекватні взаємовідносини з ровесниками. Вона проходить через медичну (лікування дефектів), психологічну (відновлення психічних процесів) і педагогічну реабілітацію (відновлення втрачених навчальних умінь, пізнавальних навичок, формування індивідуальних рис особистості) [5, с. 57].

Взаємодія з природою володіє великим потенціалом для соціальної реабілітації особистості. Вчені виділяють медично-психологічний і психолого-педагогічний підходи до вирішення цієї проблеми.

Медично-психологічний підхід включає психолого-фізіологічну і психолого-терапевтичну функції соціальної реабілітації школярів у взаємодії з живими об'єктами.

Десятиліттями широкого розповсюдження у світі отримали такі напрямки медицини, як пет-терапія, анімо-терапія, зоотерапія – лікування людей за допомогою тварин [3, с. 58]. На думку вчених, значне цілюще значення надає зоотерапія для людей з хронічними захворюваннями. З її допомогою можна компенсувати навіть затримку психічного розвитку дитини.

При певних захворюваннях тварини можуть виступати як «со-лікарі», тобто допомагати фахівцям встановити контакт із тими пацієнтами, які в силу ряду своїх психофізичних особливостей відмовляються від спілкування з лікарем, психологом чи медичною сестрою. По-перше, вони дають хворому відчуття «не бути на самоті»; по-друге, обумовлюють його зайнятість, корисність, він може когось погладити, приголубити [5, с. 58].

Те, що домашні коти дуже добре впливають на здоров'я своїх хазяїв, відомо давно. Всього лише короткочасне спілкування з кішкою допомагає нормалізувати тиск і пульс.

Акваріум можна зрівняти з екологічно чистим телевізором: дивитися дуже цікаво і жодних шкідливих впливів, випромінювання та втоми очей [5, с. 57]. Науково доведено, що спокійне споглядання життя жителів домашнього акваріума знімає нервові напруження і стрес.

Підвищенню ефективності процесу навчання та виховання дітей з особливими потребами та корекції їх психофізичного розвитку сприяють методи природотерапії.

Перша група – методи, до яких відносять методи виховання суб'єктного ставлення до природних об'єктів [3, с. 135].

Методи цієї групи дозволяють кардинально змінити характер об'єкт-суб'єктних взаємодій у системі «природні об'єкти – особистість», що, як наслідок, призводить до розвитку «суб'єктної» установки до природного оточення, вибору стратегії реалізації природотерапевтичної діяльності.

Метод екологічної ідентифікації полягає у педагогічній актуалізації постановки дитини на місце того чи іншого природного об'єкта, перенесення себе в оточення, ситуацію, в якій знаходиться цей об'єкт

Метод екологічної емпатії (від грецьк. *empathia* – співпереживання) полягає у педагогічній актуалізації співпереживання особистістю стану природного об'єкта, а також співчуття йому.

Метод екологічної рефлексії (від лат. *reflexio* – звернення назад) полягає у педагогічній актуалізації аналізу особистістю своїх дій і вчинків, спрямованих на світ природи, з погляду їх екологічної доцільності [3, с. 154].

Друга група – методи, що спрямовані на формування системи екологічних уявлень.

Методи цієї групи формують ставлення особистості до природи передусім когнітивним каналом як за допомогою наукової інформації, так і завдяки мистецтву, а також аналізу лінгвістичного матеріалу тощо.

Метод екологічних асоціацій (від лат. *associare* – з'єднувати) полягає у педагогічній актуалізації асоціативних зв'язків між різними психічними образами у контексті поставленої перед суб'єктом навчання проблеми.

Метод екологічної лабілізації (від лат. *labilis* – нестійкий) полягає у цілеспрямованому впливові на певні взаємозв'язки в установках особистості, у результаті чого виникає психологічний дискомфорт, обумовлений переживаннями цією особистістю неефективності звичних їй форм екологічної поведінки і діяльності [1, с. 167].

Метод екологічно-емоційного впливу спрямований на розвиток етичних відносин і почуттів, формування в особистості екологічно прийнятних стереотипів поведінки й діяльності в оточуючому природному середовищі.

Третя група – методи, які навчають конкретним практичним стратегіям і технологіям екологічної діяльності.

Методи цієї групи сприяють формуванню суб'єкт-етичного ставлення до природних об'єктів у процесі здійснення діяльності, спрямованої на світ природи.

Метод екологічної експектації (від лат. exspectatio – очікування, інтерес) передбачає педагогічну актуалізацію емоційно насичених очікувань майбутніх контактів особистості з природою.

Метод ритуалізації екологічної діяльності. Ритуал (від лат. ritualis – обрядовий) – це, по суті, дія, що здійснюється внаслідок своєї символічної важливості та спроможності викликати емоції у присутніх [6, с. 367].

Метод екологічної турботи передбачає педагогічну актуалізацію екологічної активності особистості. Він стимулює прояв співчуття, співучасті, підтримки, піклування.

У ході розглянутої проблеми було з'ясовано, що взаємодія з природою володіє великим потенціалом для соціальної реабілітації молодших школярів. Вчені виділяють медично-психологічний і психолого-педагогічний підходи до вирішення цієї проблеми.

Сутність використання природотерапії у навчальному процесі дітей з особливими потребами полягає у формуванні в учнів нової наукової картини світу й адекватної природовідповідної системи діяльності шляхом оздоровлення їхнього психофізичного здоров'я.

Запропоновані технології передбачають формування системи ціннісного ставлення до природи, знань, умінь і навичок, що забезпечують можливість вчителям використовувати засоби природотерапії у навчанні дітей з особливими психофізичними потребами.

Список використаних джерел:

1. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева – М.: Академия, 2002. – 272 с.
2. Збірник основних керівних матеріалів про спеціальні школи-інтернати для дітей з дефектами розумового і фізичного розвитку. – К., 1994. – 230 с.
3. Малишевська І. А. Природотерапія у роботі з учнями з особливими потребами: навчально-методичний посібник для вчителів і студентів / І. А. Малишевська. – Умань: Алмі, 2009. – 162 с.
4. Шаронова, Е. Г. Социальная реабилитация школьников при взаимодействии с природой / Е. Г. Шаронова // Педагогика : Научно-теоретический журнал. – 2005. – № 6. – С. 55-59.
5. Ясвин В. А. Психология отоншения к природе / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2000. – 456 с.

Бреднєва О.С

викладач,

*Ізмаїльський технікум механізації і електрифікації
сільського господарства*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ

Процеси інформатизації сучасного суспільства і тісно пов'язані з ними процеси інформатизації всіх форм освітньої діяльності характеризуються процесами вдосконалення і масового поширення сучасних інформаційних і

комунікаційних технологій. Подібні технології активно застосовуються для передачі інформації та забезпечення взаємодії викладача і студента в сучасних системах освіти.

Серед сучасних педагогічних технологій найбільший інтерес для навчання у вузі представляють ті технології, що орієнтовані на групову роботу студентів, навчання у співробітництві, активний пізнавальний процес, роботу з різними джерелами інформації

Саме ці технології передбачають широке використання дослідницьких, проблемних методів застосування отриманих знань у спільній або індивідуальній діяльності, розвиток не тільки самостійного мислення, а й культури спілкування, уміння виконувати різні соціальні ролі у спільній діяльності.

В процесі викладання фізики найбільш ефективним методом дистанційного навчання є дослідницький метод, що можна використовувати для розв'язування багатьох задач.

Дослідницький метод

Дослідницький метод навчання дуже часто лежить в основі проектної діяльності студентів, у рамках як звичайних, так і телекомунікаційних навчальних проектів. Основна ідея дослідницького методу навчання полягає у використанні наукового підходу до рішення того чи іншого навчального завдання. Робота студентів у цьому випадку будується за логікою проведення класичного наукового дослідження, з використанням усіх методів і прийомів наукового дослідження, характерних для діяльності вчених.

Основні етапи організації навчальної діяльності при використанні дослідницького методу:

Визначення загальної теми дослідження, предмета й об'єкта дослідження

При виборі теми велике значення має соціальна, актуальна, економічна і т. п. значущість. Намічена ідея може бути коректно усвідомлена тільки тоді, коли вона буде розглянута в певній системі знання.

Виявлення та формулювання загальної проблеми

Перед студентами ставиться ряд проблем, питань, обговорення яких приведе до формулювання на основі складових загальної проблеми. Обговорюється актуальність і новизна дослідження, що допоможе вирішити сформульовані проблеми.

Формулювання гіпотез

Студенти за допомогою викладача формулюють гіпотезу дослідження, що надалі служить їм орієнтиром у пошуку необхідної інформації. Гіпотези зазвичай формулюються у вигляді певних відносин між двома чи більше подіями, явищами.

Визначення методів збору й обробки даних на підтвердження висунутих гіпотез

Щоби визначити найбільш ефективні методи збору й обробки даних із даної проблеми, необхідно використати елементи методики навчання у співробітництві. Робота в цьому випадку здійснюється в малих групах (по 3-4 студента). Студенти та викладач повинні визначити методи досліджень та скоординувати їх у часі. Також обговорюються способи та джерела одержання інформації, методика її обробки.

Збір даних

На етапі збору даних студенти проводять самостійні дослідження або працюють у малих групах. У процесі збору даних вони визначають способи їх обробки. Також визначаються способи оформлення результатів (наукова стаття в газету, журнал, мережну конференцію, відеофільм, презентація в Інтернет тощо).

Обговорення отриманих даних

Зібрані матеріали можуть бути повідомлені викладачу та іншим учням групи в різній формі, про яку група домовилась на попередньому етапі дослідження, наприклад:

- лист-звіт на мережній конференції;
- веб-сторінки з теми;
- аргументація;

Після презентації даних група обговорює й аналізує представлену інформацію.

Перевірка гіпотез

Якщо представлені дані задовольнили групу та викладача, починається наступний етап дослідження – перевірка висунутих гіпотез. Проблема та гіпотези знову представляються всій групі. Вибираються лише ті гіпотези, які мають досить доказові дані на її підтвердження.

Формулювання понять, узагальнень, висновків

Із сукупності зібраних даних, понять робляться узагальнення на основі встановлених зв'язків, висунутих раніше гіпотез, що стали твердженнями. Усі вони так чи інакше фіксуються.

Застосування висновків

Студенти роблять висновки про можливості застосування отриманих узагальнень у житті свого міста, селища, країни, людства та приходять до формулювання нових проблем (для теперішнього часу, для майбутнього).

Останнім часом в сучасній Україні гостро стала проблема отримання енергії від альтернативних джерел. Особливо ця проблема турбує мешканців сіл та маленьких міст. Тому, наприклад, використання дослідницького методу на заняттях фізики студентами – електриками надає можливість визначити актуальні джерела енергії (від природних джерел до створених штучним способом), висунути гіпотези застосування джерел в різних середовищах, розрахувати рентабельність використання при даних економічних умовах, виявити сфери життєдіяльності, де можливе ефективне використання. При цьому такий обсяг роботи займає достатньо невеликий час, що дає змогу працювати в аудиторний час, підвищити активність студентів на занятті, зацікавити новітніми науковими розробками та охопити дослідницькою діяльністю всіх студентів групи.

Список використаних джерел:

1. Бузько В. Л. Дистанційна освіта в загальноосвітній школі у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін/ В.Л. Бузько, С. П. Величко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – 2014. – Вип. 20: Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутнього вчителя фізико-технічного профілю. – С. 68-70. – (Index Copernicus International).

2. Моклюк М.О. Електронний підручник при дистанційному навчанні фізики / М.О. Моклюк, В.Ф. Заболотний // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного

педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / Укл. Дмитренко П.В., Макаренко Л.Л., Сиротюк В.Д. – К.:НПУ, 2003. – Випуск ЛІІІ (53) – С. 228-232.

3. Моклюк М.О. Вивчення фізики в системі дистанційної освіти / М.О. Моклюк, В.Ф. Заболотний, М.І. Шут // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія № 3. Фізика і математика у вищій і середній школі. Зб. наук. праць. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – № 2. – С. 123-125.

Бурик Л.М.

викладач,

*Криворізький гірничий міський базовий коледж
ДВНЗ «Криворізький національний університет»*

СИСТЕМНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ТЕСТУВАННЯ ЯК ОДНА З НАЙПОПУЛЯРНІШИХ ФОРМ ПИСЬМОВОГО МОНІТОРИНГУ

Моніторинг якості професійної мовної підготовки майбутніх гірничих інженерів з англійської мови визначається як цілеспрямоване, спеціально організоване, безперервне відслідковування показників якості мовної підготовки студентів з метою прийняття адекватних рішень з допомогою корекції навчального процесу.

Контроль (моніторинг) є складовою частиною системи навчання іноземних мов. На відміну від власне навчання іноземної мови, метою якого є формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, завданням контролю передусім є визначення та оцінювання рівня їх сформованості. Головна мета контролю у процесі навчання іноземної мови – управління цим процесом.

Постійний моніторинг знань, умінь та навичок студентів – необхідний компонент навчального процесу. Він необхідний для того, щоб викладач мав точне уявлення про те, наскільки добре студенти засвоїли матеріал. Правильно організований моніторинг, який об'єктивно реєструє результати навчально-виховної роботи на кожному етапі, допомагає викладачеві виявити успіхи та невдачі кожного студента, а також надають можливість правильно планувати педагогічний процес, краще готуватись до проведення занять.

Говорячи про системний моніторинг знань студентів, треба розрізняти його види і форми.

Звичайно виділяють наступні види моніторингу:

- попередній (вхідний);
- поточний;
- періодичний;
- підсумковий

Попередній або вхідний моніторинг необхідний для отримання викладачем даних про загальний рівень знань студентів з предмету. Також він дозволяє визначити рівень знань, умінь та навичок студентів для використання його як основи при орієнтуванні в подальшому на певну складність навчального матеріалу. Попередній або вхідний моніторинг має обов'язково проводитись на початку навчального року при знайомстві з новою групою.

Поточний моніторинг – один з основних видів перевірки засвоєння знань, умінь та навичок студентів. Поточний моніторинг має здійснюватись з метою виявлення рівня засвоєння нового матеріалу. Це є сигналом для викладача для відповідного коригування ходу навчання. В залежності від теми під час поточного моніторингу знань з іноземної мови перевіряються навички монологічного або діалогічного мовлення студентів, навички читання професійно орієнтованого тексту, знання лексики зі спеціальності, граматики, аудіювання тощо.

Періодичний моніторинг – дозволяє визначити якість засвоєння студентами навчального матеріалу з певних тем. Перевіряються, як правило, набуті студентами знання, уміння та навички в результаті оволодіння великим об'ємом матеріалу. Періодичний моніторинг може проводитись, як мінімум, кілька разів за семестр. Наприклад, протягом III семестру майбутні гірничі інженери вивчають країнознавчі відомості англomовних країн. Основною формою в даному випадку може бути усний моніторинг знань студентів, а саме монологічне висловлювання на запропоновану тему.

Підсумковий моніторинг – спрямований на перевірку результатів навчання, виявлення ступеню оволодіння студентами знаннями, уміннями та навичками, які були отримані протягом семестру. Як правило, при підготовці до підсумкового моніторингу спостерігається більш поглиблене узагальнення і систематизація засвоєного матеріалу, що сприяє підняттю рівня знань. Підсумкова контрольна робота з іноземної мови проводиться на передостанній парі кожного семестру, і, як правило, складається з лексичних, граматичних завдань та роботи з текстом професійно орієнтованого характеру.

Під терміном «форми моніторингу» ми розуміємо взаємодію викладача та студентів, результатом якої є засвоєння навчального матеріалу та набуття студентами необхідних знань, умінь і навичок. Основні форми моніторингу:

- усний;
- письмовий.

На практиці найчастіше застосовується усний контроль, а саме опитування. В методиці розрізняють різні види опитування:

- індивідуальне;
- фронтальне;
- взаємне.

Індивідуальне опитування передбачає отримання даних про рівень засвоєння матеріалу одного студента (того, кого опитують). Це є суттєвим недоліком. Тому викладачеві слід залучити до роботи інших студентів. Наприклад, вони мають записати помилки, що прозвучали у відповіді студента, якого опитують, виправити їх, а також навіть отримати оцінку за свою роботу. Але, незважаючи на недолік, при викладанні іноземної мови саме індивідуальне опитування є найбільш прийнятною формою контролю ситуативного або підготовленого монологічного мовлення студентів.

Фронтальне опитування охоплює всіх студентів в групі. Ця форма моніторингу може проводитись кілька разів протягом пари, наприклад, при перевірці домашнього завдання та для з'ясування рівня засвоєння нового навчального матеріалу. Звичайно фронтальне опитування проводиться як усна вправа, під час якої питання студентам ставить викладач. Але фронтальне

опитування дає неповне уявлення про знання студентів, оскільки немає часу на повну й докладну відповідь.

Взаємне опитування стосується парної та групової роботи студентів, які ставлять одне одному питання і контролюють одне одного. Цей вид опитування став розповсюдженим останнім часом. Найефективнішим він є для викладання іноземної мови. Мінус взаємного опитування в тому, що викладач не може точно оцінити відповіді усіх студентів, оскільки при взаємному опитуванні йому надається роль спостерігача та помічника. Щодо письмового опитування, найпопулярнішою формою на даний момент є тестування.

У наукових працях В. С. Аванесова, В. П. Безпалька, О. М. Майорова наведено приклади педагогічного тестування. Значна увага приділяється автоматизованому контролю знань учнів та студентів.

Отже, тест – це система завдань, виконання яких дозволяє визначити рівень володіння матеріалом з допомогою спеціальної шкали результатів.

Виділяють тести різних типів, а саме:

– Тестове завдання «доповнення» (з прогалинами). У реченні залишається місце, куди студент має вписати варіант своєї відповіді.

– Альтернативне тестове завдання, в якому студент повинен визначити правильність або хибність твердження.

– Вибіркове тестове завдання. Студент має з декількох відповідей вибрати правильну.

– Тестове завдання на відповідність. Студент повинен поєднати зв'язані між собою дані, що знаходяться в двох стовпцях, які пов'язані між собою за змістом.

– Тестові завдання на встановлення правильної послідовності (наприклад, речень) тощо.

Тести мають багато позитивних рис: вони дозволяють «економити» час на заняттях, оскільки їх проведення не є тривалим; звільняють викладачів від довгої перевірки і, нарешті, тести є цікавими для студентів. З допомогою тестових завдань, в першу чергу, можна легко і швидко перевірити граматичні навички майбутніх гірничих інженерів та знання професійно орієнтованої лексики. Також тести часто використовуються на заняттях з іноземної мови для перевірки навичок читання професійно орієнтованих джерел та аудіювання іншомовних текстів. Ось чому тестовий контроль набуває зараз великої популярності. До того ж тестова перевірка може здійснюватися машинним і безмашинним способом. Але поряд з позитивним у тестуванні є певні недоліки:

1) складання тестових завдань потребує певної кваліфікації і під силу далеко не кожному педагогу;

2) окремі відповіді вже містять елементи підказок;

3) тестування дозволяє достатньо надійно перевіряти знання, рівень сформованості умінь, професійного мислення, проте при виконанні тестового моніторингу можливим є відгадування.

Для визначення важких або легких завдань користуються такою методикою: підраховують відсоток тестованих, які виконали завдання. Якщо лише 15% і менше тестованих правильно виконали завдання, воно може

вважатися важким. Як зазначав І.А.Рапопорт, якщо 85% тестованих справились із завданням, воно вважається легким.

Підсумовуючи вищенаведену інформацію, можна дійти висновку, що системний моніторинг знань дозволяє:

1. Ефективно контролювати рівень знань з предмету.
2. Розробляти навчально-методичні матеріали для усунення недоліків та корекції знань.
3. Виявляти фактори та умови, що впливають на якість навчання.
4. Запроваджувати нові педагогічні технології в освітній процес.
5. Проводити своєчасно обробку отриманих результатів.

Список використаних джерел:

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий // Москва, 1991. – 136 с.
2. Довгополова Я.В. Впровадження тестової методики в процес навчання у вищих навчальних закладах // <http://dspace.univer.kharkov.ua/>
3. Коккота В. А. Лингво-дидактическое тестирование // Москва, 1989. – 352 с.
4. Рапопорт И. А. Програмаатические тесты: сущность, специфика, перспектива // Иностраные языки в школе, 1985. – № 2. – С. 34-39.

Валько Н.В.

викладач,

Екологічний коледж

Львівського національного аграрного університету

ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Виховання громадянина завжди було і є найважливішим завданням суспільства. Державотворчі процеси, які відбуваються в Україні зумовлюють необхідність вирішення проблеми виховання національно свідомих громадян, справжніх патріотів, готових до плідної праці в ім'я рідного народу. Стрижнем системи виховання стає національна ідея, яка відіграє роль основного фактора у становленні молодого покоління, формування у нього активної громадянської позиції, відповідальності за народ, країну. Патріотичне виховання належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання і передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. До засобів патріотичного виховання належать рідна мова, історія України, українська література, українська культура тощо.

Очевидним є факт, що суспільствознавча освіта виступає своєрідною серцевиною моральності, патріотичності, правової культури і поведінки, формування честі і гідності у молодого покоління. В.О. Сухомлинський підкреслював, що «патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яке проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується...» Викладач історії засобом своєї дисципліни проектує людину, виховує на своїх заняттях юного патріота, формує

патріотичні почуття і переконання на історичних прикладах, спрямовує до «...рухів і поривів духу...».

На заняттях історії закладаються підвалини історичних уявлень майбутніх громадян про минуле українського народу, його мови, культури, ментальних рис характеру, державно-політичного життя, як невід'ємної складової формування європейської цивілізації. Тут студенти мають отримати базові наукові знання, що слугуватимуть фундаментом формування їх історичної свідомості, патріотизму. Український патріотизм – явище, яке відображає все незаперечно цінне в історії української державності, визнає природну закономірність довготривалого історичного розвитку української нації, народу аж до створення своєї державності. В процесі викладання історії викладач має донести студентам національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства й нації в цілому.

Національна ідея має стати основою національного виховання, національної свідомості, національної гідності, самодостатності студентів. Майже кожне заняття з історії України це заняття виховання патріотизму і громадянськості. Найбільш сприятливими в цьому плані є опрацювання наступних тем: «Розквіт Київської Русі наприкінці X- I половині XI ст.», «Галицько-Волинське князівство як одна із форм української державності», «Устрій та військово-політична організація Запорізької Січі», «Національно – визвольна війна 1648-1657 рр.», «Конституція П. Орлика 1711 року», «Гайдамацькі рухи 1730-1760-х рр. Коліївщина», «Національне відродження в Україні на поч. XIX ст.», Кирило-Мефодіївське братство», «Формування легіону Українських січових стрільців», «Карпатська Січ», «Активізація опозиційного руху в другій половині 60 – на початку 70-х років XX ст.». Вивчається період Української революції 1917-1921 рр. який взагалі в радянські часи був просто викреслений з програми історії. Усі ці теми є надзвичайно емоційними, хвилюючими. Тут є можливість розкрити таку людську якість, як самопожертва в ім'я держави та нації, підкреслити героїзм, войовничість, етапи розквіту, могутність українського народу.

Історія України – це не тільки події, а й історичні постаті. На прикладах життя, діяльності і боротьби за державу українських князів, козацтва, видатних гетьманів Б. Хмельницького, І. Мазепи, П. Орлика; всього українського народу та його видатних представників – Т. Шевченка, В. Винниченка, М. Міхновського, М. Грушевського, Є. Коновальця, А. Мельника, С. Бандери та багатьох інших, викладач має продемонструвати національну гідність нашого народу, його прагнення мати власну державу, обґрунтувати національну ідею українців, та їх прагнення мати власну державу.

При цьому, одним із завдань викладача є максимальне використання потенціалу творчих здібностей та обдарувань студентів. Інтелектуальні ігри, дискусії, диспути, прес-конференції, засідання «круглого столу», тематичні діалоги, ділові ігри та інші інтерактивні форми роботи емоційно збагачують заняття. Широко використовувати документи, спогади, кіно – і фотоматеріали, художні твори, які допомагають створити на заняттях відповідну емоційну атмосферу, підкреслити виховний вплив навчального матеріалу. Студенти отримують завдання підготувати повідомлення, реферати про видатних борців за українську державність, про забуті і маловідомі імена Другої світової війни

з якими вони виступають на заняттях. При засвоєнні матеріалу студенти ставлять питання, дискутують. Це означає, що їм не байдужі факти про боротьбу за українську державність, вони стають більш впевнені у собі.

Видатний український педагог Г. Ващенко розглядав значення історії у контексті прищеплення виховного ідеалу, що витримав випробування часом і відповідною психологією народу, тобто національного ідеалу. Таким чином, процес навчання історії поєднує в собі освітню, розвивальну і виховну функції, які повинні бути нероздільними. Специфіка історії як суспільної дисципліни полягає в тому, що вона містить у собі великий потенціал для формування соціального усвідомлення студентів, залучаючи їх до системи цінностей, норм і відносин суспільства.

Таким чином, на заняттях історичних дисциплін відбувається виховання студентів на гуманістичних цінностях та історичних традиціях своєї нації і інших народів світу. Вивчення історії спрямоване на творчий саморозвиток особистості студента, розвиває чуттєво – емоційні здібності, такі необхідні для формування гідного громадянина своєї держави, який утверджує в суспільстві національну ідею.

Список використаних джерел:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал // Полтавський вісник. – 1994. – С. 50-192.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія; Навч. посіб. К., 1995. – 340 с.
3. Гнатюк В. Національне виховання як складова у побудові громадянського суспільства // Світ виховання. – 2004. – № 1. – С. 33-36.
4. Концепція формування світогляду громадянина України // Освіта. – 1996. – 20 листопада.
5. Педагогические апокрифы. Этюды о В.А.Сухомлинском. – Х.: Акта, 2008. – 437 с.
6. Про стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки. Указ Президента України від 13.10.2015 № 580.
7. Чижевський Б.І. Актуальні проблеми побудови системи виховання в умовах державотворення // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 111-118.
8. Щербань П.М. Національне спрямування навчального процесу вищої школи // Проблеми освіти. – 2002. – Вип. 27. – С. 54-66.

Вернер О.Ю.

*вчитель початкових класів I кваліфікаційної категорії,
Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 52*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Стан сучасної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах характеризується якісними змінами її змісту, які спрямовані, зокрема, і на розвиток творчих здібностей дитини, як найважливішого завдання початкової освіти з метою пробудження у школярів ініціативи та самостійності у прийманні рішень, звички до вільного самовираження, впевненості у собі.

Багато таланту, розуму та енергії вклали у розробку педагогічних проблем, пов'язаних із творчим розвитком особистості, видатні педагоги

Б. Асаф'єв, Н. Сац, Г. Рошаль, Б. Яворський, І. Дичківська, Ш. Амонашвілі та інші.

Метою тез є окреслення науково-методичного змісту реалізації творчої основи діяльності вчителя початкових класів, а саме пробудження в учнів пізнавальної активності.

Розвиток креативних здібностей у дітей, виховання творчої особистості є одним із першочергових наукових та практичних завдань, які має вирішувати кваліфікований вчитель. Урок залишається основною формою навчання і виховання. Учні початкових класів під час навчальної діяльності вирішують завдання, спрямовані на розвиток їх уяви, мислення, фантазії, здатності аналізувати, робити висновки.

Для розвитку творчого мислення і уяви можна пропонувати такі завдання: класифікувати об'єкти, ситуації, явища за різними підставами; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; бачити взаємозв'язки та виявляти нові зв'язки між системами; розглядати систему в розвитку; робити припущення; виділяти протилежні ознаки об'єктів; виявляти і формувати протиріччя.

Під час уроків у початковій школі для розвитку креативності учнів необхідно використовувати такі форми і методи роботи, як обговорення прочитаних творів, дій персонажів, складання та інсценування казок, використання прислів'їв, приказок, фразеологізмів, крилатих висловів при читанні або створенні самими учнями власних маленьких оповідань.

Більшої ефективності у розвитку творчих здібностей молодших школярів можна досягти за допомогою щоденного включення в навчальний процес творчих вправ, залучення учнів до творчої взаємодії прикладного характеру, проводячи дидактичні та сюжетно-рольові ігри під час уроків та у позаурочний час, також організовувати екскурсії, де діти будуть мати змогу спостерігати навколишню дійсність, отримувати різноманітну інформацію тощо.

Можна виділити такі шляхи стимулювання творчих здібностей учнів: забезпечення сприятливої атмосфери в колективі; доброзичливість з боку вчителя та однокласників, створення «ситуацій успіху»; збагачення вражень дитини про навколишнє середовище; заохочування дитини; стимулювання до пізнання нового, до саморозвитку, до розвитку допитливості; забезпечення можливості творчих дій у процесі практичної діяльності.

Вчитель початкових класів особистим прикладом має підказувати дитині шляхи творчого вирішення навчальних завдань. Розвинути творчі здібності можна на уроках математики, читання, письма, фізичної культури, праці, але більш повно, яскраво, багатогранно, емоційно реалізувати завдання розвитку креативних здібностей сприяє мистецтво та художня культура. Професійна майстерність учителя передбачає високий рівень особистої культури, обізнаність у кращих зразках світової культури, володіння комплексом спеціальних знань, умінь і навиків, мати високий рівень теоретичної та практичної підготовки, а також наявність професійно важливих якостей особистості, що дає змогу вчителю ефективно організовувати навчально-пізнавальну діяльність, взаємодіяти з учнями, здійснювати цілеспрямований педагогічний вплив.

В психолого-педагогічних дослідженнях з питань розвитку творчих здібностей та естетичного виховання дітей помітне місце відводиться грі, казці, що є надзвичайно сприятливим матеріалом для емоційно-почуттєвого досвіду особистості. Гра, гра-казка для молодших школярів – це провідний вид діяльності, і саме у грі можна творити та фантазувати. Під час такої діяльності у дітей простежується гнучкість та оригінальність мислення. Всі діти здатні до творчості, але обов'язково слід враховувати фізіологічні особливості, різний рівень здатності до навчання, готовності до участі у творчій діяльності.

Творчі здібності – це індивідуальні психологічні особливості дитини, що не залежать від розумових здібностей і проявляються в дитячій фантазії, уяві, особливому баченні світу, своєї точки зору на навколишню дійсність. Умовами, які впливають на ефективний розвиток творчих здібностей молодших школярів, є створення ситуації вибору, опрацювання завдань, застосовуючи уяву дитини, організація співтворчості у дитячому колективі і виявлення вчителем прояву творчих фантазій кожного учня, використання технологій для розвитку творчого мислення.

Створюючи умови для розвитку креативності учнів у процесі освітньої та виховної роботи, можна констатувати підвищення якості знань учнів із предметів; набуття ними навичок самостійної організації навчальної діяльності; формування позитивних особистісних якостей; активізацію творчої та пізнавальної активності; формування усвідомленої потреби вести здоровий спосіб життя.

Таким чином, навчально-виховний процес повинен у повній мірі забезпечувати розвиток творчих здібностей кожного учня, формувати креативну особистість, готувати до творчої пізнавальної та громадської діяльності.

Список використаних джерел:

1. Воробйова Т. В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань: автореф. канд. пед. наук / Т. В. Воробйова. – Тернопіль, 2014. – 19 с.
2. Телячук В. П. Інноваційні технології в початковій школі / В. П. Телячук, Лесіна О. В. – Х.: Основа, 2007. – 240 с.
3. Федотова Т. В. Основні підходи до проблеми розвитку креативності особистості / Т. В. Федотова. – Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 9. – С. 60-64.
4. Череповська Н. І. Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей / Н. І. Череповська. – Обдарована дитина. – 2006. – № 1. – С. 18-22.
5. Шопіна М. О. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів / М. О. Шопіна. – Психолог. Шкільний світ. – 2008. – № 10. – С. 11-13.

Галай О.П.

викладач,

*Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО В СИСТЕМІ ДИСЦИПЛІН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важливим завданням сучасної освіти стає створення умов для того, щоб студенти набували досвід міжкультурного спілкування, розвиток умінь і навичок спілкування з представниками інших національностей. Іноземна мова в сучасних концепціях навчання розглядається як відображення культури відповідного народу – як оволодіння іншомовною культурою і як засвоєння світових духовних цінностей.

Лінгвокраїнознавство – це дисципліна з міждисциплінарним характером, яка вивчає національно-культурний компонент мовного матеріалу і досліджує питання відбору та прийомів подачі студентам відомостей про країну, мова якої вивчається, з метою забезпечення їх практичного володіння даною мовою. Лінгвокраїнознавство включає в себе навчання мови та подає певні відомості про країну, де вона є засобом спілкування [1, с. 115].

Основними напрямками питань лінгвокраїнознавчої проблематики є філологічні та лінгводидактичні. Предметом лінгвокраїнознавства є аналіз мови з метою виявлення національно-культурної семантики. Предметом дослідження є також пошук викладацьких прийомів презентації, закріплення та активізації національно-специфічних мовних одиниць та культурологічного прочитання текстів на практичних мовних заняттях.

Будь-яка національна культура складається з національних і інтернаціональних елементів і не може цілком збігатися з іншою культурою. Тому в процесі викладання іноземної мови нам необхідно витратити час та енергію на формування у свідомості учнів поняття про нові предмети і явища, що не знаходять аналогії ні в рідній культурі, ні в рідній мові. Наприклад, цікавим з погляду викладання німецької мови є фразеологізм *Schwein haben*. Цей вираз повертає нас у часи лицарських турнірів, коли під час стрілецьких змагань окрім найкращого, нагороджували найгіршого. Спочатку нагородою були різні свійські тварини. Найгірший стрілець одержував свиню, яку він, власне, не заслужив. Проте це був хоч якийсь, але прибуток, отже, йому пощастило. Інший варіант пояснення: на території Німеччини з давніх часів найдешевшим видом скотарства було свинарство, воно давало чималі прибутки. А тому свиня була у німецькому ареалі символом благополуччя, багатства. Наприклад, новорічне привітання «*Viel Glück zum Jahreswechsel*» супроводжується часто зображенням поросяти, грошова скарбничка має форму свині (*Sparschweinchen*). Сьогодні цей фразеологізм вживається в значенні «мати щастя, щастити» [6, с. 320].

Отже, мова йде про включення елементів країнознавства у викладання мови, але це включення якісне іншого роду в порівнянні з загальним країнознавством.

Знання національних реалій важливе при вивченні культури і мови країни. Постійною ознакою належності слова до лінгвокраїнознавчого

матеріалу є присутність національно-культурного компонента, якого немає в інших мовах.

Реалії – назви, властиві тільки певним націям і народам, предмети матеріальної культури, факти історії, імена національних героїв, міфологічних істот, державні інститути, економічні структури, суспільні організації, засоби масової інформації, реалії з області мистецтва, історії, повсякденного життя.

Лінгвокраїнознавство – це самостійний аспект викладання іноземних мов, як і фонетичний, лексичний, граматичний, стилістичний. Лінгвокраїнознавство – це аспект викладання іноземної мови, у якому здійснюється аккультурація адресата, причому методика викладання має філологічну природу – ознайомлення здійснюється за допомогою іноземної мови та в процесі її вивчення.

Актуальною проблемою сучасної методики навчання іноземної мови є орієнтація всього навчального процесу на активну самостійну роботу студентів, створення умов для їх самовираження і саморозвитку. Європейське товариство стає більш інтерактивним, європейці стають більш мобільними і подорожують для збагачення свого професійного, освітнього та особистісного досвіду. Але навіть для тих, хто мало подорожує, сучасні інформаційні технології роблять подолання мовних бар'єрів нормою життя. Молоде покоління повинно підготувати себе до того, щоб мати максимальну користь з такого роду діяльності з метою вдосконалення своїх лінгвістичних знань, навиків і умінь.

В матеріалах Європейського Мовного Портфоліо зроблено акцент на самостійній роботі по вивченню іноземної мови, а на першому місті серед якостей майбутнього повноцінного члена європейського демократичного співтовариства називаються здатність до самоорганізації, незалежність, висока самосвідомість, впевненість у своїх силах, поєднання незалежності мислення і дій з соціальною відповідальністю.

В такому контексті особливого значення набувають ідеї розвиваючого навчання, головною метою його є формування особистісної активності студентів. Це забезпечує активне відношення до знань, систематичність і наполегливість у навчанні, позитивні результати та успішна безперервна освіта.

Читання книг, журналів та газет, перегляд телепередач, документальних та художніх фільмів на іноземній мові сприяє розширенню світогляду студентів, їх обізнаності в усіх сферах життєдіяльності людини. У них виникає бажання розповісти про прочитане, побачене або почуте стосовно подій, що відбуваються у країні, мову якої вони вивчають.

Під час вивчення іноземної мови необхідно передбачати порівняння явищ іноземної мови, що вивчається з рідною, оволодіння знаннями про історію, культуру, традиції та реалії країни, мова якої вивчається, усвідомлення студентами суті мовних явищ, іншої системи розуміння, через яку може сприйматися дійсність, уміння вчитися.

Лінгвокраїнознавчий аспект у процесі організації навчання іноземної мови дає змогу не тільки глибше простежити національну специфіку мови, але й здобути ґрунтовні та всебічні знання про країну, мову якої вивчають, лінгвокраїнознавча інформація сприяє розвиткові та формуванню

лінгвокраїнознавчих знань, необхідним як під час навчання, так і в майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гапонова А. Б. Лінгвокраїнознавство. Англomовні країни: підручник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів / Алла Борисівна Гапонова. – Вінниця: Нова Книга, 2005. – 464 с.
2. Національна Доктрина розвитку освіти у XXI столітті // Освіта. – 2002. – 24 квіт. – 1 трав. – С. 2–4.
3. Нефедова М.А., Лотарева Т.В. Страноведческий материал и познавательная активность учащихся / М.А. Нефедова, Т.В. Лотарева // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 26-28.
4. Рахштейн А.Д. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 36. – С. 13–16.
5. Томахин Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения / Григорий Дмитриевич Томахин. – М. : Высшая школа, 1991. – 116 с.
6. Шилінська І. Формування культурно-мовної особистості у процесі вивчення іноземної мови / Шилінська Ірина // Іноземномовна комунікація: здобутки і перспективи: Тези доповідей другої Міжнародної наукової конференції (Тернопіль, 24-25 квіт. 2008 р.). – Тернопіль : ТзОВ «Терно-Граф», 2008. – С. 320–321.

Громик Р.В.

студент,

*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Специфіка навчальної дослідницької діяльності в умовах шкільного навчання, на відміну від наукової діяльності вченого, полягає в тому, що учень здійснює не весь цикл дослідження, а виконує лише окремі його елементи. Наприклад, аналізує факти та явища, формулює дослідницькі завдання й мету дослідження, висуває гіпотезу, розв'язує це завдання тощо. Крім цього, в процесі роботи учень оволодіває експериментальним методом дослідження, методом моделювання досліджуваних явищ і закономірностей та іншими науковими методами.

Дослідницьку діяльність ми визначаємо як інтеграційний компонент особистості, який характеризується єдністю знань цілісної картини світу, вміннями, навичками наукового пізнання, ціннісного ставлення до його результатів і розвиненим інтелектом, що забезпечує її самовизначення й саморозвиток.

Одним із прикладів навчання, який дозволив би навчати критичного мислення, формувати навички дослідницьких і пошукових умінь є проблемне навчання.

Основа ідея проблемного навчання полягає в організації вчителем самостійної пошукової діяльності учнів, у процесі якої вони засвоюють нові

знання, розвивають загальні здібності, творчу активність та дослідницькі вміння та навички. При цьому процес навчання уподібнюється науковому пошукові і відображається в поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби вирішення, експеримент, результати пошуку. На кожному із зазначених етапів учитель здійснює функцію управління процесом навчання і переведення учня з досягнутого рівня на вищий рівень пізнавальної самостійності, від звичайної активності до формування навичок мислення високого рівня [2, с. 100].

Ми розглянемо деякі найбільш ефективні умови, прийоми, й методи, що сприяють розвитку мислення високого рівня учнів на уроках трудового навчання. Такі як проблемний виклад знань. «Проблемне навчання, – пише

М. І. Махмутов, – є навмисна цілеспрямована діяльність вчителя і учнів по постановці учбових проблем, їх формулюванню, висуненню гіпотез, їх обґрунтуванню і перевірці на практиці» [1, с. 24].

На іншу особливість проблемного викладу знань указує М.Н. Скаткін: «Суть його полягає в тому, що вчитель не просто повідомляє кінцеві висновки науки, як не відоме що звідки взяли, але й відтворює в якійсь мірі шлях її відкриття. Поставивши питання, він розкриває внутрішні суперечності, що виникають при його рішенні, міркує в голос, виказує припущення, обговорює їх, спростовує можливі заперечення, доводить істину за допомогою експерименту.».

Головною особливістю проблемного навчання є цілеспрямоване використання вчителем проблемних ситуацій, які виникають поза його бажанням (об'єктивно), і ситуацій, створених ним спеціально.

У загальному вигляді розв'язати проблемну ситуацію – це позбутися наявної суперечності шляхом перетворення ситуації (теоретично і практично), розв'язати проблему – відповісти на поставлене запитання, керуючись науковими методами [4, с. 42].

Проблемне навчання – передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які учні розв'язують під керівництвом учителя й активно засвоюють нові знання.

Використання теоретичних та експериментальних завдань ще не робить навчання проблемним. Все залежить від вчителя на скільки йому вдається надати цим завданням проблемного характеру.

Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає пізнавальний інтерес в учнів, спирається на попередній досвід і знання.

Більшість сучасних публікацій з теорії навчання пов'язана з ідеєю активізації навчального процесу і навчальної діяльності учнів. Навчання учнів готовим прийомам розумової діяльності – це шлях досягнення звичайної активності, а не творчої.

Мета активізації шляхом проблемного навчання полягає в тому, щоб зрозуміти рівень засвоєння понять і навчити не окремим розумовим операціям у випадковому, стихійному порядку, а системі розумових дій для вирішення не стереотипних задач. Ця активність полягає в тому, щоб учень, аналізуючи, порівнюючи, синтезуючи, узагальнюючи, конкретизуючи фактичний матеріал, сам отримав з нього нову інформацію. Іншими словами – це розширення, поглиблення знань за допомогою раніше засвоєних знань або нове застосування

колишніх знань. Нового застосування колишніх знань не може дати ні вчитель, ні книга, воно шукається і знаходиться учнем, поставленим у відповідну ситуацію. Це і є пошуковий метод навчання [3, с. 110].

Основну відмінність між проблемним і традиційним навчанням ми бачимо в двох моментах: вони розрізняються за метою і принципами організації педагогічного процесу.

Метою проблемного навчання є не тільки засвоєння результатів наукового пізнання, системи знань, але і самого перебігу процесу отримання цих результатів, формування пізнавальної самодіяльності учня і розвитку його творчих здібностей.

За умов проблемного навчання діяльність учителя полягає в тому, що він доводить у необхідних випадках пояснення змісту найскладніших понять. Вчитель систематично створює проблемні ситуації, повідомляє учням чинники і організовує їх учбово-пізнавальну діяльність (проблемні ситуації), так що на основі аналізу фактів учні самостійно роблять висновки і узагальнення, формують за допомогою вчителя певні поняття, закони.

Для використання проблемної технології учителю необхідно реалізовувати такі організаційно-педагогічні умови:

- відбір завдань, актуальних для учнів;
- адаптація технології проблемного навчання до різних сфер знань;
- побудова оптимального освітнього середовища для проблемного навчання: створення дидактичних посібників, підбір необхідного обладнання;
- особистісний підхід, компетентність і майстерність вчителя, здатного актуалізувати пізнавальну діяльність дитини.

Як бачимо, дана технологія орієнтує учнів на розвиток розумових здібностей і на самостійність не тільки пізнання, але і на розвиток особистості дитини, його індивідуальності і неповторності; в процесі навчання враховуються ціннісні орієнтації дитини і структура її переконань, на основі яких формуються внутрішня модель світу школяра.

Список використаних джерел:

1. Балашова С. П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін / С. П. Балашова. – К.: 2000. – 274 с.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
3. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
4. Цукерман Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: автореф. дисс. на соиск. уч. степени д-ра психол. наук: спец. 13.01.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Г. А. Цукерман. – М., 1992. – 44 с.

Ковальчук С.В.

*кандидат історичних наук,
старший викладач,
Військова академія (м. Одеса)*

ПРОБЛЕМИ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ ВВНЗ

Сьогодні наша держава перебуває у стані війни та відновленні своєї територіальної цілісності, тому пропонуємо звернути увагу на освітньому процесі у Вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ), завданням яких є підготовка військових фахівців здатних виконувати покладений на них обов'язок по захисту держави, професійно розвиватися і зростати. Вважаю, що не має необхідності глибоко пояснювати, що освітній процес у ВВНЗ зовсім інший ніж у цивільних навчальних закладах, а самостійній роботі приділяється увага, як одному із основних видів навчально-пізнавальної діяльності курсантів.

Самостійна підготовка курсантів, як один із видів навчального процесу відіграє дуже важливе значення в становленні майбутнього фахівця. Формування внутрішньої потреби до самонавчання є вимогою часу і умовою реалізації особистісного потенціалу. Здатність людини самоствердитися на професійному рівні цілком залежить від її індивідуального залучення до самостійного процесу одержання нових знань, цю тезу висуну дослідниця Танько Є. у дослідженні самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, але в даному разі воно відображає і цілі проведення самостійної підготовки курсантів [8, с. 362].

Таким чином метою нашого дослідження є розгляд самостійної навчально-пізнавальної діяльності і факторів, які пов'язані і впливають на це вид навчального заняття у Вищих військових навчальних закладах.

Проблемам організації та здійснення самостійної роботи майбутніх фахівців військової сфери досліджено у роботах Т.В. Бунєєва, В.В. Кравчука, А.Ю. Мальцева, І.О. Грязнова, Н.А. Конюхова, О.Л. Федика, Є.В. Танько, Ю.І. Приходько тощо.

Не будемо забувати, що сьогодні акцентування уваги саме на самостійній навчально-пізнавальній діяльності викликано листами Міністерства освіти і науки України (далі – МОН) щодо планування минулого навчального року від 13.03.2015 № 1/9-126 «Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік» та окремих норм Закону України «Про вищу освіту»: «Якщо Вчена рада вищого навчального закладу ухвалить рішення про перехід до навчального навантаження науково-педагогічних працівників в обсязі 600 годин уже у 2015/2016 навчальному році, то чинні навчальні плани здобувачів вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями можуть бути змінені шляхом зменшення кількості годин аудиторного навантаження орієнтовно до 1/3 від кредиту ЄСТС та збільшення годин на самостійну роботу до 2/3 кредиту ЄСТС. При цьому назви циклів підготовки, перелік навчальних дисциплін і практик, їхній загальний обсяг у кредитах ЄСТС, як правило, не змінюються. Виняток можуть становити навчальні дисципліни, обов'язкове викладання яких скасоване наказами МОН у 2014-2015 роках».

Таким чином ми бачимо, що 30 відсотків навчального матеріалу покладаються саме на самостійне вивчення студента, в нашому разі курсанта.

Для ВВНЗ окрім наказів і розпоряджень МОН, існують і накази Міністерства оборони України «Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України», в якому увага приділена самостійній роботі та визначенню її цілей і завдань.

Сьогодні ми можемо спостерігати наступні характерні риси, які перешкоджають розвитку самостійної навчально-пізнавальної діяльності курсантів в умовах ВВНЗ:

- відсутність узгодженості дій викладачів, керівництва навчального закладу, органів виховання щодо розвитку пізнавальної самостійності у курсантів;
- домінування авторитарного стилю керівництва діями курсантів, що знижує рівень їхньої самостійності та привчає до шаблону, стримує самостійне прийняття рішень.
- планування четвертої і п'ятої пари, що унеможлиблює проведення самостійної підготовки курсантів;
- відсутність спостерігання курсових офіцерів за ходом самостійної роботи, адже цей обов'язок покладений на них;
- стан матеріально-технічного забезпечення, що потребує постійного оновлення і модернізації;

Цивільні та військові викладачі Національної академії прикордонної служби, найбільш ґрунтовно розглянули проблеми самостійної навчально-пізнавальної діяльності та виділили наступні пропозиції щодо покращення цього виду навчальної діяльності курсантів:

- курсанти перших курсів навчання, потребують управління самостійною пізнавальною діяльністю, але особливої уваги потребують курсанти молодших курсів навчання (1–2 курсів);
- створення мотивації, показати особисту зацікавленість в саморозвитку [1; 2; 4; 5; 6; 7; 9].

До цього слід додати, що на перших самостійних роботах необхідно привчати курсантів до виділення, аналізу і вивчення суті заданого матеріалу.

Разом з тим сьогодні умови, що сприяють або навпаки заважають самостійній навчально-пізнавальній діяльності, поділяються на дві частини: внутрішні та зовнішні. До внутрішніх варто зарахувати: позитивну мотивацію курсантів до навчання, стимулювання професійного інтересу, здатність курсантів до самостійної діяльності, створення престижу самостійного пошуку знань, рівень знань, умінь, навичок тощо. Зовнішніми умовами, на нашу думку, є: надання курсантам професійно орієнтованої інформації, раціонально вибраний зміст, форми, способи самостійної діяльності, ресурсне забезпечення самостійної діяльності тощо.

Необхідно розуміти, що у ВВНЗ управління самостійною навчально-пізнавальною діяльністю курсантів, здійснюється на декількох рівнях: керівництво закладу, управління факультету, навчальні групи та конкретна дисципліни. Структура цих рівнів є ієрархічною. На більш високих її рівнях управління реалізується в загальному вигляді, на більш низьких воно

базується на детальній інформації. Процес створення самостійної навчально-пізнавальної діяльності, це багатосторонній процес, в якому управлінські функції виконуються управлінням факультету, викладачем та самими курсантами, і цей процес здійснюється поетапно. Таким чином, у ВВНЗ складна ієрархічна структура, що вимагає чіткого планування, підпорядкування і контролю, особливо на цьому зауважує дослідник О.Л. Федик [7].

Звичайно самостійна робота потребує вдосконалення аудиторних і поза аудиторних методів організації роботи курсантів, координації діяльності кафедр у визначенні певних обсягів та видів самостійних завдань, форм їх контролю. У методах і засобах самостійної роботи основною є організація взаємодії викладача і курсанта на основі суб'єкт-суб'єктних відносин. Крім цього необхідно навчати курсантів виходити за рамки навчально-методичної літератури, яка пропонується на кафедрах та в бібліотеці. Як приклад створення електронної бібліотеки у внутрішній Інтернет-мережі навчального закладу, де викладачі можуть пропанувати у електронному вигляді новітні дослідження, свої методичні розробки тощо.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що ефективна організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності курсантів зумовлює високу якість освітнього процесу та формування таких особистісних і професійних рис майбутнього фахівця, які сприяють розвитку його самостійності, успішній адаптації в нових соціально-економічних умовах.

Список використаних джерел:

1. Бунеев Т. В. Особливості проведення групових занять під час вивчення військово-спеціальних дисциплін у вищому військовому навчальному закладі // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки. – 2014. – № 1. – С. 39-48.
2. Грязнов І. О. Розвиток якостей творчої самореалізації офіцерів-прикордонників / І.О. Грязнов, Ю.А. Юрченко. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_7.
3. Конюхова Н.А. Особливості організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів // Теорія та методика управління освітою. – № 4, 2010. – С. 1-10.
4. Кравчук В.В. Самостійна робота як невід'ємний та безперервний фактор професійної підготовки майбутніх фахівців-прикордонників // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – № 1(7), 2013. – С. 116-118.
5. Кравчук В.В. Самостійна робота курсантів – важлива складова навчального процесу академії // Збірник наукових праць: Педагогічні науки. – № 64, 2012. – С. 55-57.
6. Мальцев А.Ю. Формування самостійної пізнавальної активності майбутніх офіцерів-прикордонників // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Серія: Педагогіка, соціальна робота. – Вип. 26, 2013. – С. 11-117.
7. Федик О. Л. Управління самостійною пізнавальною діяльністю курсантів у процесі навчання у вищому навчальному закладі // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_3_27.
8. Танько Є. В. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів як основа підготовки майбутніх фахівців // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 362-368.
9. Приходько Ю.І. Дидактичні основи розвитку у курсантів (слухачів) пізнавального інтересу в процесі самостійної роботи // Зб. наук. пр. Військ. гуманіт. інституту Нац. акад. оборони України. – К.: ВГІ НАОУ, 2001. – Вип. 1(14). – С. 60–64.

Куцаєва Т.О.

*кандидат історичних наук, учений секретар,
НІАМ «Київська фортеця»*

**РОЗПОВІДЬ «ТРАГЕДІЯ ЄВРЕЙСЬКИХ ГЕТТО В УКРАЇНІ»
СТОРІНКАМИ КНИЖКИ NELLY S. TOLL «BEHIND THE SECRET
WINDOW», ЯК ЧАСТИНА ПРОСТОРУ НЕФОРМАЛЬНОГО
ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ГОЛОКОСТУ**

Нині актуальні освітні заходи, що спряють знайомству, розширенню та поглибленню знань підлітків із історії Голокосту, з його особливою роллю в культурі пам'яті українського суспільства. Зважаючи на об'єм інформації, що складає це знання, в окремі обговорення можна винести свідчення маленьких жертв і запропонувати учням розповідь на основі англійської літератури, що від першої особи передає трагедію єврейських гетто в Україні. Серед таких книжок зупинимося на спогадах про Львівське гетто Nelly Toll «Behind the secret window. A memoir of a hidden childhood during World war two» (Неллі Толл «За секретним вікном. Спогади про потаємне дитинство під час Другої світової війни» – тут і далі переклад авторський). Уперше книжку видали у США в 1993 р. Українською вона не перекладена, в Україні не продається [7]. Історія, викладена в книжці, вже тривалий час є основою для низки освітніх заходів для дітей віком від 7 років, які розробили американські музейники з «Massillon Museum», штат Огайо, США [5]. Їх можна адаптувати для українських реалій, або спробувати створити оригінальні, як запропонований.

Узагальнюючи навчальні, виховні та розвиваючі цілі названого неформального освітнього заходу, за аналогією зі шкільними уроками, визначимо, що він також дасть уявлення та посприє популяризації актуальних знань із історії України, Другої світової війни, Голокосту, доповнить зміст шкільної програми. Саме в 2016 р., який в Україні офіційно оголошений як «Рік англійської мови», це ще більше приверне увагу фахівців, дотичних до викладання історії, до важливості вивчення першоджерел із учнями. Зважаючи на досить великий об'єм книжки в 162 сторінки, що хоча й написана доступною англійською мовою, проте містить специфічну термінологію та різний рівень володіння учнями іноземною мовою, доцільно запропонувати їм не просто формат заходу «читати – перекладати». Варто організувати інтерактивний двомовний захід, «сценарій» якого може включати наступні компоненти:

Представлення теми зустрічі. Визначення знань про трагедію євреїв Європи: «Я вивчаю (ще не вивчаю) у школі, але знаю (не знаю) про...». Знайомство з термінами «Слайд-шоу + інформаційні картки українською, англійською мовами»: геноцид, Голокост, Шоа, Катастрофа європейського єврейства, гетто, «остаточне вирішення єврейського питання», депортація, статистика гетто в Європі та Україні, жертв Голокосту, у т.ч. дітей.

Презентація паперового варіанту книжки (з наданням копій обраних для читання фрагментів і англо-українського словничка до них), що доповнена відеорядом «Зазирни всередину...» [6]. Не зайвим буде дати підліткам посилання на «Словничок-гід» до книжки, розроблений американськими музейниками [5]. Він цікавий тим, що дає англійською мовою переклади

багатьох польських слів із щоденного життя Неллі у Львові кінця 1930-х рр., наприклад, «бабця», «нотатки» тощо.

Знайомство з авторкою свідчення Неллі Толл – жертвою Львівського гетто варто здійснити не тільки в процесі вивчення книжки, а й через демонстрацію англomовних фільмів «Життя в тіні. Захована дитина та Голокост» та «Уявляючи кращий світ» [1, 8]. Увагу до непересічної жінки, яка з 6 років почала долати жах і безвихідь переслідувань та проявів антисемітизму, можна підсилити різною інформацією. Наприклад, за допомогою слайд-шоу підкреслимо, що малюнки Неллі, які вона, трансформуючи страх і трагедію в прекрасні образи, створила в дні вимушеного усамітнення у схованці разом із матір'ю, є цінними витворами мистецтва. 12 малюнків – «фрагментів історії» були виставлені на аукціоні в Нью-Йорку. 8 – зберігаються в Меморіалі Катастрофи (Шоа) і Героїзму Яд Вашем. По кілька малюнків експонуються в Меморіальному музеї Голокосту у Вашингтоні, у Музеї та освітньому центрі історії Голокосту в Іллінойсі. А інші стали основою пересувної виставки «Уявляючи кращий світ. Мистецтво Неллі Толл» музею «Massillon Museum», яка з 2014 р. мандрує музеями США та Канади [5]. 2 малюнки в 2016 р. були представлені на виставці «Мистецтво періоду Голокосту. 100 творів із колекції Яд Вашем» у Німецькому історичному музеї (Deutsches Historisches Museum). Нині Неллі Толл вже більше 80 років і живе вона у штаті Нью-Джерсі у США, працювала вчителем, арт-терапевтом, має науковий ступінь.

Розповідь у форматі «Жива книга» або «Жива бібліотека», що часто застосовується в неформальній освіті й популярна у світі [2]. Презентацію спогадів Неллі, які впливові рецензенти оцінили як такі що: «Не підкреслюючи жах і втрати, передають банальність зла та звичність втрат, сповнені мужності передати трагедію...», варто подавати в поєднанні з тими фрагментами книжки, які дозволять почати обговорювати з учнями різні складні теми (доля Польщі та західноукраїнських земель у 1939 р., репресивна політика радянського уряду, проблеми еміграції євреїв із Європи під час Другої світової війни та репатріації наприкінці 1940-х рр., антисемітська пропаганда гітлерівців, повсякдення гетто, колабораціонізм, Праведники народів світу, течії антигітлерівського руху Опору, гестапо, концтабір тощо). Сприйняття тем полегшується саме тим, що їх «ілюструють» тлумачення дитини. Адже Неллі створила не тільки малюнки. З 1941 р. вона вела спочатку короткі записи в маленькому чорному нотатнику, а з 1943 р. розпочала щоденник, для якого «винайшла» власну мову. Дівчина прагнула приховати навіть на папері слова «гетто» та «єврей» на випадок захоплення гестапо, якщо вона не встигне знищити записи. Крок за кроком сторінками тексту можливо повернутися в історію й відчути спокій життя родини Ландау в 1930-х рр., а потім перші ознаки катастрофи, що насувалася. Із вступом у Львів Червоної армії батька Неллі – власника оптового магазину, визнали небажаним членом суспільства, «буржуєм» і він до 1941 р. переховувався поблизу румунського кордону. До оселі родини, з якої почали конфісковувати майже всі речі, заселили червоноармійців.

Захоплення міста гітлерівськими військами в 1941 р. відразу знаменувало майбутні трагедії – дівчина стала свідком побиття знайомого родини гітлерівцями. Потім радість від повернення батька була затьмарена

неможливістю вийти на вулицю, грати з дітьми інших національностей. У перші дні окупації Неллі навіть не уявляла, що євреї складали чи не половину населення міста, а мали бути в гетто: «у вітряний день ... зчавлені наче сардини в банці». У пошуках порятунку вперше дівчинку переховували в родині католиків Крайтерових. Батьки забрали її лише тоді, коли вона залишилася чи не єдиною живою дитиною в родині. Під час облави в гетто гестапо знайшло у схованках її молодшого брата Янека та кузену Нінку. Їх вбили, не дивлячись на те, що тітка Ельза мала документи, які підтверджували неєврейське походження. Жінку стратили також.

Удруге дівчина переховувалася вже разом із матір'ю. Вони витримали втечу з гетто, небезпечний шлях околицями Львова, угорськими селами і, врешті, на 18 місяців оселилися в родині щиросердних католиків Войткових, знову у Львові. Саме схованка в помешканні Войткових, що закривалася імітацією стіни, стала тим «Секретним вікном», яке і відгородило Неллі від трагедій і відкрило їй власний уявний світ.

У своїй книжці Неллі описала ще кілька трагедій єврейських родин Львова, чим: «...сконцентрувала увагу на всіх невинних жертвах Голокосту, пам'ять про яких ніколи не згасне». Наприклад, уже в перші дні спокою, як гітлерівці полишили місто восени 1944 р., на вулиці вона зустріла перехожих – батька з 5-6-річним Сруліком. Хлопчик утратив голос після того, як схованим у коморі побачив убивство матері та сестри-немовляти під час облави. Потім майже рік чоловіка та сина переховував у одному із склепів чуйний українець, який копав могили на цвинтарі. Для батька єдиним щастям було те, що дитина не кашляла в ті дні, коли їм доводилося лежати як «сухарям у коробці».

Творча «зупинка» для виготовлення малюнків або розмальовок на основі книжки та пам'ятних листівок для Неллі, із запрошенням відвідати «місця пам'яті» в Україні (англійською та українською мовами).

Підсумки та рефлексія. Спільні роздуми про форми збереження пам'яті. Знайомство із званнями «Праведник народів Світу» і «Праведник Бабиного Яру». Складання «книжки» з малюнків і листівок учасників заходу та карти «Місць пам'яті» родини Неллі, які «вшанували» учасники заходу (вул. Скарбівська (нині Й. Сліпого), Клепарівська, Волинська, Байки, площа Ф. Смольки (нині П. Григоренка)). Неформальне домашнє завдання – написати коротке есе або пост у соціальній мережі з враженнями та поширити інформацію друзям.

Список використаних джерел:

1. Відео «Hidden Children and the Holocaust at MTSU – Dr. Nelly Toll» / <https://www.youtube.com/watch?v=lwj1uRjPIiM>
2. Жива бібліотека: не-книжкові історії з перших вуст / <http://gazeta.ua/blog/2922/ziva-biblioteka-neknizhkovyi-istoriyi-z-pershih-vust>
3. Куцаєва Т. О. Музейний уроки толерантності як простір неформального викладання історії Голокосту // Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика. Мат. Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 20-21.05.2016). – Херсон: Гельветика, 2016. – 136 с.
4. Куцаєва Т. О. Розповіді «Трагедія єврейських гетто в Україні, свідченнями маленьких жертв», як частина простору неформального викладання історії Голокосту // Основные направления развития педагогической науки. Мат. Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 21-22.10.2016). – Херсон: Гельветика, 2016. – 140 с.
5. Massillon Museum / <http://www.massillonmuseum.org/231>

6. Toll N. Behind the Secret Window / <https://www.amazon.com/Behind-Secret-Window-Nellie-Toll/dp/0142302414>
7. Toll N. Behind the secret window. A memoir of a hidden childhood during World war two. – Puffin Books, 2003. – 162 p.
8. This Documentary Film / <http://www.imaginingabetterworld.com/exhibit/>

Маштега Л.П.

викладач,

Вище професійне училище № 25 міста Києва

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МОТИВАЦІЇ ДО ЧИТАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розвиток суспільства визначається розвитком людини. Одним з головних завдань сучасної освіти є розвиток учня, його особистісних якостей. Художня література покликана формувати всебічно розвинуту особистість, людину з високими моральними чеснотами, яка буде конкурентоспроможною в сучасному соціумі.

Але сучасні діти все з меншим бажанням читають книжки, від яких залежить їх інтелектуальний та духовний розвиток.

Завдання педагога – активізувати пізнавальний інтерес учня, додати розумової та емоційної енергетики в урок, домогтися того, що учень сам захоче прочитати твір, проаналізувати його, зробити свої висновки.

Ось чому використання нетрадиційних методів викладання у ПТНЗ є актуальним і раціональним одночасно.

На допомогу педагогові прийшли нові освітні технології, які покращують загальний розвиток особистості, формують її світоглядну культуру, творчість, індивідуальний досвід. Це технології, які оновлюють технологію навчання та змінюють особистісні установки викладача.

Особливе місце серед таких технологій посідають імітаційні активні методи. Імітаціями називають процедури з виконання певних простих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності [2, с. 43].

Такі методи поділяються на неігрові (аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг) та ігрові (ділові ігри, розігрування ролей, ігрове проектування).

Наприклад, під час вивчення новели Григора Тютюнника «Три зозулі з поклоном» пропоную зіграти в гру «Я кореспондент». Потрібно взяти інтерв'ю в одного з героїв новели. Учні потрібно загітувати одного з однокласників для участі в грі у ролі одного з персонажів новели. Щоб добре розіграти цей діалог, потрібно уважно прочитати твір, перейнятися проблемами героїв та ще й мати багату уяву. Тому що «кореспондент» може запитати щось не пов'язане зі змістом тексту.

Учням подобаються завдання, спрямовані на розвиток уяви. Так після ознайомлення з новелою Олеся Гончара «За мить щастя» прошу учнів написати листа головному героєві, в якому потрібно висловити своє ставлення до його вчинку. Щоб краще усвідомити проблеми новели «Залізний острів»

Олеся Гончара, пропоную продовжити художній твір. Ось де проявляється творча діяльність учнів, розвивається фантазія, гіпотетичне мислення. Лише прочитавши потрібний художній твір, можна досягти потрібного результату.

Вважаю, що одним із головних завдань викладача є навчання дітей дискутувати й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обговорюється, переконувати інших. Це можливо лише при роботі в групах. Під час аналізу повісті І.Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» інколи хитрую: пропоную для перегляду деякі фрагменти (які не є точним відтворенням уривків повісті) екранізації твору. Прошу відшукати в повісті потрібні місця, проаналізувати, ставлю додаткові проблемні завдання перед групою. Учні самостійно обирають для себе різні ролі: експертів, доповідачів, учасників, що шукають альтернативи вирішення проблем.

Здатність мислити критично є навичкою, яку також необхідно цілеспрямовано формувати й розвивати в навчальному середовищі. То ж часто після закінчення вивчення повісті І.Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» пропоную змінити (переробити) закінчення художнього твору.

У нашому закладі є багато творчо обдарованих дітей. Для них завжди знайдеться завдання, яке розкриє їхній творчий потенціал, креативність. Такі учні самостійно працюють над певними завданнями. Це можуть бути й ілюстрації до певних уривків творів, словнички діалектизмів («Тіні забутих предків» М.Коцюбинського), неологізмів (поезії М.Вороного, П.Тичини).

Для кращого сприйняття змісту твору й більш детального аналізу персонажів використовуємо прийом «Розповідь від імені героя». Учні виступають у ролі одного з героїв літературного твору та від його імені передають психологічний стан під час певних ситуацій.

Результативним методом зацікавлення літературним твором стало створення «буктрейлерів». Учні груп, які оволодівають професією «Оператор комп'ютерного набору», із задоволенням беруться за створення презентацій та відеороликів до вивчених творів у програмах Microsoft PowerPoint, Windows Movie Maker, які потім охоче демонструють на уроках під час вивчення літературних творів.

Залучити до роботи над текстом всю групу допомагає метод «Упізнай мене». Кілька учнів, підготувавшись заздалегідь, виступають від імені котрогось з літературних героїв, при цьому не називаючи його, але описуючи вчинки, думки, події. Наприклад. «У дитинстві дуже я любив казки слухати. В казках моя зроду розумна голова знаходила немалу роботу. Казка була мені не вигадкою, а билицею. Не раз рівняв казку до життя, а життя до казки – і сам собі міркував, дивувався... Мав добру пам'ять: з неї ніколи не виходила думка, що я «виродок»; і ніколи не забував бабиної ради...» (Чіпка із роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»). А група повинна відгадати персонажа. Звичайно, щоб отримати результат, потрібно прочитати твір.

Висловити своє ставлення до прочитаного допомагає учням метод «Інсценізація для інтерпретації літературного твору». Часто викладач, якщо він є авторитетом для учня, своїми умовиводами змінює думки учнів. А під час інсценізації літературного твору чи його частини у дітей проявляється власне бачення тих подій і образів, які вони інтерпретують. Це можливо лише після прочитання твору. Вибираю найцікавіші уривки з творів і пропоную учням інсценувати їх, використовуючи підручні матеріали. Найкраще

сприймаються дітьми комічні (сварки Кайдашихи з Мотрею «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького) та драматичні (зустріч та прощання Мавки з Лукашем «Лісова пісня» Лесі Українки) сценки.

Пропагування читання – важливе завдання вчителя-словесника. Адже книга – джерело пізнання й дослідження світу, можливість зрозуміти інших. Людина не може жити повноцінно, ігноруючи читання. На цих істинах учитель має постійно акцентувати увагу учнів. Цьому сприятиме й організований у кабінеті української мови й літератури куточок буккросингу.

Буккросинг (англ. Bookcrossing) – це суспільний рух, що діє за принципом «звільнення» книг у громадських місцях, його суть у тому, що людина, прочитавши книгу, залишає її у парку, кафе, вагоні метро, для того, щоб інша, випадкова, людина могла цю книгу знайти і прочитати, та у свою чергу повторити процес.

Ідею буккросингу запропонував спеціаліст з інтернет-технологій Рон Хорнбекер у травні 2002 року. Для початку він залишив 20 книг з пояснювальними написами в холі свого готелю.

Літературу до кабінету української мови й літератури можуть приносити самі діти, тематика книжок різноманітна, основна вимога – книги повинні бути написані українською мовою.

Залучення вихованців до художньої літератури вимагає від особистості словесника нестандартного художньо-педагогічного мислення, відкритості до діалогу в координатах «письменник – учитель – учень», постійних творчих пошуків [1, с. 17].

Список використаних джерел:

1. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: монографія / О.М. Куцевол. – Вінниця: Глобус-Прес, 2006. – 348 с.
2. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

Пікулицька Л.В.

старший викладач,

Сумський національний аграрний університет

СУТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РМІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

ВНЗ України звертають особливу увагу навчання монологічному мовленню як виду мовленнєвої діяльності. На сучасному етапі такий підхід до зазначеної проблеми є актуальним у зв'язку з розширенням міжнародних відносин, з можливістю студентів брати участь у міжнародних наукових конференціях. Процес розвитку мовленнєвих навичок і вмінь на кожному етапі має свої особливості, які визначаються конкретними умовами навчання. Навчити висловлювати свої думки в монологічній формі є однією з найважливіших практичних цілей навчання російській мові як іноземній.

Монологічне мовлення визначають як зв'язне безперервне висловлювання однієї особи, адресоване одному або кільком

співрозмовникам. Метою такого висловлювання є потреба вплинути на інших людей, у чомусь їх переконати, чогось домогтися.

Монолог – це односпрямована форма мовлення, в якому інформаційний потенціал мовця вищий, за потенціал слухача. Для монологу характерне не обмін, а передавання інформації від мовця до слухача.

Монологічне мовлення характеризується контекстуальністю, воно повинно бути зрозумілим саме по собі. У тексті монологу повинно бути сказано все, що в діалогічному мовленні може бути очевидним із ситуації.

Без мовної бази, без володіння потрібною кількістю різноманітних мовних одиниць і уміння їх варіювати студент-іноземець не може викласти свої думки іноземною мовою у формі монологічного мовлення.

У вищій школі навчають двох видів монологічному мовленню: підготовленого та непідготовленого. Підготовлене мовлення – це висловлювання, елементи якого попередньо відпрацьовуються, автоматизуються у понадфразових єдностях, а потім репродукуються у формі повідомлення, розповіді, інформації. Непідготовлене мовлення – це такий рівень володіння мовою, на якому мовець може без підготовки, без опори на попередньо задані мовні одиниці, без спонукання та допомоги з боку викладача використати засвоєний раніше мовний та мовленнєвий матеріал в комбінаціях та ситуаціях, які не мали місця в попередніх видах роботи на занятті. Таке мовлення називається спонтанним. Підготовлене усне мовлення – це один з етапів формування умінь непідготовленого мовлення, яке є метою навчання.

Непідготовлений за змістом, формою та часом монолог – нормальне, природне та найчастіше явище в спілкуванні, але повністю підготовлений за цими аспектами монолог – явище також зовсім не поодиноке. Саме такими є доповіді, презентації, заздалегідь заплановані виступи перед аудиторією. Тому, навчаючи іноземній мові, необхідно формувати вміння і непідготовленого, і підготовленого монологічного мовлення.

На думку більшості вітчизняних і зарубіжних авторів, основним прийомом у навчанні монологічному мовленню є переказ тексту. Так, М. Уест вважає, що розвитку вільного мовлення можна досягти поступово від переказу тексту словами автора до переказу його власними словами [2, с. 54]. Але не можна обмежуватися тільки переказом тексту. Отже, підбирати тексти потрібно так, щоб будити думку студента, стимулювати до обговорення.

Монологічне мовлення характеризується певними психологічними та лінгвістичними особливостями, які слід врахувати у процесі його навчання.

З погляду психології монологічне мовлення характеризується такими рисами:

- 1) відносно безперервний спосіб мовлення – монологічне висловлювання не обмежується однією фразою, а являє собою понадфразову єдність, яка триває протягом певного часу, не перериваючись, завдяки чому досягається завершеність думки;

- 2) послідовність і логічність – ці якості мовлення реалізуються в розвитку ідеї основної фрази шляхом уточнення думки, доповнення до неї, пояснення, обґрунтування тощо;

- 3) комунікативна спрямованість – мовленнєві одиниці, які використовуються у вправах, завжди співвідносяться з ситуацією спілкування.

Щодо комунікативних особливостей, то монологічне мовлення виконує такі функції:

- 1) інформативну – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис дій, явищ, стану;
- 2) впливову – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, думок, переконань, дій;
- 3) експресивну – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому знаходиться той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості.

Залежно від комунікативної функції монологічного мовлення розрізняють кілька типів висловлювань. До них належать повідомлення, опис, розповідь. Повідомлення характеризується хронологічною послідовністю, опис – фактологічною, а розповідь – сюжетно-фабульною. Такий характер мовлення вимагає від іноземних студентів адекватних умінь: правильно складати одну завершену фразу; комбінувати різноструктурні фрази; розширювати, доповнювати вже засвоєні мовленнєві зразки відповідно до цілей та умов спілкування; вільно викладати свої думки; обговорювати факти, події; розкривати причинно-наслідкові зв'язки подій та явищ.

Відповідно до методики навчання іноземним мовам виділяють три етапи формування монологічних умінь. В основу кожного з них покладена нова якість висловлювання студентів, причому ця якість обов'язково призводить до збільшення обсягу зразків мовлення, що використовуються студентом.

Завдання першого етапу мають мету: міцно засвоїти й закріпити мовний матеріал з теми; навчитися висловлювати на його основі одну завершену думку; об'єднувати 2-3 фрази в одну понадфразову єдність.

Завдання другого етапу полягають у тому, щоб навчити студентів переходити від одного мовленнєвого зразка до іншого, дотримуючись при цьому логічного зв'язку речень за вивченою темою. Кожне наступне речення повинно доповнювати, розкривати або уточнювати думку, висловлену у першій фразі.

Навчання монологічному мовленню на цьому етапі здійснюється за допомогою різних опор, зображальних, вербальних, комбінованих.

У ролі зображальної опори можуть бути окремі слайди, тематичні та сюжетні схеми, кодограми. Вони допомагають створити навчально-мовленнєву ситуацію, а також варіювати її і, відповідно, мовлення студентів.

Важливим видом вербальної зорової опори є підстановча таблиця, яка здатна забезпечити логічний зв'язок речень, їх граматичну правильність, належний вибір усіх необхідних мовних засобів для побудови власного висловлювання.

Основне завдання третього етапу – навчити студентів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-змістових типів. Третій етап навчання монологічному мовленню характеризується розвитком умінь висловлювати своє особисте ставлення до фактів чи подій, про які говорить студент; формулювати критичну оцінку і доводити правильність будь-якого факту; залучати до свого мовлення елементи міркування, аргументації. Одночасно повинно відбуватися збільшення обсягу

висловлювання. Студенти повинні заздалегідь засвоїти ряд словосполучень і штампів, характерних для монологічного мовлення.

Монологічне мовлення можна розвивати за допомогою вправ з опорою на питання: 1) вправи на з'єднання чи роз'єднання речень; 2) запам'ятовування фраз та їх трансформацію; 3) розширення чи заміна речень; 4) повідомлення описового характеру; 5) оцінка матеріалу, який прочитано чи прослухано, а також і без опори на питання: 1) складання логічно-синтаксичної схеми послідовності фраз; 2) опора на ситуацію; 3) з опорою на текст або наочність.

Таким чином, необхідно зазначити, що навчання монологічному іншомовному мовленню є складним процесом, який поряд із засвоєнням граматичного та лексичного матеріалу потребує також розвитку ситуативного та творчого мислення студентів.

Список використаних джерел:

1. Зимняя И.В. Психология обучения неродному языку / И.В. Зимняя. – М.: Рус. яз., 1988. – 219 с.
2. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі освіти: Навчальний посібник / О.Б. Тарнопольський. – Фірма «ІНКОС», – 2006. – 248 с.

Сіроштан О.П.

викладач,

*КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Т.Г. Шевченка»*

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вибір Україною курсу на входження до європейського освітнього простору, інтеграція з європейськими країнами, інтернаціоналізація ділових стосунків у різних сферах діяльності людини підвищує попит на спеціалістів, здатних впроваджувати вимоги нового Державного Стандарту України з іноземної мови, Рекомендацій Ради Європи, тобто сучасному суспільству потрібна творча особистість.

Національна доктрина розвитку освіти акцентує увагу на підготовці педагогічних працівників, їх професіоналізмі, вдосконаленні як важливій умові модернізації освіти. Таким чином, стрижнем професійної підготовки спеціаліста ХХІ століття стає розвивальна домінанта, виховання відповідальності творчої особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

Кардинальні зміни, що відбулися в мовній політиці в Європі та Україні, ведуть до оновлення мети, змісту, засобів освіти особистісним компонентом. Державний освітній стандарт з іноземної мови для вищої освіти передбачає розвиток комунікативної компетенції майбутнього вчителя, готового до формування творчої особистості своїх учнів. Відповідно у державних вимогах

до рівня загальноосвітньої підготовки учнів зростає роль умінь здобувати з різних джерел, засвоювати, поповнювати та оцінювати інформацію, застосовувати способи пізнавальної та творчої діяльності.

Включення компонента творчості у зміст навчання вимагає перегляду традиційного статусу підготовки вчителя іноземної мови.

Творчість – це завжди створення чогось нового на основі перетворення пізнаного – нового результату або оригінальних шляхів та методів його отримання. На думку вчених, новизна та перетворення – найбільш суттєві характеристики творчості.

Як відомо, педагогічна діяльність – процес постійної творчості. Проте, на відміну від творчості, в інших сферах (наука, техніка, мистецтво) творчість педагога не має за мету створення соціально цінного нового, оригінального, оскільки її продуктом завжди залишається розвиток особистості.

Творча діяльність пов'язана з прочесами сприймання, пізнання, з емоційною і суспільною сторонами життя людини. У ній знаходять відображення деякі специфічні особливості людського інтелекту і характеру. Творчість дає можливість кожній людині реалізувати себе, виразити себе як особистість. Тому перед вищою школою стоїть важливе завдання – виявлення і розвиток потенційних творчих здібностей студентів, закладених у кожному від народження, у підготовці кваліфікованих спеціалістів.

Педагогічна творчість специфічна. Без творчості немає майстра-професіонала. Творчість завжди пов'язана зі здатністю особистості до пізнавальної самодіяльності. Ця здатність до саморозвитку діяльності (у нашому випадку до творчого вивчення мов) не може бути пояснена лише властивостями інтелекту, в основі лежить взаємодія пізнавальних та мотиваційних факторів у їх єдності.

Професійні творчі вміння майбутнього вчителя можуть бути сформовані на заняттях з практики англійської мови. Під час проходження будь-якої теми програми слід передбачити професійно-орієнтовані завдання, при виконанні яких студенти повинні спрямувати свої зусилля на їх вирішення. На нашу думку, процес формування творчого потенціалу як важливого компоненту майбутньої професійної індивідуальності залежить від організації всього навчально-виховного процесу, який би спонукав до подальшої самостійної пошукової творчої професійної діяльності, творчого саморозвитку як педагога-професіонала.

Розглянути всі доступні прийоми для розвитку творчості студентів в одному виступі неможливо. Хотілося б розглянути кілька аспектів вивчення іноземної мови, а саме: перспективність використання проектного методу на заняттях іноземної мови та особливості розвитку діалогічного мовлення.

На сучасному етапі необхідною умовою навчання є впровадження таких методик, які б більш ефективно розкривали потенціал студентів, їх інтелектуальні, творчі та моральні якості та сприяли підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, активізували їх пізнавальну діяльність, спонукали до творчого пошуку та самовдосконалення.

В таких умовах формується характерна тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, його наближення до реального процесу спілкування. Для досягнення комунікативної компетенції

викладач іноземної мови повинен використовувати новітні методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі.

Новітні методи навчання іноземних мов сприяють вирішенню проблем комунікативного, пізнавального та виховного характеру: розвивати уміння і навички спілкування, встановити емоційний контакт із студентами, навчити їх працювати в команді, зважати на думки і висловлювання інших. Використання зазначених методів навчання знімає нервову напругу

Проектна форма роботи вважається однією з актуальних технологій, що дозволяють студентам знаходити практичне застосування накопиченим знанням з предмету. Вони розширюють свій кругозір, кордони володіння мовою, отримуючи досвід від її практичного використання, вчать слухати іншомовну мову і чути, розуміти один одного при захисті проектів. Студенти працюють з довідковою літературою, словниками, комп'ютером, тим самим створюється можливість прямого контакту з автентичною мовою, чого не дає вивчення мови лише за допомогою підручника на занятті в аудиторії.

Метод проектів посів чільне місце в сучасній світовій методиці викладання англійської мови, так як він дозволяє органічно інтегрувати знання студентів з різних областей для вирішення окремо взятої практичної проблеми, стимулюючи при цьому розвиток творчих здібностей особистості. Проект розвивається з конкретної ситуації. Ця ситуація виникає в процесі роботи над будь-якою навчальною темою, в ході обговорення прочитаного тексту, актуальних подій сучасного життя і т.д.

Метод проектів формує комунікативні навички, культуру спілкування, уміння коротко і доступно формулювати думки, терпимо відноситися до думки партнерів по спілкуванню, розвивати уміння добувати інформацію з різних джерел, обробляти її за допомогою сучасних комп'ютерних технологій, створює мовне середовище, сприяє виникненню природної потреби в спілкуванні на іноземній мові.

Робота над проектом – творчий процес. Студент самостійно або під керівництвом викладача займається пошуком вирішення якоїсь проблеми, для цього потрібне не лише знання мови, але і володіння великим обсягом наочних знань, володіння творчими, комунікативними і інтелектуальними уміннями. Робота над проектами розвиває уяву, фантазію, творче мислення, самостійність та інші особові якості. Для реалізації проектно-методики необхідна серйозна підготовка, вивчення значного обсягу лексичного матеріалу, формування мовленнєвих навичок студентів на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі.

Можна виділити наступні види проектів:

Інформаційні проекти. Цей тип проектів від початку спрямований на збір інформації про будь-який об'єкт, явище; ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз та узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії. Такі проекти часто інтегруються в дослідницькі проекти і стають їх органічною частиною, модулем.

Дослідницькі. Такі проекти вимагають добре продуманої структури, позначених цілей, обґрунтування актуальності предмета дослідження для всіх учасників, позначення джерел інформації, продуманих методів, результатів. Вони повністю підпорядковані логіці невеликого дослідження і мають

структуру, наближену до наукового дослідження, яке відбулося на професійному рівні.

Методисти виділяють наступні етапи роботи над проектами:

- 1) визначення теми проекту;
- 2) визначення проблеми і мети проекту;
- 3) обговорення структури проекту, складання приблизного плану роботи;
- 4) пошук інформації: робота з різноманітними джерелами, створення власної системи збереження інформації;
- 5) регулярні зустрічі, під час яких студенти обговорюють проміжні результати;
- 6) аналіз зібраної інформації, подальша координація дій;
- 7) підготовка презентації проекту – відеофільми, покази, використання мультимедійних ресурсів тощо;
- 8) захист проекту, опонування;
- 9) колективне обговорення проекту, експертиза, результати зовнішньої оцінки, висновки;

Існують наступні параметри зовнішньої оцінки проекту:

- актуальність та важливість проблем проекту, обов'язкове відношення до тематики навчальної програми;
- обов'язкова участь кожного студента в проекті згідно особистістих знань та можливостей;
- ретельне вивчення проблеми та використання надбаних раніше знань з інших галузів науки;
- вміння висловлювати та захищати свою власну точку зору щодо прийнятих рішень, робити висновки, брати активну участь у дискусії;
- презентабельність та естетичність отриманих результатів проекту.

Для успішного впровадження проектів у навчальний процес необхідно врахування специфіки конкретної навчальної дисципліни та особливостей кожного типу проекту. Використання проектної методики вимагає від викладача високої кваліфікації та професійних навичок. Він, у свою чергу, повинен таким чином добирати комплекс вправ та завдань, який би ефективно підготував студентів до виконання проекту.

Проектна методика вважається однією з найбільш перспективних підходів у викладанні мови, оскільки допомагає побудувати своєрідний місток між реальним та чимось швидко досяжним. По-перше, проект допомагає інтегрувати іноземну мову у власну мережу комунікативної компетенції того, хто вивчає мову. Це заохочує застосовувати широкий діапазон комунікативних навичок, дає змогу студентам використовувати інші сфери знань та дає можливість описати те, що є важливим у їхньому житті. По-друге, проект робить мову більш пов'язаною з потребами того, хто навчається так як вони вчаться спілкуватися про власний внутрішній світ, свою країну, свої думки та потреби. По-третє, проект налагоджує більш тісний зв'язок між мовою та культурою.

Список використаних джерел:

1. Крючков Г. Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г.Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2004. – С. 4-8.

2. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти / О.Коваленко // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2003. – С. 4-10.

3. Полат Е.С. Метод проектів на уроках іноземного мови / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, 3.

4. <https://infourok.ru/vikoristannya-metodu-proektiv-na-urokah-angliyskoi-movi->

Чебанова А.Ю.

студентка,

Науковий керівник: Калініченко А.І.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Вінницький торговельно-економічний інститут

Київського національного торговельно-економічного університету

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Розвиток сучасного суспільства вимагає від студента швидкого засвоєння і розуміння навчального матеріалу, зокрема іноземної мови. Серед усього різноманіття існуючих методик викладання та передачі інформації цей процес є не лише складним, але й рутинним завданням, що, в свою чергу, призводить до втрати студентом мотивації до навчання. З огляду обставини постає потреба у застосуванні методів і технологій, які б дозволили проявити творчі здібності, виявити оригінальні ідеї і полегшити вивчення іноземної мови.

Застосування інтерактивного у навчальному процесі розкрито у працях І.Н. Анікєєвої, Н.Л. Борисової, В.В. Полякової, Ю.А. Ткаченка, О.І. Сидоренка та інших.

Інтерактивні методи в організації навчального мовного процесу є вагомим чинником підвищення якості професійної та комунікативної підготовки студентів як майбутніх фахівців. Серед передових методів у сучасному навчальному процесі вивчення англійської мови, велику увагу приділяють інтерактивним методам, основаним на особистісно орієнтованому підході до студента, спрямованим на розвиток не лише творчого потенціалу того, хто навчається, але й на вмінні мислити та швидко реагувати, покращуючи комунікаційні навички.

Найбільш ефективними з точки зору засвоєння мовного матеріалу та зацікавленості студентів у процес навчання є проектний метод, метод «мозкового штурму», метод Case Study та метод ділових рольових ігор.

Проектний метод дає учасникам можливість самостійно здобути знання, набути практичних навичок під час виконання завдань або розв'язання проблем. Головна мета цього методу – це надання студентам можливості для самостійного отримання знань в процесі вирішення практичних завдань та проблем.

Перевагами проектного методу є:

- розвиток навичок самоосвіти і самоконтролю;
- розвиток групової діяльності;
- підвищення інформаційної культури
- розвиток пошуку, збору, презентації інформації;

- підвищення мотивації;
- розвиток творчих здібностей [2, с. 21].

Метод «мозкового штурму» застосовується коли перед колективом стоїть проблема пошуку нових рішень, нових походів до ситуації. «Мозковий штурм» дозволяє збільшити ефективність генерування нових ідей у великій аудиторії (20-60 осіб). Завдання полягає в тому, щоб за невеликий проміжок часу відшукати ряд рішень однієї проблеми. Метод «мозкового штурму» заохочує студентів пропонувати нові й оригінальні ідеї завдяки забороні на критичні зауваження з боку викладача чи інших членів групи на стадії генерації ідей. Запропоновані студентами ідеї можна згрупувати, оцінити, відкласти для подальшого вивчення та відібрати ті ідеї, які здаються найбільш ефективними для розв'язання конкретної задачі [3, с. 11].

Метод Case study полягає у використанні конкретних випадків для аналізу, обговорення або вироблення рішень студентами з певного розділу навчання дисципліни.

Робота над проблемною ситуацією відбувається в групах студентів, і її можна умовно розділити на наступні фази:

- аналіз матеріалу, формулювання проблеми;
- пошук і збір додаткової інформації);
- обговорення різних варіантів вирішення проблеми;
- вибір кращого варіанту рішення на основі порівняння всіх запропонованих варіантів;
- презентація та захист рішення [1, с. 53].

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

Метод ділової рольової гри. У ході рольової гри студенти неспеціальних факультетів змушені вирішувати різноманітні проблемні ситуації, які сприяють використанню іноземної мови не лише для повсякденного спілкування, а також для вирішення професійних завдань. Забезпечуючи формування відповідних видів мовленнєвої діяльності, вони допомагають реалізувати основну функцію вивчення іноземної мови у ВНЗ – формування у студентів професійної комунікативної компетенції.

У ході рольової гри студенти вирішують різноманітні проблемні ситуації, які сприяють використанню іноземної мови не лише для повсякденного спілкування, а також для вирішення професійних завдань. Забезпечуючи формування відповідних видів мовленнєвої діяльності, вони допомагають реалізувати основну функцію вивчення іноземної мови.

Реалізація інтерактивного навчання в освітньому процесі вимагає від педагога створення певних умов, що надають різноманітні можливості для організації навчального процесу. Перевага даних інтерактивних методів навчання перед іншими полягає в тому, що вони потребують активності з боку кожного учасника заняття, знімають емоціональні й комунікативні бар'єри, сприяють набуттю й формуванню у слухачів не тільки професійних, але й певних особистісних якостей: зібраності, старанності, ініціативності, креативності, комунікативності тощо.

Список використаних джерел:

1. Луцик І. Г. Використання методу кейс-стаді під час викладання іноземних мов / І. Г. Луцик // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К.: 2013. – Вип. 43. – С. 51-55.
2. Олійник І. П. Використання методу проєктів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетентності учня / І. П. Олійник. – К., 2013. – 21 с.
3. Остапчук О. Є. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи / О. Є. Остапчук // Шлях освіти. К.: – 2014. – № 2. – С. 9-15.

Ямна Р.Г.

студент;

Шевчук К.Д.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Дослідницька поведінка на сьогодні розглядається вже як стиль життя кожної сучасної людини, а не лише тих, хто займається науковими розробками. Потреба досліджувати навколишній світ – це одна із найбільш цінних і чудових особливостей психіки людини, яка забезпечує умови її адаптації до зовнішнього середовища, задоволення творчих, духовних та емоційних потреб. В умовах шкільного навчання формуванню такої особистості сприяє дослідницька діяльність учнів.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури дає підстави стверджувати, що різні сторони навчально-дослідницької діяльності школярів цікавили багатьох науковців та вчених. Проблеми використання різноманітних засобів управління пізнавальною та навчально-дослідницькою діяльністю висвітлено в працях В. Андреєва, Б. Коротяєва, В. Моляко, В. Паламарчука, О. Савченка. Обґрунтування умов розвитку дослідницьких здібностей і формування дослідницьких умінь учнів здійснено В. Алхімовим, В. Андреєвим, В. Буряком, І. Войтовичем, А. Давиденком, А. Іодком, Н. Недодатком, О. Павленком, В. Смагінем, та ін.. Структура дослідницької поведінки, методика проведення дослідів та експериментів на уроках природознавства представлена в методиці О. Савенкова.

Зазначимо, що основною метою вивчення природознавства є формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу та людину. Для досягнення зазначеної мети, навчальною програмою передбачено розв'язання ряду основних завдань, серед яких є формування способів навчально-пізнавальної діяльності, оволодіння елементарними дослідницькими вміннями [5].

У сучасній психолого-педагогічній літературі немає однозначного трактування поняття «дослідницька діяльність» та «дослідницькі вміння».

С. Серова та Н. Фомін вказують, що дослідницька діяльність – це «пізнавальна діяльність, спрямована на вироблення нових знань про об'єкти і процеси, поглиблення вже накопичених знань з предмета, реалізацію власних

бажань і можливостей, задоволення інтересів, розкриття задатків та здібностей кожної дитини...» [6, с. 27].

За словами О. Леонтовича дослідницька діяльність – це діяльність, яка передбачає виконання учнями навчальних дослідницьких завдань із завчасно невідомим рішенням, які спрямовані на створення уявлень про об'єкт або явище навколишнього світу під керівництвом спеціаліста – керівника дослідницької роботи [3, с. 64].

Дослідницька діяльність – вища форма навчальної діяльності учня. А формування науково-дослідницьких вмінь у школярів це складний і довготривалий процес, який потребує постійного контролю, аналізу та корекції.

Н. Недодатко під навчально-дослідницькими вміннями розуміє складне психічне утворення, синтез інтелектуальних та практичних умінь, що застосовуються для розв'язання навчально-дослідницьких завдань і виникають у результаті управління психічним розвитком учнів [4, с. 22].

Ми підтримуємо думку Г. Черненко, яка вважає, що дослідницькі вміння – це вміння планувати і здійснювати науковий пошук, розробляти програму дослідження, підбирати наукові методи та вміло їх застосовувати, організовувати та здійснювати дослідницько-експериментальну роботу, обробляти та аналізувати отримані результати, оформляти їх у вигляді наукового тексту, формулювати висновки та успішно їх захищати перед однокласниками та вчителем [7, с. 223].

Основним засобом формування в учнів дослідницьких умінь в початковій школі є навчальне дослідження, яке може проявлятися у різних формах та видах навчальної діяльності. У навчальній програмі з природознавства зазначається, що урізноманітнюючи методи, прийоми і засоби навчання, першорядне значення учитель надає спостереженням у природі, власним дослідженням учнів, практичним роботам, демонстраційним і фронтальним дослідженням, вирішенню ситуативних завдань, а також проектній роботі.

Одним з ефективних методів формування дослідницьких умінь на уроках природознавства є проведення дослідів. Т. Байбара тлумачить поняття «дослід» як простий навчальний експеримент, що дозволяє відтворити явище або процес у спеціально створених умовах, простежити за його ходом, побачити ті ознаки, які у природі сприйняти безпосередньо неможливо та глибше пізнати об'єкти природи, накопичити чуттєвий досвід [1, с. 205]. При цьому, головне завдання вчителя – скеровувати дітей у правильне русло. Наприклад, запитанням: «Що ви спостерігаєте?» – спрямувати увагу дітей на певне місце приладу, на хід процесу; «Чому це відбувається? Що б могло статися, якби...? Чому б це могло статися?» – примусити учнів шукати пояснення причинності явища;

Так, у 2 класі знайомлячись з темою «Сніг і лід – це вода. Порівняння властивостей льоду та снігу» учні, за допомогою зорового аналізатора сприймають особливості кольору снігу та льоду, органами дотику перевіряють температуру, твердість та структуру поверхні, органами нюху – відсутність запаху. Діти, тримаючи сніг у руці спостерігають перетворення білих сніжинок у воду. А отже, другокласники усвідомлюють важливість причинно-наслідкового зв'язку.

Ефективним, на нашу думку, методом процесу формування природознавчої компетентності є дослідницькі проекти. Навчальні природознавчі проекти – це структурні одиниці навчально-виховного процесу, які присвячені розв'язанню проблемних завдань в межах теми (розділу) уроку, спрямовані на організацію творчої та самостійної пошукової діяльності школярів з предмета, результатом якої є презентований суб'єктивно новий особистий чи колективний продукт.

Проектна діяльність має циклічну структуру і здійснюється з урахуванням послідовно виокремлених етапів: підготовчого, дослідно-творчого, заключного [2, с. 52]. На кожному з яких доцільним буде застосування відповідних методів і прийомів. Наприклад, на підготовчому етапі проекту «Як економно використовувати воду в повсякденному житті?» доцільним буде використання таких методів: розповідь учителя та співробітників гідрометеостанції, пояснення, обговорення в групах. На дослідницько-творчому етапі: дискусія, акваріум, ситуативне моделювання. На заключному – створення і презентація найповнішого переліку правил економного використання води.

Наголосимо на тому, що основна мета методу проектів полягає створенні таких умов, за яких учні самостійно отримуватимуть знання з різних джерел, вчитимуться користуватися ними для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань, удосконалюватимуть комунікативні вміння, цим самим розвиватимуть дослідницькі вміння та аналітичне мислення.

Не менш важливе місце у формуванні дослідницьких умінь учнів займає організація та проведення екскурсій. Екскурсія – особливий вид навчальних занять, який проводиться за межами класної кімнати для безпосереднього сприйняття і спостереження учнями об'єктів та явищ, пов'язаних з вивченням програмового матеріалу [1, с. 292]. Наприклад, за навчальною програмою з природознавства можуть бути проведені екскурсії у природу (ліс, парк, сад), населеним пунктом, у природничий музей, будинок природи, планетарій [5].

Під час проведення екскурсії, вчителю за допомогою питань необхідно здійснювати розвиток уяви: «Подивіться на небо. На що схожі хмаринки? Опишіть хмари.»; формувати вміння бачити проблеми: «Чому світить сонце?, Чому птахи можуть літати?»; формувати вміння ставити питання: «Що це таке? Чим воно схоже до інших предметів?»; формувати вміння висувати гіпотези: «Назвіть найлогічніші та найреальніші причини подій: Птахи полетіли в теплі краї; Облітає листя»; формувати вміння класифікувати: «Як це пов'язано одне з одним? За якою ознакою? Як би ви назвали ці групи?».

Отже, формування дослідницьких умінь – процес довгий та складний. Вчителю варто поступово формувати дослідницькі вміння, здійснюючи ретельний контроль, діагностувати та виправляти помилки, визначати найкращі шляхи виконання роботи. Оскільки, від умілого та продуманого добору задач і завдань залежить не лише успішне опанування навчальним матеріалом, а й правильна організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів і формування навчально-дослідницьких умінь школярів.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т. Методика навчання природознавства в початкових класах / Т. Байбара // Навчальний посібник. – К.: Веселка, 1998. – 334 с.

2. Васютіна Т. Методичні орієнтири організації проектної діяльності учнів з природознавства // Початкова школа. – 2015. – № 11. – С. 50-54.

3. Леонтович А.В. Концептуальные основания модели организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63–71.

4. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів / Н. Недодатко // Рідна шк. – 2005. – № 6 (869). – С. 21-23.

5. Природознавство. Оновлена навчальна програма для початкової школи (1-4 класи) затверджена Колегією Міністерства освіти і науки 4 серпня 2016 року. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/program/8793/>

6. Серова С. О. Шлях у світ наукових технологій / С. О. Серова, Н. В. Фоміна // Управління школою. – 2006. – № 3. – С. 27–29.

7. Черненко Г. Формування дослідницьких умінь у молодших школярів при вивченні природознавства / Г. М. Черненко // Педагогічні науки. – 2013. – Випуск 113. – С. 222-227.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Лашкевич Г.А., Сіденко А.Ю.

студентки,

Науковий керівник: Тарасова В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ФОРМИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ДО ШКОЛИ

Сучасне суспільство висуває підвищені вимоги до рівня освіченості дитини. Правильне мовлення – це один із головних показників готовності дитини до навчання у школі, запорука успішного засвоєння грамоти та читання. Однією із задач, що стоять перед дошкільним навчальним закладом є розвиток мовлення. Тому для досягнення цієї вимоги допомагає своєчасна корекційна робота з дітьми, що мають вади мовлення.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – це порушення процесів формування мовлення у дітей з різноманітними мовленнєвими розладами внаслідок сприймання та відтворення фонем. Усвідомлення звукового аспекту мови є важливою передумовою успішного оволодіння читанням і письмом.

Це питання досліджували: Т.О. Власова, М.С. Певзнер, Б.І. Коваленко, М.К. Коваленко, О.Г. Литвак, І.Г. Єременко, І.С. Моргуліс, Л.І. Плаксіна, Л.В. Рудакова, В.М. Синьов, В.В. Тарасун.

Метою дослідження є визначення основних форм підготовки дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення до школи.

Щоб опанувати грамоту треба не тільки чути і вміти вимовляти окремі слова і звуки, з яких вони складаються, а й мати чітке уявлення про звуковий склад слова та вміти диференціювати ці звуки. Потрібно розвивати слухове сприймання, пам'ять та фонематичне сприймання; лексико-граматичну сторону мовлення; формувати зв'язне мовлення; вчитися читати по складах; розвивати пізнавальні процеси (мислення, образну пам'ять, слухову та зорову увагу, здібності до концентрації, розподілу та переключення уваги); розвивати дрібну моторику рук та зображувально-графічні здібності.

Заняття можуть проводитися як індивідуально, так і підгрупами. Ефективнішими вони будуть при використанні гри та фоноритміки.

Гра – основний вид діяльності дитини дошкільного віку. В іграх дітей відображаються враження, отримані з навколишнього життя, з улюблених книг. Вони сприяють розвитку почуття колективізму, уяви, ініціативи, цілеспрямованості, кмітливості, організованості. Під час ігор у дітей уточнюються уявлення про навколишній світ, розширюється кругозір, розвивається сприйняття, мислення, увага, мовлення, необхідні рухи. Ігри створюють бадьорий і радісний настрій дитині [4, с. 3].

Фонетична ритміка – система вправ, у яких різні рухи (рук, голови, тіла) сполучаються з вимовою певного звука. Чим більше аналізаторних систем дитини включено в роботу, тим глибше і легше сприймає вона навчальний матеріал. Для ефективного розв'язання цієї задачі необхідно мобілізувати наслідувальну здатність дітей, включити всі аналізатори: кінестетичний, зоровий, слуховий, моторний. Навчання дітей відповідно до цієї системи забезпечує, з одного боку, корекцію мовленнєвого дефекту, а з іншого – підготовку до оволодіння грамотою [4, с. 2-3].

Отже, комплексний підхід у планування занять дозволяє забезпечити повноцінну підготовку до навчання письма та грамоти. Розвиток моторної сфери позитивно впливає на розвиток мовленнєвих та фонематичних процесів, що сприяє більш ефективній та повноцінній підготовці дітей до оволодіння шкільною програмою.

Список використаних джерел:

1. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: [навч. посіб.] / Т.М. Дегтяренко, Л.С. Вавіна, – Суми: Університетська книга, 2008. – 301 с.
2. Залізняк Н.В. Фоноритміка в системі формування фонетико-фонематичних процесів у дітей з порушеннями мовлення / Н.В. Залізняк // Логопед. – 2014. – № 11. – С. 2–8.
3. Конопляста С.Ю. Логопсихологія : [навч. посіб.] / С.Ю. Конопляста, Т.В.Сак, – К.: «Знання», 2010. – 293 с.
4. Кукшин О.А. Роль гри в корекції фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку / О.А.Кукшин // Світ виховання. – 2014. – № 3. – С. 10.
5. Савченко М. Методика виправлення вад вимови у дітей / М. Савченко. – К.: «Радянська школа», 1983. – 166 с.
6. Мовчан Н. Навчання і виховання дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення / Н. Мовчан // Дефектолог. – 2015. – № 7. – С. 19–31.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бешапошникова Т.В.

старший викладач;

Школьник С.Я.

старший викладач,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

СУТНІСТЬ ПОЛІХУДОЖНІХ КОМПЕТЕНЦІЙ У СУЧАСНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Вирішення завдання формування всебічно розвинутої, творчої особистості, здатної реалізувати свій потенціал як у власних інтересах, так і в інтересах суспільства, пов'язано, у тому числі, і з розвитком поліхудожнього мислення у процесі інтеграції різноманітних видів художньо-творчої діяльності. Необхідність цього розвитку у молодого покоління обумовлена процесами глобальної інтеграції у сфері мистецтва на рівні полістилевого, поліжанрового та мовного взаємопроникнення як необхідної умови художнього втілення образів сучасності.

В умовах відродження й розбудови системи освіти України, як зазначається у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), проблема розвитку творчого мислення та інтелектуальних можливостей майбутнього покоління надзвичайно актуальна.

Нова парадигма освіти у якості основних орієнтирів пропонує систему поліхудожнього розвитку дитини, що базується на об'єднанні двох або більше видів художньої діяльності в одне ціле. В основі цього лежить інтегративна взаємодія різних видів мистецтв, де є внутрішні зв'язки слова, звуку, кольору, рухів тощо. Сучасній молоді мистецтво, як поліхудожнє явище, дає можливість реально пережити світову гармонію з різних боків, цілісно сприймати життєвий простір. Поліхудожня діяльність дозволяє визнавати себе суб'єктом «культуротворчості» і розкриває здібність особистості бачити розмаїття сенсу в одній заданій ситуації. У зв'язку з цим підвищується соціальна відповідальність загальноосвітнього навчального закладу, а також вчителя музичного мистецтва та художньої культури, завданнями курсу яких є збагачення емоційно-естетичного досвіду учнів, формування культури почуттів, пробудження особистісно-позитивного ставлення до мистецьких цінностей, опанування художньо-практичними вміннями та навичками, формування комплексу художніх компетенцій, що забезпечують здатність керуватися набутими знаннями у самостійній діяльності, розуміння зв'язків мистецтва з природним, соціальним та культурним середовищем життєдіяльності людини, усвідомлення власної причетності до художніх традицій свого народу з одночасним розумінням особливостей інших національних світових надбань.

Метою тез є розкриття психолого-педагогічного аспекту поліхудожнього виховання та його впливу на розвиток дитини.

Проблему взаємодії мистецтв у художньо-естетичному вихованні не можна віднести до розряду нових. Вже у 20-ті роки ХХ століття підходи до неї простежуються у діяльності засновників як загальної педагогіки, так і педагогіки мистецтв – П. Блонського, Л. Вигодського, С. Шацького, А. Макаренка. У 60-70 роки питання комплексної взаємодії мистецтв отримали систематичну наукову розробку і увійшли до практики багатьох учителів. Комплексна взаємодія мистецтв розглядається практиками як їхнє взаємне ілюстрування або паралельний вплив, тобто передача образів одного виду мистецтва засобами іншого. Термін «поліхудожній підхід» з'явився у 1987 році у розробках дослідного центру естетичного виховання і належить доктору педагогічних наук, професору Б. Юсову. Поліхудожній підхід – це якісно новий рівень роботи з дітьми, заснований на педагогічній системі модальностей, тобто певних відчуттів при сприйманні: словесних, рухових, кінестетичних, зорових, нюхових, звукових та кольорових.

Значний вклад у вивчення процесу мислення, як виду розумової діяльності, внесли В. Кащенко, А. Лурія, П. Гальперін, А. Біне та інші. Мислення визнається найвищою формою пізнавальної діяльності, яка тісно пов'язана із пізнавальними процесами (відчуття, сприйняття, пам'ять, уява тощо), мовою, здібністю до аналізу і синтезу, узагальненню накопичених знань й нової інформації.

Художнє мислення пов'язано із пізнанням, художньою оцінкою та перетворенням дійсності через створення художніх образів засобами використання певного виду мистецтв, його засобів виразності. Цей вид мислення є необхідним для сприймання та створення творів мистецтв. Він характеризується образністю, асоціативністю, емоційністю. Серед досліджень цього напрямку вирізняються вчені та педагоги, які розкривають феномен мислення: Б. Ананьєв, Г. Костюк, О. Леонтєв, Б. Теплов.

Досліджуючи музичне мислення, яке співпадає з художнім, вчені Б. Асаф'єва, К. Тарасова стверджують, що музичне мислення – складний емоційний сенсорно-інтелектуальний процес пізнання і оцінки музичних творів. Складність та багатокомпонентність музичного мислення і є причиною того, що досі ані у музикознавстві, ані у психології та педагогіці немає єдиної термінології для його визначення. Ще Л. Вигодський відмічав, що психічний розвиток здійснюється не окремими напрямками, а шляхом створення складних структур і міжфункціональних відносин, які дозволяють вирішувати задачі новими, більш складними засобами. Б. Ананьєв і його послідовники, аналізуючи мозкову діяльність під час сприймання різних видів мистецтва, підтвердили, що людина сама «виховує» мозок і характеризували сприймання як ефект співпадання моментів дозрівання функцій і педагогічного впливу на їхнє формування.

Важливу роль у цьому процесі грає емоційна почуттєва сфера і творча активність людини, розвиток якої залежить також і від занять мистецтвом. Залучення дитини до усіх видів і форм занять, актуалізація дитячої художньої творчості (зображувальної, літературної, музичної) сприяє розвитку естетичних почуттів поліхудожнього мислення (логічне, художнє, слухове, образне тощо), при якому працюють одночасно права і ліва півкулі мозку. Невипадково природою обумовлена бінарність мозку, у якому ліва півкуля відповідає за логічне мислення, права – за образне. Але цілісне сприймання

світу можливо тільки на основі інтеграції раціонально-логічного та емоційно-образного пізнання. Поліхудожність, як багатоступеневе явище, приводить до іншого бачення і передачі художніх образів засобами пластики, слів, рухів, ритмів, знаків, символів, звуків, кольорів. Вченими, які розглядають поліхудожній підхід до освіти, відмічається розвиток творчого потенціалу дитини у процесі різних видів художньої діяльності. Для учнів є природнім процес висловлення свого внутрішнього стану через виконання пісні, танцю, малюнка тощо. Поліхудожнє виховання – така форма залучення школярів до мистецтва, яка дозволяє зрозуміти витoki різних видів мистецтв та набути базові уявлення й навички зі сфери кожного виду мистецтва, у протилежність до монохудожнього підходу викладання, де заняття будуються на основі ізольованої професійної системи будь-якого одного виду художньої діяльності. Досягнення ефективності поліхудожнього виховання неможливо без кропіткої роботи вчителя, а саме: вивчення філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми поліхудожнього мислення дітей; вивчення сучасного стану реалізації поліхудожнього підходу в теорії і практиці художньої освіти; вивчення системи прийомів і методів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу учнів в умовах сучасного поліхудожнього підходу. Поліхудожність близька до тенденції інтегративності освітнього процесу. Інтеграція – це рівень взаємопроникнення заради втілення цілісного художнього явища, це розкриття, перевтілення певної художньої форми в іншу художню модальність: кольору – у звук, звук – у простір, простір – у вірш, це проведення певного виду мистецтва по усьому діапазону поліфонії.

Мета навчання: педагогічна – розвиток творчої активності учнів з метою підвищення інтересу до навчання й розкриття їхнього особистісного потенціалу, підвищення загальнокультурної компетенції; психологічна – формування відношення учнів до світової цілісної системи духовно-практичного життєвого сенсу; соціокультурна – інтеграція художньо-освітніх сил для збагачення й розвитку культурного простору власного середовища, рідної місцевості.

Виходячи із означених вище цілей маємо окреслити наступні завдання: змістовні: здійснити вибір тематики заходів та добір матеріалів, виходячи із певної поліхудожньої задачі; організаційні: зацікавити учнів виконанням певної роботи, зробивши їх учасниками процесу створення музично-художнього образу; спланувати поетапні заходи із визначенням терміну проведення.

Таким чином, поліхудожній підхід або комплекс мистецтв, є способом організації художнього виховання у повній єдності із розумовим, моральним, трудовим, фізичним та іншими видами розвитку особистості. Комплекс мистецтв означає, що діти не просто отримують навички співу або малювання, але й всебічно готуються до участі у багатоплановому художньому житті суспільства й навчаються спрямовувати художні багатства людства на благо свого духовного розвитку й умов життя.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Духовна культуродомінантність як виховний ідеал, шлях досягнення / І. Д. Бех. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – К., 2006. – Вип. 9. – С. 6–25.
2. Бузова О. Д. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / О. Д. Бузова. – К., 2004. – 24 с.

3. Ільченко О. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців до поліхудожнього виховання дітей дошкільного віку: дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / О. В. Ільченко. – Х., 2012. – 200 с.

4. Кремень В. Г. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура. Монографія / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 272 с.

5. Масол Л. М. Теоретико-методологічні засади загальної мистецької освіти та поліхудожнього виховання (культурно-антропологічний підхід) / Л. М. Масол. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2009. – Вип. 30. – С. 180–188.

Гаврилюк В.І.

*викладач вищої категорії, викладач-методист,
Вище професійне училище № 25 міста Києва*

ОСНОВНІ АЛГОРИТМИ ПІДГОТОВКИ ДО УРОКІВ КРЕСЛЕННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Професійна освіта сьогодні спрямована на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально активного, морально та фізично здорового виробничого потенціалу. Програма стратегічного завдання професійної освіти – це виведення професійної освіти в Україні на рівень досягнень передових країн світу.

Одним із основних напрямків професійної освіти є оновлення змісту освіти, визначення державних вимог щодо їх якості і обсягу, а також вдосконалення навчально-виховного процесу на основі нових технологій. Нові форми і методи навчання, сучасна матеріально-технічна база, характер праці, що постійно змінюється, вимагають змін та нових підходів до навчання, до сучасного уроку.

Алгоритм якісно підготовленого уроку – це запорука успішного навчання учнів з предмету креслення. Значення графічної грамотності для освіти всебічно розвиненої людини важко переоцінити.

Мова графіки поруч з мовою та письменністю – важливіший засіб спілкування між людьми. Мета креслення – навчити учнів вільно читати креслення, висловлювати технічні думки за допомогою креслень та ескізів, розбиратися в основах креслення.

Алгоритм якісно підготовленого уроку – це послідовність, яка повинна виконуватись для отримання якісних умов для проведення уроку, який буде запорукою успішного навчання учнів з предмету креслення. Урок – це основна форма організації учбової роботи і передумови для проведення якісного уроку, алгоритм яких складається з трьох етапів:

- 1) підготовка робочих навчальних планів;
- 2) підготовка до вивчення теми;
- 3) підготовка до конкретного уроку.

Перший етап алгоритму підготовки до проведення уроку починається з підготовки до учбового року – з вивчення кваліфікаційної характеристики з професії. При розгляді цього документу стане зрозумілим, які знання та навички повинен отримати учень для опанування цієї професії. Для викладача

це буде напрямком для визначення мети та задач викладання курсу креслення, з професії і тих вимог, які можуть виникнути в період вивчення предмету.

Після вивчення кваліфікаційної характеристики викладач знайомиться з учбовими планами та вивчає послідовність викладання курсу, кількість годин і тільки після цього переходить до детального вивчення учбової програми. Вивчення викладачем змісту матеріалу учбової програми дає можливість зрозуміти недоліки учбової програми при її застосуванні до конкретної професії.

При розгляді учбової програми та складанні робочих навчальних програм викладач має можливість внести свої зміни в програму на розгляд методичної комісії і затвердити їх. Це найбільший етап в алгоритмі підготовки уроку, але він буде неповний, якщо викладач креслення поруч з вивченням своєї програми не ознайомиться з програмами загально-технічних предметів. Для здійснення міжпредметних зв'язків, які при застосуванні на уроках нададуть більш якісного засвоєння програми з предмету.

Другий етап в алгоритмі якісної підготовки уроку – запорука успішного навчання учнів з предмету креслення – є вивчення викладачем загальної теми конкретного уроку, при цьому наукова система предмета креслення повинна відповідати вимогам дидактики і, відповідно, узгоджуватись з процесом навчання та процесом формування понять з креслення. Процес навчання розглядається «від простого до складного» і, як в усьому навчанні, спочатку розглядаються найпростіші форми, а потім – складніші. Кожна тема з креслення повинна вміщувати учбовий матеріал, який дозволяє розкрити можливості предмету для загального розвитку та виховання учня. Дотримання цих вимог у підготовці до вивчення загальної теми стане запорукою якісної підготовки до уроку.

Викладач повинен визначити місце уроку в ланцюзі попередніх і наступних уроків. Це буде запорукою якісної підготовки до уроку.

Третій етап в алгоритмі якісної підготовки уроку – це підготовка до самого уроку. Пройшовши етапи з розуміння учбових планів, учбових програм, робочих навчальних планів, з розуміння ролі міжпредметних зв'язків, ролі конкретного уроку в ланцюзі інших уроків теми – викладач починає підготовку до проведення уроку з розумінням застосування більш прогресивної методики ведення уроку.

Підготовка до уроку є основним етапом в алгоритмі проведення уроку – запорука успішного навчання учнів з предмету креслення та всієї роботи викладача по підготовці до занять. Цей етап роботи викладач повинен починати з аналізу попередніх уроків та визначити недоліки, які були при цьому. Якщо попередні уроки були успішними, викладач акцентує увагу на зв'язок теми та чітко поставленої мети уроку. Якщо були недоліки, викладач аналізує причини їх виникнення та усуває їх. Після установа мети уроку викладач визначає склад уроку, тип та методику проведення уроку. Розробляючи склад уроку, викладач повинен підготувати новий матеріал, який буде донесений до учнів, підібрати задачі та вправи, намітити питання для повторення старого та закріплення нового матеріалу, визначити домашнє завдання, розподілити час на кожен елемент уроку. Тема, мета та зміст уроку визначають вибір його типу та методику проведення, але при виборі методики проведення необхідно враховувати склад учнів, їх успішність, а також матеріально-технічну базу кабінету.

Здійснення розвиваючого навчання, яке проходить червоною лінією через весь курс креслення, вимагає нових підходів до розв'язання важливих проблем дидактики.

Сучасна педагогіка розглядає урок як цілісну дидактичну систему з взаємопов'язаними компонентами, якою є мета уроку, зміст матеріалу, методи та проблеми навчання, утворюючи дві системи: викладання та навчання. У структурі уроку утворюються мікро та макроелементи. При викладанні змісту уроку викладач повинен вирішувати, які виховні задачі можуть бути реалізовані при цьому, а також уявити собі, які учбово-наочні посібники і прилади при цьому можуть бути застосовані. Виховний вплив повинен здійснюватись не лише під час вивчення нового матеріалу, а і на всіх етапах уроку. Так, завжди на уроках креслення, важливо виховувати охайність при роботі з олівцем та виконанні графічних робіт.

Підготовка викладача до уроку – це і письмове оформлення плану, в якому чітко повинні вказувати питання, номер групи, номер уроку, професія, тема, мета, хід уроку, домашнє завдання, наочні посібники та прилади. Складання плану уроку необхідне для кожного викладача, який би досвід він не мав. Для викладача з досвідом план уроку буде виконувати роль як довідкового матеріалу, а для молодого викладача – бажано мати ще й конспект викладеного матеріалу.

Третій етап алгоритму якісної підготовки до уроку складає, на нашу думку, майже 60% часу всієї роботи по підготовці до уроку.

З'єднання всіх етапів алгоритму підготовки до уроку буде запорукою успішного навчання учнів з предмету креслення, а саме – навчить їх читати та виконувати креслення і ескізи.

Список використаних джерел:

1. Верхола Л.П. Графическая подготовка учащихся к школе. – К.: 1985. – 125 с.
2. Вышнепольский И.С., Гржецяк Л.И. Методика преподавания черчения в профессионально-технических училищах. – Москва, 1972. – 270 с.
3. Гавриляк А.І., Гавриляк І.А., Гузюк Б.В., Акімова П.Д. Викладання будівельних дисциплін. – Львів, 1997. – 174 с.
4. Коковін І.Н. Читання будівельних рисунків. – К.: 1954. – 133 с.

Гора Н.В.

викладач,

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

На сьогоднішній день значну роль відводять розвитку вищої освіти, зокрема впровадження інновацій у професійну освіту. Оскільки рівень розвитку освіти значною мірою залежатиме від результатів впровадження інформаційних, особливо комп'ютерних технологій навчання. Сучасна

професійна освіта під впливом науково-технічного прогресу приділяє значну роль організації реформування та застосування комп'ютерних технологій у вивченні навчально-методичного матеріалу.

На сучасному етапі розвитку запровадження інновацій у освіту вже є досить великий досвід дослідження інформаційно-комунікаційних та інноваційних педагогічних технологій. Дану проблему розглянули психологи та педагоги Бордовская Н. В., Дзюбенко А.А., Огневю'к В.О., Даниленко Л.І., Дичківська І.М. та багато інших науковців. Проте залишилося досить мало дослідженим роль застосування комп'ютерних технологій навчання з урахуванням дедалі більшого їх розвитку та впровадження в навчально-виховний процес.

Формулювання цілей статті – розкрити характерні особливості впровадження інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховній педагогічній діяльності та розкрити їх суть в професійній освіті.

Інноваційні технології в педагогічному процесі навчання швидко та міцно увійшли до нашого життя. Їх поширення спричинило ряд змін в навчально-виховному процесі та характеру вивчення й засвоєння навчального матеріалу студентами. В зв'язку з цим виникає потреба у використанні комп'ютерної техніки та новітніх інноваційних технологій під час вивчення професійно спрямованих дисциплін [7, с. 75].

На сьогоднішній день освітні можливості України досить активно розвиваються та заповнюються інноваціями, тобто новими педагогічними технологіями, чисельність яких породжує і різноманіття визначень цього поняття, серед яких найбільш розповсюдженим є наступне визначення: педагогічна технологія – це продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з забезпеченням комфортних умов для студентів і викладачів у ВНЗ (за В.М. Монаховим) [1, с. 20].

Інноваційні технології, а особливо інновація виступає як процес та означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат в собі вбачає процес створення чогось нового, що має конкретну назву «новація».

Інновації у навчанні – це поширення чогось нового у педагогічній науці та практиці, «результат певного творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем, а також процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети» [7, с. 6].

Інновації у вищій школі передбачають:

- створення електронної бази даних про інновації у вищій освіті, організація науково-дослідницьких (фундаментальних і прикладних) та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти;
- вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері;
- організація і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних та природничо-математичних дисциплін для професійного загалу [5].

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних новинок. Велику роль відіграє конкуренція вищих навчальних закладів, яка стимулює пошук нових технологій, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів, змушує розвиватися в плані інформаційно-комунікаційних технологій [4, с. 105].

Впровадження інформаційних технологій та застосування різних видів комунікацій в навчальному процесі вищого навчального закладу, зокрема у професійній освіті дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи та організаційні форми навчання. Інформатизація навчального процесу сприяє прискореному процесу адаптації студента як майбутнього фахівця до його професійної діяльності, підвищує якість його підготовки, надає можливість студенту, фахівцю більш вільно орієнтуватися у сучасному житті в цілому та у сфері професійної діяльності, зокрема [6].

Широке впровадження сучасних інформаційних технологій в навчальний процес вищого навчального закладу допомагає:

- розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей студента, формуванню їх пізнавальних якостей;
- прагненню до самовдосконалення;
- нерозривності взаємозв'язку між технікою, гуманітарними науками та мистецтвом;
- застосування на практиці теоретичних знань, умінь та навичок здобутих студентом у процесі навчання;
- розкриття можливостей та здібностей студентів, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій;
- впровадження хмарних технологій у навчання студентів;
- динамічному, постійному оновленню змісту, форм і методів процесу навчання.

Розвиток інформаційно-освітнього середовища професійної освіти передбачає наявність компетентних педагогів, які зможуть працювати, застосовуючи засоби новітніх інформаційних та комунікаційних технологій [8, с. 254-264].

Інформаційні технології навчання – це застосування певного комплексу комп'ютерних та інших засобів обробки інформації, яка задовольняє основні потреби для організації оптимальної взаємодії між викладачем і студентом з метою досягнення необхідного результату навчання.

Майбутні фахівці повинні вміти працювати з інформацією, використовувати функціональні можливості інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Завдяки впровадженню інформаційних технологій в професійну освіту з'явилися нові можливості для індивідуалізації та диференціації навчального процесу, спрямованого на розвиток самостійного мислення та ефективну організацію пізнавальної діяльності студентів. Особливої уваги заслуговують інформаційно-комунікаційні технології як один із дієвих та найпоширеніших засобів інтерактивного навчання. А. А. Дзюбенко визначає інформаційні комунікаційні технології навчання як сукупність програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів та новаторських методів їхнього

застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу [2, с. 78-82].

Модернізація сучасної освіти залежить не лише від змін у змісті навчальних дисциплін, в удосконаленні методики викладання та розширенні арсеналу методичних прийомів та активізації діяльності учнів. В. О. Огнев'юк зазначає: «Особливого значення на шляху вдосконалення освіти набуває використання як традиційних, так і новітніх освітніх технологій як ефективного способу залучення до культури. Навчальні технології – важливий фактор трансляції культури, оскільки їх ефективне поєднання й застосування дає змогу не лише залучити учнів і студентів до навчальної й наукової діяльності, що значно підвищує ступінь соціалізації особистості, але й опанувати методи, прийоми й знаряддя культуро-творення» [3, с. 284].

В сучасних реаліях найбільш актуальним стало вміння користуватися інформаційними технологіями і культура спілкування з комп'ютером стає частиною загальної культури людини. Тому інформатизація освіти стає необхідною складовою підготовки фахівців вищої кваліфікації у будь-якій галузі знань і є доцільною не тільки як метод швидкого та ефективного оволодіння тою чи іншою дисципліною, що вивчається, а й як образ життя у сучасному світі, насиченому інформаційними технологіями.

Список використаних джерел:

1. Даниленко Л.І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі/ Л.І. Даниленко // Управління освітою. – 2001. – № 3. – С. 18-24.
2. Дзюбенко А.А. Новые информационные технологии в образовании / А.А. Дзюбенко. – М., 2000. – 104 с.
3. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В.О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 448 с.
4. Бордовская Н.В. Педагогіка / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – Спб.: Питер, 2001. – 129 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 340-341 с.
6. Гудирева О.М. Вплив нових інформаційних технологій навчання на актуалізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів / Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Ред. кол. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Випуск 6. – 2003. – С. 25-36.
7. Желдаков М.И. Внедрения информационных технологий в учебный процесс / М.И. Желдаков – Мн. Новое знание, 2003. – 152 с.
8. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність/ В.В. Химинець. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2007. – 364 с.

Іваночко О.В.

студент;

Бигар Г.П.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Формування здоров'язберігаючої компетентності є однією з актуальних проблем сьогодення. Зокрема у змісті Конституції України зазначено, що життя і здоров'я людини є однією з найвищих соціальних цінностей. Тому і політика держави спрямована на здоров'язбереження підростаючого покоління. Ці питання знайшли відображення в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, в якій відзначено, що «пріоритетним завданням системи освіти є навчання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої цінності» [4, с. 10].

В сучасній практиці визначається важливе завдання: сконструювати педагога-практика професіонала, що озброєний новітніми технологіями навчання і виховання, бажанням та вмінням постійно вчитися й самовдосконалюватися, творчим підходом з одного боку й деякою прагматичністю та раціоналізмом з іншого. Завдання сучасного педагога – враховувати інноваційні зміни у системі освіти, розуміти сутність та особливості педагогічних технологій та можливості адаптації їх в учнівському колективі.

Незаперечним є факт, що саме вчитель початкової школи може вплинути на розвиток і становлення особистості молодшого школяра, інтереси, цінності, ідеали щодо формування та збереження свого здоров'я. Важливо, щоб майбутній вчитель ще у студентські роки усвідомив значущість здорового способу життя, оволодів вміннями і навичками відновлення здоров'я після напруженої праці, і був готовий до здоров'язберігаючої діяльності в освітньому середовищі навчального закладу.

Вважаємо, що лише за умови особистого прикладу вчителя існує можливість ефективно розвивати в учнів бажання й мотивацію дбайливого ставлення до власного здоров'я, дотримуватися правил здорового і безпечного способу життя, здатності мобілізувати сукупність знань, умінь і навичок які потрібні для здійснення здоров'язберігаючої діяльності.

Проблема навчання і виховання здорової людини, створення сприятливих умов для формування здорового способу життя – проблема міждисциплінарна, яка вивчалася багатьма представниками педагогічної науки зокрема К. Гельвеція, А. Дістервега, Я. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстого та інших.

У працях О. Антонова, Д. Воронін, Л. Грицюк, І. Зимня, А. Лякишева, Ю. Лукашин, М. Мітіна, О. Шатрова, О. Югова та інших розкрито зміст здоров'язбереження, здоров'язберігаючої компетентності та її структури.

Сучасні аспекти здоров'язбереження знайшли своє відображення в науковому доробку А. Алексюка, Н. Гоноболіна, С. Гончаренка, Н. Кузьміної, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сластьоніна, О. Щербакова тощо.

Розробку педагогічних шляхів вирішення проблеми формування здоров'язберігаючої компетентності здійснювали С. Бондаренко, М. Гончаренко, С. Кириленко, В. Оржеховська, О. Пилипенко, Е. Скворцова, А. Сухарєв та багато інших. Питанням формування здоров'язберігаючої компетентності вчителів займаються Н. Анікеєва, І. Рибіна, В. Успенська.

Однак, незважаючи на значну кількість праць з проблем здоров'язбереження, існує ряд проблем які стосуються підготовки майбутніх вчителів початкових класів у вищій школі, здатних реалізувати державну ідею поліпшення здоров'я населення України.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутнісної характеристики поняття «здоров'язберігаюча компетентність», а також виокремленні особливостей її формування у процесі професійної підготовки студентів педагогічних університетів

Створення теоретичних та методичних основ ефективного формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх учителів початкової школи відбувається у навчальної-пізнавальній діяльності ВНЗ.

Нами узагальнено сутність поняття професійна компетентність педагога, як складний комплекс, який включає професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, а також цілий ряд професійно важливих особистісних якостей таких як: креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, саморефлексії тощо.

Поняття «професійна компетентність» є базовим, системоутворюючим та досить складним – це готовність та здатність людини діяти в будь-якій сфері. У її структурі важлива роль належить здоров'язберігуючій компетентності, яка вимагає від вчителя володіння відповідними теоретичними знаннями та навичками практичної діяльності [3, с. 14].

Ми прослідкували, що у науковий обіг поняття «здоров'язберігаюча компетентність особистості» введена Д. Вороніним як компетентність у веденні здорового способу життя, яка є інтегральною, динамічною рисою особистості. Зокрема він зазначає, що компетентність – це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях [1, с. 28].

Л. Грицюк і А. Лякишева розкривають поняття здоров'язберігаюча компетентність, як інтегративну якість особистості, яка забезпечує успішне збереження і зміцнення фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я дітей та молоді в умовах соціального середовища [2, с. 145].

Як стверджує В. Оржеховська, педагог, який працює на засадах педагогіки здорового способу життя, вирізняється індивідуальними здібностями та якостями, які визначають його можливості та вміння самостійно шукати, збирати, аналізувати, представляти, передавати інформацію про здоров'я, здоровий спосіб життя; моделювати та проектувати об'єкти та процеси, в тому числі – власну індивідуальну діяльність; здійснювати превентивну роботу; приймати правильні рішення, творчо та ефективно розв'язувати завдання, які виникають перед ним у процесі

діяльності, запроваджувати у своїй повсякденній і професійній діяльності сучасні здоров'язбережувальні технології [5, с. 11-12].

Оскільки, на виховання та навчання здоровому способу життя підростаючого покоління значний вплив здійснюють саме вчителі початкових класів, то особливу увагу необхідно приділяти їхній професійній підготовці, особливо акцентуємо на необхідності вдосконалення шляхів формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців початкової ланки освіти.

Розглянемо особливості формування здоров'язберігаючої компетентності в майбутніх вчителів початкових класів у процесі їх фахової підготовки:

– інтеграція дисциплін науково-природничого та медико-біологічного циклу в навчальний процес вищої школи на всіх етапах навчання студента у педагогічному ВНЗ;

– формування здоров'язберігаючої компетентності через практичну підготовку студентів;

– організація та проведення культурно-мистецьких та інформаційно-просвітницьких заходів на різну здоров'язберігаючу тематику – позааудиторна виховна робота;

– забезпечення здоров'язберігаючого освітнього середовища, яке ми трактуємо, як сукупність психолого-педагогічних, екологічних, фізкультурно-оздоровчих, медичних, гігієнічних, виховних чинників, що спрямовані на зміцнення і збереження здоров'я учасників освітнього процесу.

Отже, здоров'язберігаюча компетентність – це багатогранний процес формування знань, удосконалення умінь та навичок, набуття досвіду збереження здоров'я, що проявляється у вмінні вести здоровий спосіб життя і прямо пропорційно підвищенню рухової активності та усвідомленому формуванню культури здоров'я.

Формування здоров'язберігаючої компетентності є одним із пріоритетних завдань в контексті підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що передбачає реалізацію комплексу заходів, серед яких засвоєння теоретичних знань, практичних умінь, підвищення фізичної підготовленості, функціональних можливостей та інноваційна діяльність майбутнього вчителя початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Воронін Д. Є. Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті / Д. Є. Воронін // Педагогіка, психологія та медико-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2006. – № 2. – С. 25-28.

2. Грицюк Л. К. Формування здоров'язберігаючої компетентності в майбутніх соціальних педагогів / Л. К. Грицюк, А. В. Лякішева // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2010. – № 13. – С. 143–146.

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.

4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Шкільний світ. – К., 2001. – 24 с.

5. Оржеховська В. М. Педагогіка здорового способу життя / В. Оржеховська // Шлях освіти. – 2004. – № 7. – С. 11-12.

Іконнікова М.В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет*

АУДІОВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ У ВИВЧЕННІ ЛІТЕРАТУРИ

Сьогодні на особливу увагу заслуговують питання інтенсифікації навчального процесу, які полягають у тому, щоб за найменших витрат часу дати необхідну кількість інформації, добитися її якісного засвоєння, формувати такі уміння і навички, які допоможуть у майбутньому людині вільно почуватися в інформаційному просторі, в колективі, раціонально користуватися ними у своїй діяльності.

З XVI століття унаочнення навчального процесу стало одним з найголовніших принципів дидактики.

Принцип наочності у процесі навчання теоретично і практично обґрунтували відомі педагоги Я.А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинський, Т. Лубенець, Г. Ващенко, В. Сухомлинський.

Відомий сучасний дидакт П. Щербань вважає, що сьогодні одним з головних чинників інтенсифікації навчання є використання наочності, зокрема АВЗН [1, с. 159].

АВЗН – це синтез достовірно наукового викладу фактів з елементами мистецтва.

Один із основоположників аудіовізуального методу у французькій педагогіці С. Френе ще на початку 60-х років XX століття писав, що природа і середовище навколо нас радикально змінилися, і ці зміни продовжуються. Слід враховувати ці незворотні процеси. АВЗН, зокрема кіно, створюють новий світ, до якого ми всі повинні пристосуватися. Кіно, на думку С. Френе, – це більше, ніж звичайна розвага, це більше, ніж саме мистецтво. АВЗН, вважає С. Френе, – це нова форма народження думки, нова форма її вираження; це мова, якою повинні володіти школярі і вчителі. Провівши багаторічні спостереження, учений зробив висновок, що АВЗН забезпечують максимальний розвиток теоретичних здібностей учнів, а створення таких засобів (тобто кіно) безпосередньо самими учнями – це могутній спосіб вираження власного «Я» останніх [2, с. 160].

Розглядаючи психологічні особливості застосування АВЗН, Г. Карпов та В. Романін підкреслюють, що в основі такого використання АВЗН як джерела знань «лежать цілком визначені психічні процеси» [3, с. 252].

Для успішного навчання важливо, щоб у процесі сприйняття брало участь якомога більше аналізаторів. На відміну від звукових (аудіативних) і зорових (візуальних) навчальних посібників, АВЗН має ряд принципових переваг. Головна перевага полягає в тому, що навчальна інформація поступає до учнів одночасно через зоровий і слуховий канали. «Одночасний вплив складного комплексу подразників на різні аналізатори... має особливу силу, особливу емоційність. Тому орган людини, яка сприймає інформацію з допомогою АВЗН, знаходиться під впливом могутнього потоку якісно незвичайної інформації, що створює емоційну основу, на базі якої від конкретного образу легше переходити до логічного мислення, до абстрагування».

Через АВЗН вводяться такі подразники, які, сильно впливаючи на органи чуттів людини, докорінно перебудовують усі її психічні функції. Зорові і слухові аналізатори, які беруть участь у процесі сприйняття, допомагають людині отримати повніші і точніші уявлення про питання, що вивчаються.

Це значною мірою покращує сприйняття і запам'ятовування матеріалу, створює у свідомості студентів більш міцні асоціативні зв'язки.

Теоретичні основи ефективного використання АВЗН розроблено у працях С. Архангельського, В. Березняка, М. Блюміна, М. Борисової, В. Вербицької, В. Волинського, А. Гельмонта, А. Гуржія, А. Зільберштейна, Г. Карпова, Л. Кулінської, М. Ляховицького, Л. Прессмана, В. Романова, В. Ружейнікова, В. Толля, Л. Чашка, С. Шаповаленко, М. Дахмаєва, З. Шалик [4, с. 213].

Кіно займає своє особливе місце серед АВЗН. Високо поцінуючи кіно, відомий естет Р. Рабинович переконував: «Літературний образ на екрані стає конкретним, наочним, життєвим, реальним; і те, що в уяві могло бути невиразним, неясним, приймає чіткі окреслення, проявляється, як на плівці. Кіно Дозволяє по-новому прочитати, побачити твір художньої літератури, відкриваючи в ньому не помічені раніше красу і глибину, даючи тим самим матеріал для розвитку образного мислення»

Робота з навчальним кіно на заняттях літератури має свою більш як сторічну історію. Питанням навчального кіно присвятили монографії З. Аболіна, Т. Абрамова, Н. Арнольд, С. Архангельський, Б. Баєв, В. Балашов, В. Безпалько, В. Волинський, А. Гельмонт, М. Духовна, Т. Духота, Д. Ляшенко, А. Маркушевич, Д. Полторак, Л. Прессман, О. Рябчун, Є. Соловійова, Б. Толль, Л. Чашко, М. Шахмаєв, А. Юр'єв [5, с. 121].

Аналіз найважливіших досліджень у галузі теорії і практики використання АВЗН показує, що в основному створена методика застосування АВЗН у навчальному процесі.

Так, зокрема:

- з'ясовано можливості АВЗН;
- доведено їх вплив на підвищення якості знань студентів;
- визначено їх місце у навчально-виховному процесі;
- сформульовано основні дидактичні вимоги до змісту, форми і структури АВЗН;
- проаналізовано умови ефективного їх використання;
- розроблено ряд ефективних методів роботи з цими ЗН;
- досліджено вплив АВЗН на методи, прийоми і організаційні форми навчального процесу.

Однак існує ряд питань, пов'язаних з АВЗН, які розв'язані частково або зовсім не розв'язані.

Це стосується передусім питання використання на заняттях відеофрагментів – одного з різновидів АВЗН. Потребують з'ясування і уточнення питання:

- що таке відеофрагменти;
- методика їх створення силами студентів;
- методика використання відеофрагментів на заняттях зарубіжної літератури. Кожне з цих питань багатоаспектне, тому має бути конкретизоване.

Відсутність у науковій літературі конкретних відповідей щодо ефективного розв'язання вищезазначених питань не могло не позначитися на практиці використання відеофрагментів на заняттях зарубіжної літератури.

Відеофрагменти – це відзняті на відеоплівку 7-12 хвилинні екранізації художніх творів.

Відеофрагмент – це екранізація не всього художнього твору, а лише згустку найдраматичніших подій; подій, які є найважливішими для розвитку сюжету, для характеристики головних героїв, для визначення стилю письменника, зокрема мови твору [6, с. 22].

Відеофрагмент – це своєрідна візитна картка художнього твору. Таких карток, на наш погляд, можна підготувати одну, іноді дві-три (більшу кількість відеофрагментів на заняттях використовувати немає потреби).

Відеофрагменти дуже зручні, прості для використання абсолютно всіма викладачами і доцільні на заняттях, де вивчаються прозові та драматичні твори.

За допомогою відео фрагментів можна пожвавити будь-який етап заняття – його організаційну частину, мотивацію навчальної діяльності, перевірку і корекцію знань студентів, вивчення нового матеріалу, його закріплення, домашнє завдання.

Список використаних джерел:

1. Щербань П.М. Прикладна педагогіка. Навч.- метод. посіб. – К.: Вища школа, 2002. – С. 159.
2. Прессман Л.П. Технические средства на уроках русского языка: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1976. – С. 160.
3. Карпов Г.В., Романин В.А. Технические средства обучения: Учебное пособие для студентов пединститутів и учащихся педучилищ. – М.: Просвещение, 1979. – С. 252.
4. Использование технических средств в учебном процессе: Материалы педагогических исследований. Известия АПН РСФСР. Выпуск 128 / Под ред. Н.М. Шахмаева. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1963. – С. 213.
5. Духовна М.М. Технічні засоби навчання. – К.: Вища школа, 1982. – С. 121.
6. Використання кіно в навчально-виховній роботі шкіл області: Методичні матеріали. – Станіслав, 1961. – С. 22.

Каландирець Н.М.

аспірант,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ-АГРАРНИКІВ

У нормативних документах сучасної системи освіти «рівень» розглядається як складова стандарту і висвітлює загальні вимоги до рівня підготовки випускників. Разом з тим поняття «рівень» відображає уявлення, які відтворюють поточні можливості студента в опануванні певних знань, умінь і навичок. У наукових дослідженнях процесу формування компетентності фахівця «рівень» частіше всього розглядають як ступінь інтегративної якості особистості.

Таблиця 1

Характеристика рівнів сформованості підприємницької компетентності майбутніх економістів аграрного профілю

Рівень	Якісна характеристика
Низький	Для студентів даного рівня характерним є низький ступінь розуміння необхідності розвитку знань та умінь з підприємницької діяльності для майбутньої професії в аграрній галузі, немає внутрішніх мотивів до знань з підприємництва, відсутній пізнавальний інтерес. Дії студента часто носять неусвідомлений характер. Майбутні економісти можуть виконати лише окремі практичні завдання, причому непослідовно. Низькі швидкість та правильність виконання завдань в цілому. Студенти не можуть займатися самоосвітою, самовихованням та здатні працювати тільки під керівництвом інших. Спостерігається низька здатність усвідомлення внутрішнього світу інших учасників діяльності, невміння організувати роботу в колективі, брати відповідальність на себе за результати тієї чи іншої роботи.
Середній	Характеризується усвідомленням значущості знань та умінь з підприємництва для майбутньої професійної діяльності, зокрема в аграрній галузі. Наявні внутрішні мотиви до знань з підприємництва та пізнавальний інтерес до інформаційної та підприємницької діяльності. На цьому рівні студенти виконують всі необхідні практичні завдання, але послідовність їх недостатньо продумана, а самі дії не завжди усвідомлені. Середній рівень характеризується достатньою швидкістю виконання окремих практичних завдань в цілому, високим рівнем повноти та міцності знань з підприємництва, середньою правильністю дій. Майбутні економісти здатні переносити засвоєні підприємницькі вміння тільки на незначну кількість інших видів діяльності. Студенти не здатні займатися самоосвітою, самовихованням, приймати власні рішення, але у них спостерігається недостатньо розвинені вміння брати на себе відповідальність результати роботи колективу, адекватно оцінювати власну роботу і роботу інших.
Високий	Даний рівень характеризується розумінням особистісної та суспільної значущості підприємницької діяльності. Наявність орієнтуру на майбутню професію, визнання знань та умінь з підприємництва як важливого елемента підвищення власної компетентності та професіоналізму. Студентам властивий високий пізнавальний інтерес, вони ефективно виконують всі практичні завдання, всі дії цілком усвідомлені. Для студентів даного рівня характерним є автоматизм, висока швидкість та правильність виконання окремих завдань, ефективне застосування набутих знань та умінь з підприємництва у різних видах діяльності, а також високий рівень повноти та міцності знань. Вони займаються самоосвітою, самовихованням, мають здатність приймати власні рішення (в тому числі при роботі в колективі), нести відповідальність за їх наслідки. В своїх діях студенти ініціативні та рішучі, готові йти на ризик. Майбутні економісти не тільки усвідомлюють себе як суб'єкта такої діяльності, але і відчують потребу в подальшому розвитку себе в підприємницькій діяльності.

Будь-яка оцінка має ґрунтуватися на об'єктивних критеріях і показниках. Відповідно, в різних сферах професійної освіти з'являються різноманітні класифікації рівнів [1].

Що стосуються сформованості тієї або іншої компетентності, то у проаналізованих нами дослідженнях виокремлюють від трьох до п'яти рівнів. Зокрема, В. Климентьєва показники сформованості педагогічної дослідницької компетентності ранжує за п'ятьма рівнями: вихідний (сприйняття), початковий (розуміння), експериментальний (застосування за зразком), професійний (творче застосування) й експертний (аналіз). Інші вчені, зокрема Л. Карпова, Н. Петренко, Л. Хоружа, Л. Шарова, пропонують визначати рівень сформованості компетентності за трирівневою системою [2].

Погоджуючись з більшістю вчених, ми у своєму дослідженні визначаємо рівень сформованості підприємницької компетентності за трирівневою системою, та виокремлюємо такі три рівні: низький, середній та високий (табл. 1).

Таким чином, розроблені рівні сформованості підприємницької компетентності майбутнього економіста аграрного профілю дають нам можливість обґрунтувати комплекс педагогічних умов формування даної компетентності, що і є перспективою подальших наших наукових досліджень у цьому напрямку.

Список використаних джерел:

1. Вітер С. А. Критерії, показники та рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів [Електронний ресурс] / С. А. Вітер // Теорія та методика управління освітою. – 2013. – № 10. – Режим доступу : <http://tme.uomo.edu.ua/docs/10/2.pdf>
2. Порхун І. В. Критерії, показники та рівні сформованості правової компетентності у військовослужбовців за контрактом [Електронний ресурс] / І. В. Порхун // Збірник наукових праць № 64. Серія: Педагогічні та психологічні науки / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького ; [гол. ред. Потапчук Є. М.]. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2012. – С. 89-94. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/znpnapv_ppn/2012_64/12pivvzk.pdf

Klishch H.I.

PhD, Assistant Professor,

I. Horbachevsky Ternopil State Medical University

TYPES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN AUSTRIA

The higher education in Austria integrates three important aspects: a great variety of high quality educational institutions, a long academic tradition and an atmosphere for creativity, social and intercultural training, and innovations.

There are four different types of higher educational institutions in Austria:

- Public Universities (Universitäten) – (the biggest sector), maintained by the state;
- Private Universities (Privatuniversitäten) – operated by private organizations with state accreditation;

- Universities of Applied Science (Fachhochschulen) – incorporated upon the basis of private or public law and subsidized by the state, with state accreditation;
- University Colleges of Teacher Education (Pädagogische Hochschulen) – maintained by the state or operated by private organisations with state accreditation.

There are 22 public universities in Austria. Their main tasks are:

- to provide training of specialists of appropriate qualification levels and standards of higher education in certain areas;
- to implement scientific, creative, artistic, cultural and educational activity;
- to offer further training, especially to graduates;
- to support national and international cooperation in the field of scientific research and teaching;
- to provide cultural and intellectual development of the individuals;
- to support the use and application of university research [1].

Universities design their structural organisation (e.g. faculties, departments, institutes, university libraries, service facilities, etc.) according to their needs. The state is obliged to provide the universities with funds.

Admission to a degree program at a public university requires the following:

- application for admission: on the University application form, stating the discipline you wish to study;
- the proof of nationality in combination with an official ID card with photo or valid travel document;
- general university entrance qualification:
 - for Bachelor and diploma studies: secondary school leaving certificate;
 - for master programmes: Bachelor or equivalent degree;
 - for doctoral studies: diploma, Master or equivalent degree;
- specific university entrance qualification for the chosen study course;
- knowledge of the German language;
- proof of aptitude for physical/motor skills when wishing to follow a teacher training program for the subject physical education (Leibeserziehung) and for the study course of sports science (Sportwissenschaften) [1].

For each university degree programme they must draft a curriculum as well as examination regulations (Prüfungsordnung). The scope of a degree programme must be indicated in terms of the credits established under the European Course Credit Transfer System (ECTS).

The workload must comprise:

- for bachelor degree programmes – 180 or 240 ECTS credits;
- for master degree programmes – a minimum of 60 credits;
- for diploma programmes – 240 to 360 ECTS credits;
- for doctoral studies the duration is uniformly 3 years without the allocation of ECTS credits.

The University Accreditation Act (Universitäts-Akkreditierungsgesetz) of 1999, henceforth the Private Universities Act (Privatuniversitätengesetz) of 2011 together with the Act on Quality Assurance in Higher Education (Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz) of the same year, establish the procedure for the recognition of private universities. There are no specific forms of organisation required by the law. The range of studies offered by the private universities is often different from that of public universities and the university of applied sciences

degree programmes; there may, however, also be parallel courses. Currently in Austria 13 Private Universities with around 170 programmes are recognised. Private Universities are free to design their structure or organs as there do not exist any provisions for these questions. No federal funding is allowed for Private Universities. Other public funding, e.g. from the regions, is allowed [4].

The University of Applied Sciences Studies Act (Fachhochschul-Studiengesetz) of 1993 introduced the university of applied sciences sector in Austria. A Fachhochschule is a high school, with application-oriented teaching and research. The Fachhochschule study programs differ from university study programs in several respects. The Fachhochschul-Studiengesetz specifies these study programs as vocational training on the level of higher education. Compared to university study programs they are more oriented to the needs of the labor market. The course of study at the Universities of Applied Sciences in Austria, comprises engineering, natural, social and economic sciences, and technical courses. They also included more practical training than university study programs [3]. Programmes at universities of applied sciences are provided as bachelor programmes, master programmes (Bachelor- und Masterstudien) and include a period of practical training.

The Teacher Education Act 2005 (Hochschulgesetz) established public university colleges of teacher education (Pädagogische Hochschule). The university colleges of teacher education provide a three-year Bachelor of Education degree in combination with a teaching qualification for future primary school, secondary school and special needs teachers with the opportunity to gain practical experience from the very beginning of their teacher training. The study programme is comprised of courses in educational science, subject studies relevant for the respective teaching qualification and practical school experience. In addition, the Federal Ministry of Education and Women's Affairs (Bundesministerium für Bildung und Frauen) is entitled to accredit private university colleges of teacher education and degree studies, which is of special relevance for those supported by a church or religious community [2].

The Danube University Krems is a university for continuing education which was founded in 1994 and has a special position in the Austrian higher education. Its courses are specifically oriented toward the needs of working professionals. It is a legal entity under public law and not part of the federal budget law. The Danube University is funded by the federal government and the provincial government of Lower Austria. It offers exclusively postgraduate further and continuing education. The University is specifically focused on interdisciplinary cross-linking and future-oriented special sectors: it offers courses that combine medicine and management, education and new media, or law and social sciences. The Danube University is under supervision of the Federal Minister in legal and financial matters [1].

In addition, there are military academies (Militärische Akademien), certain psycho-therapeutic training facilities (Psychotherapeutische Ausbildungseinrichtungen), and conservatories (Konservatorien).

In many areas the Austrian institutions have accomplished outstanding achievements on an international level and gained high reputation. But it will only be through a co-operation of all four areas of the higher education sector – universities, private universities, universities of applied sciences, and university

colleges of teacher education – with their respective tasks that the international competitiveness of Austria can be guaranteed.

References:

1. Austria Higher Education System [Електронний ресурс]. – Режим доступу до інф. : <http://www.euroeducation.net/prof/ausco.htm>.
2. Kasparovsky H. Higher education in Austria / H. Kasparovsky, I. Wadsack-Köchel // Vienna: Federal Ministry of Science, Research and Economy, 2015. – P. 48-52.
3. Kottmann A. Higher education in Austria / A. Kottmann. – Center for Higher Education Policy Studies, 2008. – 48 p.
4. Leitner E. Die österreichischen Fachhochschulen. Entwicklung und Strukturen eines marktorientierten Hochschulsektors. Beiträge zur Hochschulforschung / E. Leitner. – 2004. – 26(4). – P. 94-113.

Колодницька О.Д.

*кандидат педагогічних наук, викладач,
Тернопільський державний медичний університет
імені І.Я. Горбачевського МОЗ України*

МОТИВАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ПРИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Зважаючи на динаміку розвитку сучасного суспільства, його соціальне замовлення та осучаснення освітньої системи, необхідною умовою забезпечення успішної професійної діяльності є не тільки якісна фахова, а й фахова іншомовна підготовка майбутніх медиків, оскільки практичне оволодіння англійською мовою – мовою міжнародного спілкування на високому рівні, забезпечує здатність до швидкої адаптації в умовах іншомовного середовища, ознайомлення із сучасною міжнародною літературою та науковими працями зі свого фаху, сприяє розумінню понять і категорій у різноманітних сферах медицини, усному та писемному спілкуванню з носіями мови та колегами різних країн світу, дозволяє брати участь у міжнародних програмах, проектах професійного навчання та відвідувати міжнародні симпозиуми, конференції, семінари і форуми, стажуватися за кордоном, переймати передовий досвід, технології, найсучасніші методи діагностики та лікування, розширює кругозір фахівця тощо.

У цьому контексті актуальності набуває проблема формування стійкої позитивної мотивації до фахової практичної та фахової іншомовної підготовки студента-медика, готового до професійного саморозвитку та самовдосконалення через спонукання його до постійної, активної роботи над собою.

Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця-медика стає інструментом його постійного самооновлення й саморозвитку, а сама особистість – самодостатньою за умови позитивного мотиваційного забезпечення вивчення професійно орієнтованої англійської мови без примусу

(йдеться про рух мотивів студента-медика стосовно навчання від обов'язку до інтересу).

Вважаємо, що успіх студентів у досягненні поставленої мети під час навчання у медичних ВНЗ прямо залежить від педагогічної майстерності викладача, його вміння правильно організувати навчально-виховний процес, оскільки саме досвідчений викладач цілеспрямовано розвиває і поглиблює пізнавальний інтерес до свого предмету.

Професійно орієнтоване вивчення англійської мови у медичних ВНЗ у поєднанні із керівництвом самовдосконаленням майбутнього фахівця-медика під час навчання у вузі актуалізує у нього позитивні мотиви до творчого професійно-особистісного саморозвитку (мотив саморозвитку як прагнення до самовдосконалення), а саме: формування стійкої позитивної мотивації професійного самовдосконалення (професійної потреби у самореалізації себе як особистості й професіонала), з одного боку, а з іншого – цілеспрямоване корегування професійної саморозвиваючої діяльності студента-медика викладачем.

Спонукальними стимулами до будь-якої діяльності є мотиви, які визначають дії спрямовані на досягнення поставленої мети. Якщо суб'єкт прагне реалізувати певну діяльність, то можна стверджувати, що у нього є мотивація. На наш погляд, найважливішим елементом мотивації саморозвитку й самовдосконалення, розвитку особистості майбутнього фахівця-медика, а також важливим фактором впливу на його рівень активізації пізнавальної діяльності при професійно орієнтованому вивченні англійської мови у медичних ВНЗ є мотивація учіння, яка сприяє ефективному оволодінню знаннями. «Мотивація учіння – це складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення і збереження нового досвіду (знань, умінь, способів, дій, вражень, уподобань) [1, с. 528].

У процесі формування мотивів беруть участь внутрішні спонукання людини (зумовлені творчою спрямованістю особистості, прагненням до саморозвитку), а також зовнішні умови, які спрямовані на досягнення кінцевого результату (йдеться про успішне самовдосконалення фахівця).

Успішність та ефективність майбутньої професійної діяльності студента-медика залежить від сформованості у нього позитивної мотивації до професійного саморозвитку (мотивацію досягнення) при вивченні як фахових дисциплін, так і професійно орієнтованому вивченні англійської мови у ВНЗ. Формування особистісних потреб професійного саморозвитку є основним джерелом мотиваційного забезпечення студентів-медиків при професійно орієнтованому вивченні англійської мови.

Співвідношення мотивації досягнення з мотивацією професійної діяльності є основою самоактуалізації (як здатності виявити в собі певний потенціал і використувати його в житті) людини.

Будь-який мотив зумовлений власне потребами індивіда, які сприяють активізації студента-медика при професійно орієнтованому вивченні англійської мови під час навчання у вузі і впливають на його поведінку, спрямовану на пошук того, що йому потрібно для майбутньої професійної діяльності.

Звичайно, враховуючи вік, освітній досвід студентів, динаміку студентської групи, вибір методів застосування інноваційних підходів до викладання англійської мови за професійним спрямуванням («метод проектів», метод «case-study», метод сценарію (storyline method), метод рольової гри, навчання з комп'ютерною підтримкою (CALL) тощо) сприяє розвитку інтересу, забезпечує позитивну мотивацію до вивчення професійно орієнтованої англійської мови студентами-медиками та цілеспрямоване корегування професійної саморозвиваючої діяльності кожного майбутнього фхівця викладачем із реальним прогнозованим результатом, створює передумови розвитку його комунікативної компетенції.

Можливість ширшого самовираження студента-медика на заняттях професійно орієнтованої англійської мови, завдяки широкому спектру використання інноваційних методів, аудіо та відео матеріалів, мультимедійних ресурсів, створює позитивне мотиваційне забезпечення до її вивчення та сприятливі умови для керованого викладачем і самокерованого, самостійного вивчення мови.

На наш погляд, активізація позитивного мотиваційного забезпечення професійного саморозвитку кожного студента-медика за допомогою інновацій сприятиме успішності вивчення професійно орієнтованої англійської мови та забезпечить «дорогу до успіху у навчанні» [2, с. 98] вцілому, оскільки впливає на підвищення рівня його пізнавальної та професійної активності й ставить в позицію суб'єкта навчального процесу (йдеться про особистісно-орієнтований підхід), який безпосередньо керує власною пізнавальною діяльністю та професійно-особистісним становленням.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; гол. ред.. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Komorowska H. Metodyka nauczania języków obcych / Hanna Komorowska. – Warszawa : Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, 2007. – 204 s.

Кононенко Н.В.

старший лаборант,

*Южноукраинский национальный педагогический университет
имени К.Д. Ушинского*

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ВУЗЕ

На протяжении последних десятилетий конца XX – начала XXI столетий одной из остро стоящих перед системой образования проблем является приведение содержания образования, целей и способов его освоения в соответствие с потребностями современной практической деятельности человека. Впервые обозначенная в докладах Римского клуба и обсуждаемая на многочисленных международных и национальных форумах, эта проблема в рамках высшего профессионального образования актуализирует вопрос о

путях и средствах преодоления противоречий и недостатков предметной организации содержания образования.

Сегодня любая профессия, осваиваемая в учебном процессе высшей школы, представлена многочисленными учебными предметами, которые фиксируют внимание будущих специалистов на осознании ее отдельных фрагментов. Однако такой подход не дает общего целостного представления о механизмах и способах ее функционирования как системы, которая занимает определенное место в общей структуре социального производства и выполняет конкретную функцию в его развитии. Во многих случаях освоение определенной профессии происходит вне осмысления ее места в структуре системы и ее задач по поддержанию и воспроизводству системных свойств.

Как следствие, в сознании будущих специалистов складывается достаточно пестрый и разрозненный образ профессиональной деятельности, состоящий из неупорядоченного набора разнообразных фактов, понятий, теорий и концепций, которые плохо увязываются между собой и реальной ситуацией практической работы. Формируемые в процессе теоретической и практической подготовки в вузе знания будущих специалистов чаще всего носят формальный характер и недостаточно ориентированы на дальнейшее применение в профессиональной деятельности.

Содержание профессионально-педагогической подготовки в вузе будущих воспитателей для системы дошкольного образования сегодня состоит из более пятнадцати нормативных и семи-восьми элективных учебных дисциплин. Все они, каждая в отдельности, рассматривают определенные фрагменты развития и воспитания детей раннего и дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного заведения и семьи, знакомят будущих воспитателей с основными педагогическими понятиями и педагогическими явлениями, для обозначения которых они употребляются. Но, несмотря на насыщенность содержания профессионально-педагогической подготовки разнообразной информацией, фиксирующей отдельные фрагменты педагогического процесса, обязательные для практической деятельности воспитателя, в сознании она отражается в виде многих, не связанных между собой направлений воспитательной и образовательной работы с дошкольниками (физическое, валеологическое, умственное, эстетическое, нравственное, экологическое и т.д.). При этом система основных педагогических понятий (цели, принципы, формы, методы, средства обучения и воспитания и т.д.), усвоение и осознание сути которых фиксирует содержание и последовательность действий воспитателя в организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста, воспринимается как набор формальных определений, которые не имеют непосредственного отношения к практической работе и которые необходимо запомнить и уметь правильно воспроизводить.

В итоге у студентов, как будущих специалистов в области дошкольного образования, в сознании не формируется целостный образ их предстоящей профессиональной деятельности – педагогический процесс как живой организм, который образуется из определенного числа обязательных элементов, взаимодействующих друг с другом по определенным правилам и подвергающихся внешнему воздействию (нормативные акты, образовательные стандарты, образовательные потребности и ценности

общества, семьи и т.д.). Фрагментарность представлений о предназначении профессиональной деятельности воспитателя в обеспечении и организации педагогического процесса с детьми дошкольного возраста, ее целях в каждом конкретном случае и реальных способах их достижения, отрицательно влияет на качество достигаемых результатов.

В исследовании, посвященном проблеме формирования системности профессионально-педагогических знаний будущих воспитателей, преодоление фрагментарности в теоретических и практических знаниях осуществлялось путем оптимизации их содержания на основе интеграции.

Интеграция в общем смысле обозначает объединение, взаимопроникновение – объединение в одно «целое» различных элементов или частей. При этом подразумевается, что у «целого» всегда больше преимуществ и возможностей, нежели у разрозненных элементов. Использование интеграции в учебном процессе высшей школы как дидактического принципа, предусматривает соединение искусственно, механически разделенных учебными предметами профессионально-педагогических знаний о сущности педагогического процесса, его педагогических функций, составляющих подструктур и их компонентов в единый целостный образ. По определению В.С. Безруковой, педагогическая интеграция представляет собой установление связей и отношений между познаваемыми явлениями педагогическими средствами и ради педагогических целей; принцип восстановления естественной целостности познавательного процесса на основе установления связей и отношений между искусственно разделенными компонентами педагогического процесса [1].

Процесс интеграции учебных предметов, определяющих содержание профессионально-педагогических знаний будущих воспитателей осуществлялся в два этапа. Первый этап был подготовительным и включал определение цели интеграции, выбор объекта интеграции и его составных элементов, определение категориального ряда, описывающего объект интеграции в его наиболее важных системных характеристиках и свойствах. Результатом этого этапа было создание модели профессиональной деятельности воспитателя по организации и обеспечению педагогического процесса в работе с детьми дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения. Создание такой модели позволяло уточнить вклад каждого учебного предмета в формировании у будущих воспитателей целостного образа профессиональной деятельности и ее целей.

Второй этап представлял собой выбор и разработку средств, обеспечивающих формирование у будущих воспитателей системности профессионально-педагогических знаний. В их число были включены: аналитическая работа с учебными текстами, справочными материалами, словарями и энциклопедиями; представление результатов аналитической работы в виде фреймов, схем и таблиц; моделирование ситуаций практической работы воспитателя с прогнозом их развития и вероятных результатов.

Результаты экспериментального исследования показывают, что интеграция учебных предметов педагогического профессионально-ориентированного цикла оказывает положительное влияние на формирование у студентов – будущих воспитателей, целостного представления о

предстоящей профессиональной деятельности и обеспечивает формирование системности профессионально-педагогических знаний.

Список использованных источников:

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (Энциклопедический словарь педагога) – Екатеринбург – 2000. Режим доступа: <https://refdb.ru/look/2054801-pall.html>

Кравченко В.М.

*кандидат економічних наук, доцент,
Класичний приватний університет*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Однією з інноваційних педагогічних технологій є технологія дистанційного навчання, в основі якої – принцип самостійного навчання, взаємодія студента з носіями і джерелами вільної та спеціально організованої навчальної інформації.

Дистанційна технологія навчання – сукупність методів і засобів навчання та адміністрування науково-освітніх навчальних процедур, які забезпечують проведення навчального, науково-дослідного процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій [3, с. 71].

Дистанційне навчання (від англ. Distant Learning) – навчання, при якому всі або більша частина навчальних процедур здійснюються з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій при територіальній роз'єднаності викладача і студентів, наукового керівника й дослідника [3, с. 71]. Дистанційне навчання тлумачать як сукупність інформаційних технологій; цілеспрямований, організований процес інтерактивної взаємодії (викладачів і студентів, студента і його однокурсників – з засобами навчання), який реалізується у специфічній дидактичній системі з переважанням самостійної роботи з освоєння досліджуваного навчального матеріалу з використанням сучасних технічних засобів і джерел інформації.

В цілому, «дистанційне навчання» означає організацію навчального процесу, коли студент навчається самостійно за розробленою викладачем програмою і віддалений від нього в просторі або в часі, однак може вести діалог з ним за допомогою засобів телекомунікації.

Для здійснення дистанційного навчання за допомогою Інтернет та інших мереж існують системи управління навчанням (від англ. Learning Management System, LMS), які використовуються для розробки, управління та поширення навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу. Створюються дані матеріали у візуальному навчальному середовищі. Найпоширенішою є система управління навчанням або віртуальне навчальне середовище Moodle (від англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environmen – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне

середовище), яке є вільним (розповсюджується за ліцензією GNU GPL) веб-додатком, що надає можливість створювати сайти для онлайн-навчання.

Система містить різного роду навчальний контент для всіх студентів, індивідуальні завдання та проекти групової роботи, засновані на змістовому й комунікативному компонентах. Система Moodle характеризується високим рівнем інтерактивності й дозволяє здійснювати процес навчання як у режимі реального часу (онлайн-лекції, семінари, чати тощо), так і в режимі вільного вибору часу студентом (вивчення навчального матеріалу, виконання групових та індивідуальних завдань, тестів).

У процесі дистанційної освіти провідна роль належить викладачеві. Із застосуванням Інтернет-технологій його педагогічні функції суттєво змінилися, збагатилися новим змістом і формою – викладач виступає посередником-консультантом між інформаційно-освітнім середовищем і студентом, організатором та координатором освітнього процесу, розробником певних освітніх електронних програм та комплексів.

Підготовка майбутніх викладачів до роботи в системі дистанційного (електронного) навчання є важливою складовою їхньої професійної підготовки в умовах магістратури, оскільки з розвитком інформаційних технологій у недалекому майбутньому цей напрям навчання буде найпріоритетнішим у системі вищої неперервної освіти.

Маючи високу мотивацію для творчої самостійної пізнавальної діяльності в групах та індивідуально, студенти отримують доступ до інформаційних ресурсів мереж, мають можливість самостійно знаходити додаткову інформацію. В процесі такої роботи викладач виступає і експертом, і керівником, і консультантом, і координатором багатьох кроків та дій студентів.

Впровадження у навчальний процес інформаційних технологій підвищує зацікавленість магістрантів навчальним матеріалом, можливостями його використання в професійній діяльності; сприяє виробленню й закріпленню навичок роботи з додатковими джерелами (літературою, довідниками, ресурсами Інтернет тощо).

Досвід показує, що дистанційне навчання підвищує мотивацію студентів до вивчення предметних дисциплін з використанням методу проектів, збільшує частку творчих робіт, передбачає можливість для отримання додаткової інформації; дозволяє підвищити загальну інформаційну культуру майбутніх викладачів.

У процесі професійної підготовки магістрантів – майбутніх викладачів до роботи в системі дистанційної освіти необхідно враховувати вимоги, які висуватимуться до них у їхній майбутній педагогічній діяльності, а саме: 1) володіння комп'ютерною грамотністю на рівні кваліфікованого користувача; 2) наявність широкого кругозору щодо питань застосування інформаційних та комунікаційних технологій в освіті, чіткого уявлення про технологію дистанційного навчання; 3) вміння працювати в Інтернет-мережі та системі управління навчанням навчального закладу у межах доступу до своєї категорії користувача; 4) здатність проектувати та створювати електронні комплекси з навчальних дисциплін (робочі програми, навчальний контент, завдання для виконання студентів, тести), використовуючи можливості систем управління навчанням; 5) сформованість навичок

використання різноманітних форм інтерактивної взаємодії зі студентами, застосування форм контролю знань, умінь та навичок в умовах Інтернет-освіти, а також уміння вести електронну документацію; б) обізнаність з педагогічними та психологічними основами дистанційного навчання і врахування їх у навчальній роботі [1].

Ефективність дистанційного навчання залежить від якості дистанційних курсів та педагогічної майстерності викладачів (методичний супровід курсу, ефективне планування, забезпечення консультивання студентів та контроль їх навчальної діяльності).

Попри прогресивність позитивних моментів дистанційної освіти (підвищення ефективності пізнавально-самостійної, позааудиторної навчальної діяльності студентів; вільний доступ до потужних джерел інформації; економія часу викладача і студентів тощо) технології дистанційного навчання у вищій школі створюють певний комунікативний бар'єр між викладачем і студентами, оскільки живе спілкування, що відбувається під час аудиторної роботи, – відсутнє; до того ж роль викладача і його власного прикладу в процесі формування інтелектуальної особистості студента – суттєво знижується. Віртуальне спілкування ніяким чином не може замінити «живого» слова й уважного погляду викладача в аудиторії. Наразі ще спостерігається і недостатня психологічна та ІКТ-підготовленість викладачів до викладання навчальних дисциплін в системі дистанційної освіти.

Як зазначає Н. Полякова, підготовка базується на створенні певних організаційно-педагогічних умов, а саме: забезпечення психологічного комфорту у процесі підготовки (створенні ситуації успіху, доброзичливої атмосфери; індивідуальний підхід (урахування особистісних, вікових, ментальних особливостей, світоглядної позиції педагогів); безперервність процесу підготовки та її практико-орієнтована спрямованість [2].

Ефективній підготовці майбутніх викладачів до використання технології дистанційного навчання сприяє: 1) оптимальне поєднання їхнього очного аудиторного навчання з електронною підтримкою навчального процесу за дистанційними технологіями (виконання ролі «студент» в системі управління навчанням); 2) виконання різноманітних завдань з розробки елементів навчальних комплексів дисциплін та їх розміщення в системі управління навчанням (виконання ролі «асистент»); 3) проведення (з урахуванням можливості засобів середовища Moodle) розробки та апробації нових видів завдань, які сприяють пошуку та систематизації навчального матеріалу (SCORM пакет, База даних, Глосарій), самонавчання та самоконтролю студентів (Семинар, Тест), їхньому інтерактивному спілкуванню (Форум, Чат, Вікі); 4) проведення різноманітних конкурсів серед магістрантів на кращу розробку електронних навчальних матеріалів, методичних рекомендацій в системі електронної підтримки навчального процесу; 5) презентація результатів досліджень з метою обміну досвідом на конференціях з використання Інтернет-технологій в освітньому процесі тощо.

Оптимізації підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури до роботи в системі дистанційної освіти також сприяє введення до навчального плану магістрантів спеціальності «Науки про освіту» (освітньої програми «Педагогіка вищої школи») спецкурсів «Методика проведення навчальних занять з використанням ІКТ» й «Інноваційні педагогічні технології», а також

проведення психолого-педагогічного семінару «Особливості організаційно-педагогічної діяльності викладача в системі дистанційної освіти».

Список використаних джерел:

1. Журавлева О. Б. Управление Интернет-обучением в высшей школе / О. Б. Журавлева, Б. И. Крук, Е. Г. Соломина; под ред. Б. И. Крука. – 2-е изд. – М. : Горячая линия-Телеком, 2007. – 224 с.
2. Полякова Н. В. Дистанционное обучение студентов технического ВУЗа / Н. В. Полякова, М. Н. Коньгина // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – С. 125–127.
3. Сарыбеков М. Н., Сыдыкназаров М. К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: Учебное пособие. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Алмати: Триумф «Т», 2008. – 504 с.

Лихошвед Н.В.

старший викладач,

Житомирський національний агроєкологічний університет

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОЮ ПОШТОЮ

Спілкування електронною поштою є невід'ємною складовою щоденної діяльності менеджерів підприємств. Тому особливу увагу в процесі навчання іноземної мови студентів відповідних спеціальностей необхідно приділяти розвитку культури іншомовного електронного ділового спілкування.

Ми пропонуємо технологію навчання ділового електронного спілкування за принципом проектної діяльності, яка складається з двох етапів.

I етап – ознайомлення студентів із теоретичними засадами ділового спілкування:

а) типи листів: супровідні, листи-відповіді, листи-прохання, листи-повідомлення, листи-нагадування, рекламні листи, листи-запити, листи-підтвердження, рекомендаційні листи, листи-запрошення, лист-вітання, листи-подяки, листи-вибачення, листи-відмови, листи до боржників, рекламаційні листи, листи-претензії тощо [1, с. 177].

б) структура листів. Листи складаються із привітання, вступної, основної та заключної частини, зміст та мовні кліше яких залежать від типу листа. До загальних правил, які стосуються структури листів, зокрема, належать такі:

- у вступній частині міститься посилання на попереднє листування (за наявності), стисла констатація фактів тощо;

- в основній частині залежно від типу листа міститься прохання, вказівки, додаткова інформація.

- в заключній частині висловлюється прохання звертатися у випадку виникнення питань, подяка, сподівання на подальшу співпрацю тощо [2, с. 65].

Типи завдань для I етапу:

- Перегляньте зразки листів, визначте тип кожного листа.

- Ознайомтеся з короткими електронними повідомленнями в лівій та правій частині таблиці. Підберіть листи з правого стовпчика, які надіслані у відповідь на листи в лівому стовпчику.
- Відновіть порядок речень у листі.
- Заповніть пропуски фразами в правій частині сторінки.
- Знайдіть помилку в структурі листа.
- Ознайомтеся з листом. У ньому бракує частини. Допишіть її.
- Доберіть заголовок для листа.

Таблиця 1

Мовні опори для складання ділових листів

Тип листа	Мета	Корисні слова та вислови
Лист-відповідь	Офіційна відповідь про згоду взяти участь, виконати пропозицію, відмова в постачанні тощо...	Thank you for the i information you provided... In response to your letter as of... We are pleased to...
Лист-повідомлення	Повідомити про захід чи факт, продукцію тощо.	We hereby notify you of... In connection with your request we are informing you that... We are happy to inform you that... Please be aware/familiarize yourself with... For more information please contact...
Супровідний лист	Надсилається із бухгалтерськими документами	We are sending you/attaching/returning etc.
Лист-запит	Звернення з проханням надати повну інформацію про товар / послугу тощо	We are interested in your products/services. Could you please provide information/pricelists/quotations...
Лист-відповідь		
Лист-прохання		
Рекомендаційний лист		
Лист-запрошення		
Лист-вітання		
Лист-подяка		
Лист-вибачення		
Лист-відмова		
Лист-нагадування		
Лист-претензія		

Джерело: розробка автора

- Допишіть вступ відповідно до типу листа.
- Доберіть вступ із запропонованих варіантів
- Розподіліть фрази за типами листів.
- Складіть таблицю мовних опор для написання електронних ділових листів, користуючись запропонованими прикладами листів за зразком (див. табл. 1).

II етап: проектна діяльність.

Студенти отримують ролі і повинні підтримувати ділове спілкування впродовж тижня з метою вирішення певної проблеми.

Наприклад:

1) Генеральний директор компанії «AmFoods», який впродовж тижня отримує комерційні пропозиції від інших компаній. Деякі з них він відхиляє, деякі аналізує та приймає залежно від потреб організації.

2) Менеджер із реклами компанії «AmPack» бажає налагодити співпрацю з «AmFoods» та продавати останній упаковку для її продукції.

3) Менеджер із реклами компанії «EngPack» бажає налагодити співпрацю з «AmFoods» та продавати останній упаковку для її продукції.

4) Менеджер із закупівель компанії «AmGasStation» бажає дізнатися про можливості співпраці та закупівель продукції компанії «AmPack» для мережі автозаправок тощо.

Подібні сценарії: скарга на якість продукції та відповідне листування із споживачем та державним органом; працевлаштування та листування з кандидатом та попереднім працедавцем щодо рекомендаційного листа тощо.

Разом із ролями студенти отримують додаткову інформацію та змістові опори, не відомі іншим учасникам. Наприклад, компанія «EngPack» має обмежені виробничі потужності – 10000 одиниць упаковки на тиждень, однак постачає за ціною 150 доларів за партію. Компанія «AmPack» навпаки має більші потужності, однак і вищу ціну. Менеджер «AmFoods», якому необхідно мати 20000 одиниць упаковки на тиждень та який бажає придбавати її за нижчою ціною, повинен з'ясувати всі деталі та обрати постачальника. В процесі цього листування студенти повинні складати листи-відповіді, інформаційні (рекламні листи), супровідні листи, листи-відмови тощо, користуючись мовними опорами у вигляді таблички вище.

За допомогою запропонованої технології навчання іншомовного спілкування електронною поштою студенти набувають досвіду ділового листування у максимально цікавій та продуктивній формі.

Список використаних джерел:

1. Волкотруб Г. Й. Стилїстика ділової мови: Навч. посіб. – К.: МАУП, 2002. – 208 с. – Бібліогр.: с. 203-204.
2. Снітинський В. В. Діловий етикет у міжнародному бізнесі: навч. посіб. / В. В. Снітинський, Н. Б. Завальницька, О. О. Брух. – Львів : Магнолія 2006, 2009. – 300 с.

Marahovska N.V.
Ph.D, Associate Professor,
Mariupol State University

MOTIVATING TEACHER TRAINEES TO REALIZE THEIR LEADERSHIP POTENTIAL

The modern system of education is aimed at providing leadership training for teachers. The importance of realizing teachers' leadership potential can in no way be overemphasized. Implementing pedagogical conditions (directing motivation and values sphere of teacher trainees to leadership in the learning process; acquiring integrated knowledge on leadership in pedagogical work; developing leadership skills (organizational, communicative, perceptual, projective, creative, self-regulatory) in the learning process; acquiring practical leadership experience during pedagogical practice) with the help of various methods contributes to the successful realizations of teacher trainees' leadership potential in the learning process of H.E.I.

Every year the students of Mariupol State University are involved in «Professional Workshop» which is designed as a «warm-up» training course before their teaching practice at comprehensive schools. For this purpose we created a series of training materials [1-3]. At the first session of Professional Workshop, theoretical foundations of leadership and in particular pedagogical leadership are explained to teacher trainees. They are given concrete examples of teachers who became real leaders in their field. Then the trainees enact the debates/panel discussions in order to realize the necessity of becoming a leader in their future profession. The following questions are analyzed:

1. Do you think leadership qualities are born or are they gradually acquired?
2. Do you think nature (biology) or nurture (circumstances) is more important in developing leader's personality?
3. Which three words could you use to describe the personality of a leader?
4. Are you a leader or a follower? Justify your answer.
5. Tell about someone who treated you in a special way in childhood and was a leader for you. This person could have been a relative, a family friend or a stranger.
6. What role did you play in games as a child (an organizer, an active performer, a passive performer)
7. Tell about a teacher that influenced you greatly, changed your personality and directed your professional way.
8. Do you think it's necessary to be the leader nowadays, are you aimed at taking leadership position in your future job?
9. What is the area of excellence of your own? Give an example of this excellence.
10. Draw an atom of yourself: you will be the nucleus and events, people, things, activities, etc. will be electrons.

The trainees work in groups in order to find similarities and differences in teacher's and leader's functions. The students are to decide where to place the following items in the Venn diagram: stimulate and challenge students; evaluate work, search out errors and omissions; maintain order in the classroom; perform professional tasks at a high level of competence and productivity; provide task excitement, motivation and spirit; explain material; involve and empower others;

persuade and persevere; assist evolution and change; guide problem solving; be a course content expert; establish group integration, group goals and policies; offer ideas, suggestions; do his work better than others.

Then the students compare their versions with the ones of the other groups to reach a consensus. After that, they fill in a copy of the diagram to display on the noticeboard.

It should be said that at all the sessions of Professional Workshop the teacher trainees participate at a variety of activities that promote realizing their leadership potential, i.e. completing worksheets, drawing mindmaps, giving presentations, reading articles and books and then discussing them together, taking active part in role-plays, problem solving and brainstorming, doing peer teaching and project work.

After pedagogical practice, at the last session of Pedagogical Workshop the students do a Strengths and Weaknesses Analysis. They complete the following sentences:

As a teacher, I am quite good at

As a teacher, I am fairly good at

As a teacher, I am not so good at

As a teacher, I find it difficult to

This activity helps the teacher trainees to do critical self-assessment and find out the gaps in their professional training.

Then the teacher trainees are suggested to discuss the models of interaction between teachers and their students. The participants read the thought-provoking statements below and give their opinion on them:

1. The teacher is the key figure in the learning-teaching process.

2. It's better to work with a hard working and dependable student than with an active and initiative one.

3. Teacher's creativity is just a wish, the actual teaching work is completely regulated.

4. For successful work at school it's more important to master education technologies than to reveal yourself as a personality.

The rationale of the above exercise is that the teacher trainees analyse and work out effective models of interaction with students in their future job.

The experience of using the above-mentioned methods in the learning process of H.E.I. shows that the teacher trainees acquire necessary leadership skills which help them succeed in the modern world.

References:

1. Мараховська Н. В. Методичні рекомендації щодо організації навчання студентів за індивідуальним освітнім маршрутом з метою формування лідерських якостей майбутніх учителів (на прикладі вивчення дисципліни «Іноземна мова») / Н. В. Мараховська. – Маріуполь : Маріупол. держ. гуманітар. ун-т, 2008. – 112 с.

2. Мараховська Н. В. Технологія тривіум-тренінгу в процесі формування професійної ідентичності майбутніх учителів іноземної мови : навч.-метод. посіб. / Н. В. Мараховська. – Маріуполь : Маріупол. держ. гуманітар. ун-т, 2011. – 112 с.

3. Мараховская Н. В. Технология конструирования профессиональной идентичности будущих учителей иностранного языка / Н. В. Мараховская // Педагогические условия развития личности: теория и практика (книга 3) : коллектив. монограф. – М. : НИЦ «Апробация», 2013. – С. 106-134.

Поліщук А.В.

старший викладач,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

ФОРМУВАННЯ ІНОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У СВІТЛІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Знання іноземних мов, особливо англійської, важко переоцінити для тих, хто прагне побудувати хорошу кар'єру, відкрити нові життєві перспективи, постійно підвищувати свій професійний рівень, черпаючи новітню інформацію з Internet. Та, на жаль, дуже мало випускників наших ВНЗ володіють достатнім рівнем знань, щоб успішно скласти іспити IELTS чи TOEFL для продовження освіти або працевлаштування за кордоном. Актуальним є знову звернутися до першоджерел, європейським стандартам якостей освіти з тим, щоб визначити яким видам мовленнєвої діяльності надавати перевагу при вивченні іноземної мови, як підвищити рівень комунікативної мовленнєвої компетенції студентів нефілологічних спеціальностей. В «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» підкреслюється, що підхід до викладання іноземної мови має бути «діяльнісно-орієнтованим», тобто відповідати сфері її застосування, специфічному оточенню та професії особи – «соціального агента». Вивчення мови повинно включати як розвиток загальних компетенцій, так і комунікативно-мовленнєвих. Під загальними компетенціями маються на увазі «ті, що не є специфічними для мовлення, але такі, що необхідні для будь-якого роду діяльності, у тому числі й мовленнєвої» [1, с. 3]. Вони складаються як з теоретичних знань, так і емпіричних, набутих життєвим досвідом, а також в результаті навчання. При чому враховуються академічні знання з наукової, технічної або освітньої галузі, практичні – із сфери повсякденного життя та соціокультурні – «знання спільних цінностей та ідеалів, прийнятих соціальними групами в інших країнах або регіонах», необхідних для міжкультурного спілкування [1, с. 6]. До комунікативно-мовленнєвих компетенцій відносять такі, що «забезпечують людині можливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби» [1, с. 4]. У осіб, зайнятих у певній галузі чи сфері суспільного життя, види мовленнєвої діяльності реалізуються «у вигляді процесів сприйняття та продукування одного чи більшої кількості текстів з метою виконання певної задачі» [1, с. 4]. Трохи нижче в рекомендаціях дається визначення тексту: «Текст є певним відрізком мовлення чи висловлюванням (усним або писемним), що стосується специфічної сфери. У процесі виконання певного завдання він стає актом мовленнєвої діяльності і може бути як опорою так і метою, як продуктом так і процесом» [1, с. 4]. Читаючи положення цих рекомендацій, ми переконуємося, що європейські програми з іноземних мов у вишах для студентів нефілологічних спеціальностей, як і у нас, націлені на професійне навчання, з великою часткою читання автентичних текстів за фахом, як основного джерела інформації для майбутніх спеціалістів. Але водночас метою навчальних програм є вдосконалення комунікативних умінь, досягнення максимального розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності. Формування

комунікативної мовленнєвої компетенції (КМК) включає лінгвістичну, соціолінгвістичну, соціокультурну, стратегічну та дискурсивну складові. Лінгвістичні компетенції включають теоретичні знання та відповідні їм навички практичного володіння мовними аспектами: лексикою, фонетикою, морфологією, синтаксисом. Враховуються не лише рівень та якість знань, наприклад, розмір словникового запасу, вміння сприймати на слух, а й когнітивні аспекти, як, наприклад, здатність активізувати вивчений матеріал, запам'ятовувати лексичні поняття за допомогою різних асоціативних ланцюжків тощо [1, с. 7]. «Соціолінгвістичний компонент (правила ввічливості, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, класами та соціальними групами) пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур, навіть тоді, коли його учасники часто не усвідомлюють цього впливу» [1, с. 7]. Тобто мова йде про вміння вибирати мовленнєві форми залежно від ситуації, стиля спілкування, особливостей аудиторії чи співрозмовника. Для цього потрібно знати семантичні особливості вживання слів та виразів, граматичних структур, нюанси значення інтонацій тощо. Також при спілкуванні необхідно враховувати національний менталітет, характер мислення, які є відбитком національної культури, багатовікових традицій, побуту, релігійних вірувань. Отже, соціокультурна компетенція є невід'ємною частиною грамотного іншомовного спілкування. Прагматичні компетенції пов'язані з функціональним вживанням лінгвістичних засобів. Комунікативна мовленнєва компетенція (КМК) «реалізується у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності, а саме: сприйманні (рецепції), продукції, інтеракції або медіації (зокрема усної або писемної). Кожен з цих типів діяльності може бути пов'язаний з текстами в усній або письмовій формах» [1, с. 9]. Рецептивні види діяльності (сприймання джерел інформації) відіграють важливу роль у численних формах навчання (розуміння змісту статей, лекцій, вміння працювати з фаховою літературою, документами тощо). Продуктивні види діяльності виконують важливу функцію та виявляють рівень знань під час усних презентацій, доповідей; при написанні творів, есе, рефератів, анотацій тощо. Під інтеракцією мають на увазі усний або писемний обмін інформацією, вона може частково співпадати з усною комунікацією. Їй відводиться центральна роль у процесі спілкування. «Медитативні види усної або писемної мовленнєвої діяльності в обох способах – рецептивному та продуктивному – роблять можливим спілкування між особами в разі неможливості з будь-яких причин спілкуватись один з одним безпосередньо» [1, с. 10]. В таких випадках використовується усний або письмовий переклад, реферування текстів. «Медитативні види мовленнєвої діяльності – опрацювання/переробка існуючого тексту – займають важливе місце у нормальному лінгвістичному функціонуванні суспільства» [1, с. 10].

Як бачимо, всі аспекти вивчення мови є важливими. Але твердження про те, що «все є взаємопов'язаним», не означає, що цілі при навчанні та рівні знань не можуть бути диференційованими. На Європейському навчальному просторі давно користуються міжнародною системою тестування англійської мови (IELTS) для визначення шести головних рівнів: «Breakthrough» (інтродуктивний рівень), «Waystage» (базовий рівень або «виживання»), «Threshold» (рубіжний рівень), «Vantage» (просунутий рівень або

«незалежний користувач»), «Effective Operational Proficiency» (ефективна операційна компетенція або автономний рівень), «Mastery» («глобальна, операційна компетенція», досконале володіння). Фактично вони відповідають більш простому класичного поділу на базовий (A1, A2), проміжний (середній) (B1, B2) і просунутий рівні (C1, C2).

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Лантух Н. А., Нагаєв В. М. О способах формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере деятельности // Филологические студии. – 2001. – № 2. – С. 94–99.
3. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference / Council of Europe Educational Committee. – Strasbourg, 1998. – 224 p.
4. Кузнецова Л. Г. Профільно-орієнтоване навчання англійської мови та його особливості // Вісник Черкаського університету. – 2006. – № 84. – С. 64-67.

Самілик В.І.

аспірант,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний рівень розвитку суспільства та науки вимагає від особистості не тільки усвідомлення тих чи інших законів та закономірностей, а й готовності до вирішення конкретних практичних завдань. Професійна компетентність виражається у здатності діяти «тут і зараз», тобто бути готовим до виконання завдань в реальному часі та умовах. Підготовка майбутніх учителів біології інтегрує в собі знання з фундаментального, природничо-наукового, загальноекономічного, соціально-гуманітарного, фахового та професійно-орієнтованого циклів. «Вживання» в умови конкретної ситуації створює підґрунтя для розвитку професійної рефлексії, загальних та спеціальних здібностей, посилення мотивації до підвищення рівня компетентності. Перехід від ідеального (теоретичної моделі) до реального (конкретних ситуацій) детермінує в свідомості особистості формування чіткого алгоритму дій, який поступово доповнюється новими знаннями, вміннями, навичками. Наукове обґрунтування важливості формування екологічних знань детально висвітлено в працях І. Т. Суравеґіної, А. Н. Захлебного, І. Д. Зверева, С. Д. Дерябо, В. А. Ясвіна, Н. М. Мамедова та ін.

Відповідно до компетентнісного підходу в освіті, за словами С. Д. Рудишин, «...знання практичного спрямування мають відповідати чотирьом складовим: 1) «знати що» – фактичний кодифікований обсяг знань, який може бути трансльовано; 2) «знати чому» – знання наукового розуміння світу та впливу науки на розвиток людства; 3) «знати як» – здатність

виконувати відповідні завдання; 4) «знати хто» – усвідомлення того, які люди «знають що», «знають чому», «знають як» [2].

Аналіз статистичних даних вказує на те, що частими є випадки, коли особистість володіє знаннями з екології та інших природничих дисциплін, але не здатна до природоохоронної діяльності, її дії не характеризуються екологічною доцільністю. Можемо зробити висновок, що реалізація освітнього процесу має відбуватись з урахуванням посилення саме практичної підготовки фахівців.

Метою наших розвідок став пошук методів, спрямованих на розвиток умінь аналізувати факти, об'єктивно оцінювати ситуацію, створювати теоретичну модель вирішення проблеми, здійснювати верифікацію даних, сепарувати з масиву інформації новітні ефективні підходи, технології, алгоритми вибору рішень, організувати природоохоронну роботу. Практика професійної підготовки майбутніх учителів біології вказує на актуальність використання в освітньому процесі кейс-методу, витоки якого пов'язані з підготовкою фахівців у галузі економіки в американських бізнес-школах, починаючи з 1924 року. Відтак метод набуває популярності й проникає в різні галузі, користується популярністю серед педагогів. Так, наприклад, М. Долгоруков визначає наступні переваги згаданого вище методу: можливість організації роботи в групах в умовах єдиного проблемного простору, використання елементів проблемного навчання, можливість отримання знань і, що важливо, сприяння їхній інтеріоризації, розвитку аналітичних та узагальнюючих навичок [1]. Кейс-метод передбачає покрокове «занурення» в ситуацію: ознайомлення зі змістом проблеми, деталізація даних, виокремлення ключових моментів, факторів впливу, генерування ідей щодо вирішення окресленого завдання, прогнозування результатів реалізації обраного алгоритму дій, безпосереднє розв'язання проблеми, підведення підсумків. Він забезпечує демократизацію освітнього процесу на основі комунікації, співпраці, плюралізму, що виражається через генерацію думок у процесі обговорення певного питання чи проблеми, пошук альтернатив. Підсилення емоційної напруги активізує пізнавальний інтерес, згуртовує колектив. Викладач при цьому відіграє роль модератора, до завдань якого входить контроль за відповідністю кейсу освітній меті, встановленням прямого зв'язку з майбутньою професійною діяльністю, врахуванням індивідуальних особливостей студентів. У рамках нашої роботи було запропоновано кейс під назвою «Екопоселення». Теоретичною платформою стало вивчення досвіду створення екопоселень. У світі нараховується понад 400 таких об'єктів. Студентам необхідно було проаналізувати територіально найближчі поселення: «Бистрик» (с. Бистрик, Кролевецький район Сумської області), «Хильково» (Лебединський район Сумської області), «Долина Джерел» (поблизу Києва) і розробити власні проекти, врахувавши, в першу чергу, природозберігаючі, економічні, юридичні аспекти тощо.

Під час роботи, з поміж іншого, використовувались комп'ютерні програми для проектування ландшафтного дизайну. Свій вибір ми зупинили на Garden Planner. Ця програма має величезну бібліотеку об'єктів: малі архітектурні форми, садові доріжки, будівлі, огорожі, різноманітні рослини тощо. Запропоновано детальний опис кожної рослини, її морфологічних і біологічних властивостей. Працюючи з моделлю можна скласти тривимірне

зображення об'єкта, переглянути в робочому вікні окрему область ділянки, додати в проект власні ілюстрації та фото. Флористичний каталог досить різноманітний. Це дає змогу підібрати рослини, враховуючи різні параметри: видові, екологічні особливості, час цвітіння, колір, форму, висоту рослин, режим поливу, посухостійкість та морозостійкість. Програмою передбачено моделювання різних способів стрижки, формування крон. Пропонується інформація про хвороби рослин та способи боротьби з ними [3].

Вважаємо доцільним зауважити, що зазначені форми роботи стимулюють розвиток компонентів природоохоронної діяльності, зокрема мова йде про систему знань, розвиток екологічної грамотності, що утворюють інтелектуальну складову; уміння та навички охорони природи – фундамент операційної складової; формують ціннісні орієнтації та стійкі мотиви до збереження природи, раціональної поведінки, що є основою мотиваційного компоненту.

Отже, основними шляхами підготовки майбутніх учителів до природоохоронної діяльності є: забезпечення реалізації принципу єдності теорії та практики під час професійної підготовки студентів, конструювання змісту індивідуальної роботи студентів, орієнтованого на розвиток загальних та спеціальних здібностей, посилення зацікавленості в якісній професійній діяльності, мотивації до саморозвитку та активної життєвої позиції шляхом використання новітніх інтерактивних технологій. До того ж конкурентоспроможність на ринку праці обумовлюється ефективною соціалізацією студента в професійному плані. Майбутній учитель біології має швидко адаптуватися до вимог суспільства, бути готовим до прояву індивідуального підходу під час вирішення нестандартних ситуацій. Тому мета наших подальших наукових розвідок полягатиме в удосконаленні процесу професійної підготовки студентів, розробленні ефективних спецкурсів та практико-орієнтованих програм самостійної роботи природоохоронного змісту.

Список використаних джерел:

1. Долгоруков А. М. Case-study как способ понимания / А. М. Долгоруков // Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. Центр интенсивных технологий образования. – М., 2000. – С. 21-44.
2. Рудишин С. Д. Стан екологічної освіти в практиці вищої школи зарубіжних країн / С. Д. Рудишин [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua>.
3. Garden Planner [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.smallblueprinter.com/garden/planner.html>.

Смірнов С.В.

*Заслужений тренер України,
викладач коледжу технологій, бізнесу та права,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки*

SMART-ОСВІТА ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-ПРОСТОРУ

Глобалізація Інтернету зумовила справжню революцію у світі сучасної освіти. Розвиток каналів комунікації і засобів передачі для обміну інформацією підводить світ до еволюції сучасної освіти, трансформуючи інформаційне суспільство у те, що сьогодні прийнято позначати терміном «Smart-Society – Smart-суспільство».

Поступово Інтернет стає драйвером світової економіки. Досвідчені бізнесмени вже давно зрозуміли всі переваги Інтернет-торгівлі і стали активно її розвивати. В усьому світі зростання продажу товарів через Інтернет за останній рік склало більше 17% Україна не стала винятком. За останній рік в Україні значно зріс попит в сфері Інтернет-торгівлі. Про це говорять і дані Державної реєстраційної служби: щороку показники подання документів на реєстрацію Інтернет-магазину серед українських підприємців збільшуються у 1,5 рази. Все це свідчить про рентабельність і розвиток у майбутньому Інтернет-бізнесу. До того ж, набагато вигідніше перевести торгівлю в онлайн-режим, ніж зовсім припинити її. Інтернет-покупки для споживачів також мають низку переваг: більш низькі ціни, широкий асортимент, доставка додому, економія часу.

Світова економічна криза 2008-2009 років стала каталізатором, яка прискорила розвиток електронної комерції. За прогнозами фахівців, в 2017 році обсяг Інтернет-торгівлі подвоїться і перевищить 2 трильйони доларів. І навіть новини сьогодні до 60% населення дізнається в першу чергу з мережі Інтернет.

На ринку праці стрімко зростає попит на фахівців, які вміють професійно працювати у сфері Інтернету. Веб-дизайнери, контент-менеджери, Інтернет-маркетологи – всі ці професії користуються підвищеним інтересом кадрових служб різних компаній. Приміром, за даними компанії Superjob, початкова зарплата інтернет-маркетолога становить біля 10 тис. грн., а маючий лише трирічний досвід працівник може претендувати як мінімум на 15 тис. грн.

Компанія Facebook, приміром, нещодавно заявила про готовність витратити 1,5 млрд доларів на установку wi-fi-передавачів в Індії та Південно-Східної Азії, пояснюючи це тим, що так доступ до соціальної мережі отримують більше мільярда людей. Smart-технології приводять до розширення трудової мобільності: у тому числі й в освіті, в державній службі і в багатьох інших сферах зайнятості. Становлення Smart-суспільства виявляється дедалі більше як глобальна тенденція.

А. В. Батаєв у своїй науковій роботі, проаналізувавши світовий ринок дистанційної освіти, дослідив, що до 2025 року 650 млн. чол. становитиме число онлайн-студентів по всьому світу, що в 2 рази перевищить кількість студентів традиційних форм навчання. Платформа онлайн-освіти повинна

дотримуватись концепції безперервної освіти, яка передбачає, що людина може почати вчитися новому або продовжити навчання в будь-який момент часу на всіх рівнях освіти – від коледжу до «МВА» – програм магістерського ділового адміністрування. У створенні навчальних планів й освітніх програм повинні брати участь не тільки навчальні заклади освіти, але й компанії-роботодавці. Завдяки цьому онлайн-освіта носитиме максимально прикладний характер: «Ми вчимо тому, що дійсно необхідно на ринку праці» [1].

А. В. Нестеров у статті про безперервну професійну освіту зазначив, що сучасна диференціація вищої професійної освіти неможлива без Smart-технологій. Для їх впровадження необхідна юридична база, наявність національної Smart-освітньої платформи, поєднаної з аналогічними міжнародними платформами, локальних освітніх систем ВНЗ, конкуруючих з освітнього контенту. Підготувати фахівця, який володіє навичками роботи в Smart-суспільстві – завдання Smart-освіти [4].

Smart-освіта відкриває для педагогів нові можливості: ділитися досвідом та ідеями, а значить більше займатися наукою, персоніфікувати курси в залежності від їх завдань і компетенцій слухача, економити час, допрацьовувати вже наявний контент, а не створювати його з нуля. Центральний online-репозитарій знань, актуалізація контенту з переносом знань в розподілені мережі, організація роботи розподілених кафедр, система менеджменту якості освіти, активне використання технологій web 2.0, розвинена інфраструктура, мобільний доступ – такі характеристики сучасної Smart-освіти.

П. С. Ломаско у своїй доповіді про реалізацію ідей Smart-освіти зазначає, що для впровадження і застосування Smart-освіти потрібно змінити компетентнісні підходи від проектування до її реалізації. Проектування Smart-освіти передбачає:

- 1) переорієнтацію ідей від зміни постіндустріальної освіти до безпосередніх освітніх результатів у вигляді компетенцій та компетентностей;
- 2) Smart-мета та її менеджмент в освітньому просторі;
- 3) системний підхід до освітніх програм;
- 4) метакогнітивний опис навчального контенту і навчальної діяльності.

Реалізація Smart-освіти передбачає:

- 1) компетентнісний, системно-діяльнісний та поліпарадигмальний підходи;
- 2) перевернуте (flipped) і змішане (blended) навчання;
- 3) гнучкість на основі засобів e-Learning;
- 4) неформальні та формальні види освітньої діяльності [3].

Г. В. Хлебніков пояснив суть філософії Лучано Флоріді про Smart-суспільство, яка передбачає здатність кібер-агента «модифікувати правила, завдяки яким він може змінювати свій стан на основі його власних минулих інтеракцій», тобто, розвиток стану, інтелекту, поведінки здійснюється на основі розширення, наступності знань. Однак розширення знань «агента» не завадить йому складати власне ставлення до дійсності і по-своєму на нього реагувати. На думку Лучано Флоріді необхідною умовою формування та розвитку Smart-суспільства є Smart-освіта. Метою Smart-освіти є:

1. Розвиток особистості людини як суб'єкта Smart-взаємодії:

Формування Smart-компетентності суб'єктів як складової частини їх інформаційної компетентності: знання про Smart-середовище та порядок взаємодії з ним, вмінь пошуку та використання Smart-ресурсів, Smart-технологій. Взаємодія в Smart-середовищі має здійснюватися в контексті взаємодії з медіапростору з кіберпростором, що передбачають реалізацію багатозначної модальної логіки (з модальностями «Необхідно» і «Можливо» і їх логічними запереченнями). Тобто, це передбачає наявність знань і уявлень суб'єктів навчання про модальну логіку.

Формування і розвиток Smart-культури суб'єктів: культури Smart-взаємодії, відносин у Smart-середовищі, Smart-безпеки, комп'ютерної та інформаційної (по Л. Флоріді) етики. Як і Smart-суспільство, Smart-культура не є самостійною сутністю: є складовою частиною інформаційної культури, медіа-культури, базується на них, розвиває їх. Особистісна Smart-компетентність і Smart-культура є умовою розвитку і саморозвитку суб'єкта, його Smart-освіти і Smart-самоосвіти.

2. Освіта і самоосвіта суб'єкта на підставі його Smart-освіти, отриманих в ньому знань і особистісного розвитку. Це припускає активне використання Smart-систем, розвиток інформаційного світогляду, мотивації до пізнання світу.

3. Адаптація суб'єкта Smart-суспільстві. Це не тільки технологічна і соціокультурна адаптація в Smart-середовищі, але і психологічна стійкість суб'єкта до умов і впливів Smart-середовища, вміння захистити свою внутрішню і особисту інформаційну середу.

4. Розвиток пізнавальної та діяльної активності суб'єкта в Smart-середовищі. Суб'єкт Smart-товариства не повинен бути споживачем, повинен розвивати і розвиватися, щоб завжди залишатися інтелектуально і психологічно вище будь-якого кібер-«агента» [5].

Ю. Г. Коротенко у монографії «Філософія знань інформаційного світу» зазначив, що Smart-система – це прообраз мобільного комп'ютера нового покоління. Незабаром ми будемо мати «кишенькові» комп'ютери, що беруть на себе всю рутину повсякденної інтелектуальної діяльності і підтримують всілякий зв'язок з усім світом та усіма медіаресурсами. Таким чином, медіа простір змикається з кіберпростором, утвореним комп'ютером і його ІТ [2].

Сучасне суспільство знань призведе в кінцевому результаті до появи Smart-світу. Тому найважливішим питанням сучасної освіти стає підготовка кадрів, які володіють творчим, креативним потенціалом, вміють працювати і думати в новому світі. Вміння швидко і ефективно знаходити і використовувати інформацію стає обов'язковим для людини з інформаційною культурою.

Список використаних джерел:

1. Батаєв А.В. Аналіз світового ринку дистанційної освіти // Молодий вчений. – 2015. – № 20.А.5
2. Коротенков Ю.Г. Філософія знань інформаційного віту // Монографія. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014 р.
3. Ломаско П.С. Доповідь. Реалізація ідей Smart-освіти при навчанні дисциплінам інформаційно-технологічної спрямованості С. 8.
4. Нестеров А.В. Про безперервну професійну освіту // Компетентність. – 2012. – № 2.м6
5. Хлебніков Г.В. Філософія інформації Лучано Флоріді // Метафізика, 2013 – № 4.

Таймасов Ю.С.

*кандидат педагогічних наук,
Навчальний пункт Аварійно-рятувального загону
спеціального призначення Головного управління
ДСНС України у Харківській області*

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ

На теперішній час в педагогічному процесі застосовуються дидактичні принципи, які виступають орієнтовною основою викладання. Таке їх значення витікає з наступного твердження: «початком загальної дидактики є закон єдності учбової та повчальної діяльності. Цей закон і принципи навчання складають заповіді класичної теорії навчання. У практиці навчання дидактичні принципи знаходять застосування у вигляді правил, методів і форм організації і проведення учбової роботи. У принципи навчання входить історичний та педагогічний досвід, громадський сенс, вони виражають стан процесу навчання». Таким чином, практичні вказівки по здійсненню навчання закріплені переважно в принципах і правилах їх реалізації, дидактичних принципів, що носять назву та правила. У принципах навчання виражаються нормативні основи навчання, взятого в його конкретному історичному виді [1]. Принципи навчання визначають підготовку фахівців через дидактичну систему, в якій вони виступають як єдине ціле, відбиваючи деяку концепцію. Зазвичай кожен вчений в області дидактики вищої школи вважає за потрібне викласти свою систему принципів навчання, намагаючись знайти відповіді на питання: для чого, як та навіщо вчити.

В якості самостійного напрямку у вирішенні проблеми виявлення закономірностей учбового процесу можна виділити роботи педагогічних психологів. Вони досліджують процес засвоєння знань, організований на базі спеціально формованих у навчаних пізнавальних дій і операцій, виходячи з того, що «знання неможливо дати в готовому вигляді: вони засвоюються через включення учнів в діяльність», яка дає ефект розвитку особистості. Інакше кажучи, психологи, ґрунтуючись на розумінні психіки як діяльності, вважають, що сприйняття, представлення і засвоєння поняття мають бути зв'язані з певною системою дій, що реалізовується не в стихійному процесі, а в умовах управління ходом формування поняття. У зв'язку з цим вони досліджують сукупності дій, які дозволяють виявляти істотні ознаки об'єктів, що вивчаються, і синтезувати їх в поняття про дані об'єкти [2]. При цьому педагог на думку психологів повинен організовувати в учбовому процесі формування понять про об'єкти, що відносяться до найрізноманітніших наукових областей, за допомогою специфічних методів і прийомів, маючи на увазі, що ці методи і прийоми повинні сприяти формуванню у слухачів таких загальнологічних дій, як порівняння, класифікація, встановлення ієрархічних стосунків всередині формованого поняття тощо.

У сучасних умовах педагогіка наука малоефективна і розрахована лише на «середнього» учня [3]. Саме життя свідчить про те, що до навчання студента необхідно підходити диференційовано не лише з позиції його інтелекту і соціального статусу, але і статевої приналежності. Навчання з

урахуванням гендерних (соціально-статевих) особливостей студентів вимагає відбору такого змісту учбового матеріалу і застосування таких методів і форм навчання, які відповідали б різному типу функціональної асиметрії мозку в сприйнятті учбової інформації дівчатами і юнаками, специфікою їх потреб і інтересів. Побудова моделі гендерної освіти ґрунтується на теорії гендерної ідентичності американського вченого С. Бем. Основна ідея цієї теорії зводиться до того, що у кожної людини є присутнім у біологічному і психологічному компоненті організму і свідомості «чоловіче» та «жіноче» начало. Співвідношення цих компонентів визначається пропорціями чоловічого (тестостерона) і жіночого (естрогену) статевих гормонів в крові, а також спрямованістю гендерної свідомості (модель поведінки і мислення).

Таким чином, освітній процес у навчальних закладах повинен будуватися з урахуванням гендерної специфіки кожної навчальної групи, що, поза сумнівом, підвищить його якість.

Педагогічна наука має велику кількість різних методів і прийомів навчання, але вони часто використовуються без урахування гендерних особливостей учнів. Тому сучасним слухачам, що навчається у ВНЗ не вдається повною мірою розкрити свої здібності.

Слухачам в такому освітньому середовищі, невласивому їх гендерним особливостям, реалізувати себе дуже важко. Таким чином, в сучасній вищій освіті виникає проблема: недостатність використання методичних прийомів в організації учбового процесу з урахуванням гендерних особливостей слухачів [4].

Нами запропоновано використання наступних дидактичних принципів навчання слухачів у навчальних закладах ДСНС України, які важливі для результативності процесу формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби, а саме:

– науковості – здійснення процесу формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби на основі сучасних досягнень педагогіки, психології і теорії та методики професійної освіти (спеціальні дисципліни, медична підготовка);

– гуманізації – забезпечення у процесі навчання фахівців пожежно-рятувальної служби поваги їхньої людської гідності, взаємоповаги, людського ставлення один до одного;

– контекстності – спрямованість процесу навчання фахівців пожежно-рятувальної служби на конкретні, життєво важливі цілі слухачів, на вдосконалення їхньої професійної діяльності з урахуванням просторових і часових чинників;

– динамізму – поступове формування фахівця пожежно-рятувальної служби професійної компетентності протягом усього періоду навчання;

зв'язку теорії з практикою – застосування спеціальних теоретичних знань для виконання практичних завдань, пов'язаних з професійною діяльністю.

Отже, на нашу думку застосування вище перерахованих дидактичних принципів у навчальному процесі в навчальних закладах ДСНС України дасть змогу підвищити рівень засвоєння слухачами професійних знань, вмінь та навичок та значно покращить показники підготовки фахівців в цілому.

Список використаних джерел:

1. Низамов Р. Дидактические основы активизации учебной деятельности / Р. Низамов. – Казань : Изд-во КГУ, 1975. – 304 с.
2. Євсюков О. Проблема професійної компетентності майбутніх офіцерів // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб.наук.пр. – Київ-Запоріжжя: Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2006. – Вип. 38. – С. 445-449.
3. Герлянд Т. Сучасні аспекти формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників / Т. Герлянд // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2010. – № 1/2. – С. 37-43.
4. Чайка В. Основи дидактики : [навч. посіб.] / В. Чайка. – Київ : Академвидав, 2011. – 238 с.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Коростельова В.Б.

викладач,

Слов'янський енергобудівний технікум;

аспірант,

Донбаський державний педагогічний університет

СУТНІСТЬ СІМ'Ї ТА ЇЇ ФУНКЦІЇ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

Сім'я є однією з найперших ланок у навчально-виховному процесі і має неабиякий вплив на формування особистості підлітків та їх поведінки. За сучасної економічної та політичної ситуації українські сім'ї зазнають серйозних матеріальних і морально-психологічних труднощів та випробувань. Таким чином, сімейні цінності або зовсім втрачаються, або видозмінюються, що є відображення кризових явищ суспільства у функціонуванні сім'ї як соціального інституту. Наслідком соціальних перетворень є зростання проявів адиктивної поведінки молодого покоління.

Проблему адиктивної поведінки та її профілактики, у тому числі на рівні роботи з батьками, присвячені праці багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Визначення адиктивної поведінки, її характеристика, класифікація описані в наукових роботах А. Гоголевої, М. Гріффітса, А. Єгорової, В. Лоскутової, К. Янга. Наукові роботи І. Зверєвої, Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського присвячені визначенню ролі сім'ї у житті людини та у вихованні дітей. Різні типи сімей, особливості їх виховного потенціалу були предметом дослідження у наукових працях Т. Алексеєнко, А. Антонової, Г. Лактіонової, С. Шуман та ін. Вплив внутрішньосімейних взаємин на розвиток та формування особистості розкрито у працях О. Вишневського, В. Кравця, Я. Мамонтова, Я. Чепіги. Сутність і закономірності взаємодії батьків і дітей у сучасних умовах стали предметом наукових пошуків К. Журби, Т. Кравченко, В. Постового, О. Хромової. Л. Маценко, М. Мацьковський, Г. Навайтіс, І. Трубавіна, А. Харчев вивчали питання сутності функцій сім'ї.

Ми вважаємо, що означена проблема у сучасній науці розроблена недостатньо.

Метою нашої статті є теоретично проаналізувати сутність поняття «сім'я» та узагальнити функції сім'ї як фактор формування адиктивної поведінки молоді.

Самим першим соціальним інститутом щодо розвитку та становлення особистості дитини є сім'я. А. Харчев тлумачить термін «сім'я» – як історичну систему взаємних стосунків між подружжям, батьками та дітьми, мала соціальна група члени якої пов'язані шлюбними та кровними зв'язками, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю, спільними зусиллями з реалізації соціальних потреб членів сім'ї, реалізації потреб суспільства у фізичному та духовному відтворенні нових поколінь» [7, с. 79].

На думку І. Трубавіної, «Сім'я – це соціально-педагогічний інститут та особлива соціальна система, яка є підсистемою суспільства і включає в себе інші підсистеми (членів сім'ї); це мала соціальна група, первинний контактний колектив. Усе це дозволяє говорити про такі її ознаки, як шлюбні, міжпоколінні, кровні, встановлені зв'язки між членами сім'ї; родинні почуття, почуття безпеки, захищеності, любові, поваги; спільний побут і проживання членів сім'ї; наявність певних функцій у суспільстві (видів життєдіяльності сім'ї), прав сім'ї в суспільстві й прав членів сім'ї в родині, обов'язків членів сім'ї стосовно один одного та відповідальність перед суспільством за своїх членів» [6].

Нам імponує визначення сім'ї, яке запропонував А. Антонов «Сім'я – це заснована на загальносімейній діяльності спільність людей, пов'язаних узами подружності-батьківства-родинності, яка завдяки цьому здійснює відтворення населення і спадковість сімейних поколінь, а також соціалізація дітей і підтримання існування членів сім'ї» [1, с. 661]. В даному визначенні автор враховує всі етапи існування сім'ї, а також її найважливіші функції через які реалізується життєдіяльність [3].

Розглянемо більш детально функції сучасної сім'ї, які є досить багатогранними. В науковій літературі пріоритетними є:

- репродуктивна (продовження людського роду);
- економічна (бюджет сім'ї, організація споживчої діяльності, участь у суспільному виробництві, набуття професії, відновлення втрачених на виробництві сил);
- комунікативна, (створення сприятливого сімейного мікроклімату, внутрісімейне спілкування, взаємостосунки сім'ї з мікро- і макросередовищем, контакт із засобами масової інформації, літературою, мистецтвом);
- виховна (формування особистості дитини, передача їй соціального досвіду);
- рекреативна (організація дозвілля та відпочинку) [2, с. 233].

М. Мацьковський основні функції сучасної сім'ї доповнює наступними:

- господарсько-побутовою (забезпеченість житлом, ведення домашнього господарства, організація побуту);
- соціально-статусною (відтворення соціальної культури);
- емоційною (можливість кожного в задоволенні таких потреб як любов, емоційна близькість, розуміння і повага, визнання тощо, емоційна стабільність сім'ї);
- сексуальною (сексуальний контроль, відтворення сексуальних потреб);
- сферою первинного соціального контролю (регулювання відносин між членами сім'ї, в тому числі реалізація влади та авторитету, відповідальність членів сім'ї);
- функція психологічного захисту (надання матеріальної та фізичної допомоги непрацездатним або літнім родичам, яка полягає в забезпеченні почуття стабільності, безпеки, емоційної рівноваги, а також умов для розвитку особистості всіх членів) [4].

Важливою особливістю функцій сім'ї є комплексність. На думку Г. Навайтис, «Кожна потреба, яку задовольняє сім'я, може бути задоволена і без неї, але тільки сім'я дозволяє задовольнити їх в комплексі, який у разі

збереження сім'ї не може бути роздроблений або розподілений між іншими людьми» [5].

Отже, ми розглянули основні форми життєдіяльності сім'ї, її функції. Як видно із вищезазначених суджень, всі функції між собою тісно пов'язані. Порушення якої-небудь функції або декількох функцій надає сім'ї характер дисфункціональної.

Сім'я один із найважливіших факторів, який відіграє велику роль у формуванні морально-ціннісних орієнтацій особистості і має не абиякий вплив щодо виховання молодого покоління. Сім'я – це заснована на загальносімейній діяльності спільність людей, пов'язаних узами подружності-батьківства-родинності, яка завдяки цьому здійснює відтворення населення і спадковість сімейних поколінь, а також соціалізація дітей і підтримання існування членів сім'ї.

Під функціями ми розуміємо способи вияву активності, життєдіяльності сім'ї та окремих її членів.

При комплексному виконанні основних функцій (репродуктивна, економічна, комунікативна, виховна, рекреативна, господарсько-побутова, соціально-статусна, емоційна, сексуальна, сфера первинного соціального контролю, функція психологічного захисту), сім'я повинна створювати умови для гармонійного розвитку молоді.

У соціально-педагогічній роботі з сім'ями обов'язково потрібно враховувати функції сім'ї, їх порушення, як можливий наслідок дисфункціональності сімей, і відповідно розробляти соціально-педагогічні технології щодо профілактики залежної поведінки підлітків.

Список використаних джерел:

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М.: МГУ, 1996. – 304 с.
2. Зацепин В.И. Молодая семья: социально-экономические, правовые, морально-психологические проблемы / [сост. В. И. Зацепин]. – К.: Изд-во «Україна», 1991. – 314 с.
3. Лукашевич М.П. Соціологія сім'ї: теорія і практика: навчальний посібник. – К.: ІПК ДСЗУ, 2012. – 186 с.
4. Маценко Л.М. Педагогіка сімейного виховання: навчальний посібник. Вид. 2-ге, доп., перероб. – К.: НАКККіМ, 2011. – 293 с.
5. Навайтис Г. Семья в психологической консультации / Г. Навайтис. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 224 с.
6. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навч. посіб. / Трубавіна І.М. – К.: [ДЦССМ], 2002. – 132 с.
7. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР / Харчев Анатолий Георгиевич. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Мысль, 1979. – 367 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Кузьменко М.М.

студент,

*Вінницький торговельно-економічний інститут
Київського національного торговельно-економічного університету*

ВАЖЛИВІСТЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У наш час значно зросло освітнє значення вивчення іноземних мов, їх професійна функція на ринку праці. На сучасному етапі інтеграції України в європейські економічні структури першорядну важливість набуває питання підготовки економістів, здатних успішно реалізувати процес співпраці України з Європою. У цьому контексті актуальним завданням є оволодіння ними англійською мовою професійного спілкування, відповідними знаннями професійної лексики і термінології поряд з подальшим формуванням комунікативної компетенції для виконання професійно-орієнтованих завдань.

У рекомендаціях Ради Європи серед ключових компетенцій, оволодіння якими виступає основним критерієм якості освіти, названі як політичні і соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, брати участь в спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, так і міжкультурні компетенції, які сприяють зростанню поваги один до одного на основі розуміння культурних, мовних, релігійних відмінностей. До цієї групи належить іншомовна комунікативна компетентність.

Важливу роль у формуванні соціальної компетентності студентів відіграє процес вивчення іноземної мови. Людина живе в світі інформації, різних форм її подання, в зв'язку з чим зростає потреба в пошуку відповідної мови розуміння [1, ст. 169]. Навіть самий блискучий фахівець у своїй галузі не може реалізуватися, якщо він не володіє необхідною комунікативною компетентністю. Мова необхідна не тільки для пізнання, але і для дії. Іншомовна професійна комунікативна компетентність стає найважливішою якістю фахівця економічного профілю. Поняття комунікативної компетентності багатоаспектне і включає в себе кілька компонентів: лінгвістичний, дискурсний, прагматичний, стратегічний, соціокультурний.

Комунікативна компетенція передбачає як знання граматики, так і вміння використовувати мову для досягнення комунікативних цілей в реальних життєвих ситуаціях.

Оволодіння комунікативною компетентністю є складовою частиною формування навичок ефективної соціальної взаємодії. Одним з найбільш ефективних інструментів формування комунікативної компетентності студентів економічних спеціальностей є англійська мова.

В сучасних умовах зміна соціального замовлення на володіння англійською мовою обумовлює нові підходи до мети навчання, вимагає переосмислення існуючої методичної концепції, пошуку раціональних

методик, що дозволяють оптимізувати й інтенсифікувати процес навчання англійської мови в немовному вузі. В основі організації навчального процесу в економічному вузі знання англійської мови стає не тільки засобом отримання інформації з оригінальних джерел, а й в майбутньому засобом здійснення ділових контактів із зарубіжними партнерами.

У сучасному суспільстві англійська мова стає засобом формування професійно важливих якостей економіста, підготовленого до майбутньої зовнішньоекономічної діяльності, активного, творчого, здатного до прийняття неординарних рішень у критичній ситуації. Це означає, що цілі навчання іноземної мови таких фахівців повинні розглядатися в аспекті формування спеціальних професійних умінь. Формування цих умінь можливо шляхом вирішення викладачами іноземної мови цілого ряду завдань. До них відносяться: стимулювання спілкування іноземною мовою на основі інтеграції теоретичних знань і практичних дій; підвищення мотивації вивчення англійської мови на основі врахування професійних інтересів і потреб; формування професійно орієнтованих іншомовних умінь за рахунок активізації механізму мовної діяльності.

Основною характеристикою англійської мови є концентрація на такому навчанні, при якому формується операційна ефективність. Для людей в бізнесі пріоритетним є вміння зрозуміти і передати інформацію. Необхідні вміння та навички включають впевненість і швидкість мови, вміння організувати і структурувати інформацію, достатня граматична компетенція, практичні навички читання і письма та ін.

Навчання професійному спілкуванню направлено на формування комунікативної компетентності, яка означає здатність здійснювати мовну діяльність засобами мови, що вивчається, правильно використовувати систему мовних та речових норм і вибирати комунікативну поведінку відповідно до цілей і ситуації спілкування в рамках тієї чи іншої сфери діяльності. В її основі лежить комплекс знань, навичок і умінь, що дозволяють брати участь в мовному спілкуванні в його продуктивних і рецептивних видах.

Неможливо переоцінити інформаційні, соціально і духовно формуючі можливості, які відкриваються на уроках англійської мови у ВНЗ. Правильний підбір тематики і вибір відповідної методики дозволяють здійснювати науково-педагогічний, соціально-виховний і загально-розвиваючий вплив на особистість студента з урахуванням їх вікового інтересу.

Англійська мова розглядається в контексті мов для спеціальних цілей, так як їй притаманні всі елементи, характерні для групи так званих «галузевих» мов (наявність спеціальної лексики для досягнення певних видів комунікативних цілей).

Таким чином, англійська мова наділена потенціалом авторського проекту, призначеного для вирішення професійних завдань і задоволення конкретних освітніх потреб майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Викладання англійської мови в економічному вузі може стати засобом формування у студентів не тільки іншомовної професійної компетенції, достатньої для кваліфікованої діяльності в різних областях економічних наук і різних сферах зовнішньоекономічної діяльності, але і є засобом формування їх соціальної компетентності, що виражається в системі навичок і умінь, необхідних для ефективної професійно-діяльній комунікації, а саме:

- здійснювати вільне усномовне спілкування в професійних ситуаціях;
- сприймати на слух і розуміти повідомлення (в тому числі великого обсягу);
- письмово оформляти і передавати інформацію економічного змісту;
- брати участь в економічних дискусіях англійською мовою;
- здійснювати адекватний послідовний усний та письмовий переклад із загальної та спеціальної тематики з англійської мови на українську і з української мови на англійську;
- вести ділові телефонні переговори;
- ефективно працювати з іноземними партнерами в Україні та за кордоном.

Програма англійської мови може забезпечити формування соціальної компетентності студента економічної спеціальності при дотриманні наступних педагогічних умов:

- тематичне узгодження змісту програми з профільними програмами навчання студентів економічних спеціальностей;
- відповідність рівня вивчення англійської мови потребам професійної діяльності майбутнього фахівця;
- розвиток мовних навичок і формування у студентів словникового запасу, відповідного профілю спеціальності;
- використання сучасних освітніх технологій, що відповідають контекстному підходу в навчанні (імітація, ділові ігри, дискусія);
- оцінка результативності навчання іноземної мови не по загальному рівню володіння студентами іноземною мовою, а розвитку їх професійної компетентності як майбутніх спеціалістів [3].

Отже, вивчення англійської мови для студентів економічних спеціальностей важливе. Насамперед тому, що перед людиною, яка володіє англійською мовою відкриваються великі перспективи працевлаштування як на вітчизняних підприємствах, так і за кордоном. На сьогодні, знання англійської мови – це не дивовижна навичка, а необхідність. Адже, англійська – це офіційна мова міжнародного бізнесу, техніки та науки.

Список використаних джерел:

1. Андреева Л. Н. Влияние делового английского на развитие профессиональной и социальной компетентности студентов / Л. Н. Андреева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена: Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб., 2007. – № 13. – С. 168-172.
2. Гребнев Л. С., Иванова С. В. О личностных приоритетах образования. Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций // Педагогическое образование и наука. – 2001. – № 2. – С. 4-8.
3. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у перспекції педагогічного дискурсу / Л. Мацько // Дивослово. – 2006. – № 7. – С. 122-125.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Власенко К.О.

здобувач,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ПРАЦІ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Формуванню ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів вищих аграрних навчальних закладів, як рівня культури особистості та професійної компетентності, насамперед сприяє етнопедагогічний підхід до виховання.

Значення етнопедагогічного підходу як одного із основних у вихованні молоді засвідчують праці В. Сухомлинського, О. Будника, О. Духновича, М. Стельмаховича, С. Русової, Г. Ващенко. Основи виховання засобами народної культури були закладені такими українськими педагогами як Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Огієнко, С. Русова та ін.

О. Будник зазначає: «Як бачимо, реально оцінюючи ситуацію та ті негативні тенденції, що, на жаль, мають місце в сучасній практиці використання народної педагогіки, варто ретельно виокремити з цієї «скарбниці» саме ті ідеї, які придатні для «перенесення» в навчально-виховний процес освітніх установ. Водночас прогресивні набутки української етнопедагогіки потребують глибокого осучаснення з тим, щоб вони яскраво відображали елементи духовної і матеріальної культури сьогодення» [1, с. 118].

Етнопедагогічний підхід дозволяє вивчати педагогічні явища, враховуючи національні традиції, культуру, звичаї та обряди. Такий підхід постулює важливість національних звичаїв та традицій, обрядовості, загалом усної народної творчості як одного із основних елементів виховання. Костікова І. зазначає: «Особистість живе в конкретному соціокультурному середовищі, належить до певного етносу, тому його розвиток має спиратись на національні традиції народу, його культуру, звичаї, навички під час проектування й організації педагогічного процесу» [2, с. 79].

Вагоме значення для опрацювання досліджуваної проблеми мають теоретичні положення, обґрунтовані Ушинським К., який цінував роль народної творчості та був одним із перших педагогів, хто звернув увагу на силу народної творчості у процесі виховання молодого покоління. За словами педагога К. Ушинського, виховання не треба вигадувати, бо воно існує в народі стільки віків, скільки існує сам народ, з ним народилося, з ним зросло, відобразило в собі всю його історію і всі його якості.

Значення етнопедагогічного підходу у вихованні ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вузів полягає в тому, що кожен студент, будучи представником певного етносу та перебуваючи в конкретному культурному середовищі, повинен виховуватись на кращих зразках національної культури, традицій та звичаїв.

Важливе місце у вихованні етнопедагогічним підходом ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вузів належить самостійній пошуковій фольклорно-етнографічній діяльності, зокрема, дослідити побутування та різноманіття фольклорних жанрів господарської тематики, записати казкову та не казкову прозу, паремійні жанри про сільськогосподарську працю та визначити їхню роль у вихованні студентів аграрних вишів, зібрати господарсько-побутові знаряддя, продукти ремесел і народних промислів для їхнього аналізу та цілісної картини розвитку сільськогосподарської праці, вивчити звичаї та обряди, пов'язані з сільськогосподарською працею, записати та дослідити народну лірику, в якій оспівується любов до землі, праця на ній, працьовитість та неробство та з'ясувати їхнє педагогічне значення у виховному процесі студентів-аграріїв. Етнопедагогічний підхід доцільно використовувати під час семінарів з відповідних навчальних дисциплін. Оцінивши всі складнощі використання народної педагогіки у навчально-виховному процесі студентства, слід зазначити, що під час застосування етнопедагогічного підходу варто не лише вибирати саме ті ідеї та методики, які будуть придатними для навчально-виховного процесу у аграрних вищих навчальних закладах, а й звертати увагу на можливе осучаснення цих ідей української етнопедагогіки.

Мета застосування етнопедагогічного підходу у виховному процесі щодо студентів аграрних вузів з метою виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці конкретизується через виконання таких завдань:

- формування у студентів національної свідомості, самосвідомості;
- формування знань з етнопедагогіки, фольклористики, етнографії та культурології;
- виховання ціннісних ставлень у студентської молоді;
- формування ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці на основі систематизації, узагальненню й аналізу фольклорного матеріалу;
- сформувати у студентів аграрних вишів ціннісне ставлення до майбутньої професії та бажання працювати задля розквіту України.

Використання етнопедагогічного підходу до виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів вищих аграрних навчальних закладів повинно проводитись у декількох напрямках:

1. Поглиблене вивчення культурних надбань українського народу, яке дасть змогу розвивати світогляд вихованця та сформувати професійні погляди, цінності.

2. Залучення студентів до науково-дослідницької та пошукової діяльності в галузі фольклористики та етнографії з метою пошуку, запису та аналізу фольклорних жанрів на господарську тематику, у яких культивується любов до сільськогосподарської праці і потреба працювати в аграрній сфері.

3. Залучення вихованців в атмосферу народних традицій, звичаїв та обрядів, пов'язаних з господарською тематикою.

Отже, етнопедагогічний підхід дозволяє передати вихованцям народні норми поведінки, цінності та традиції за допомогою обрядів, звичаїв, народного календаря та фольклорних жанрів. Національно свідому особистість з високими моральними якостями можна виховати лише завдяки використанню у виховному процесі національних традицій, звичаїв та обрядів. Одна з головних переваг усної народної творчості у вихованні

ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці полягає в тому, що завдяки особливостям жанрового різноманіття фольклору забезпечуються різні методи та прийоми виховання.

Список використаних джерел:

1. Будник О. Особливості української етнопедагогіки / О. Будник // Дайджест: Школа-парк педагогічних ідей та технологій. – 2002. – № 2. – С. 116-118.
2. Костікова І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2008. – № 8. – С. 79-83.

Мітько Т.О.

викладач;

Терещенко К.О.

викладач,

Гірничий коледж

ДВНЗ «Криворізький національний університет»

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ
СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«ВИГНАННЯ НАЦИСТСЬКИХ ОКУПАНТІВ З УКРАЇНИ»**

Відповідно до листа Міністерства освіти і науки України № 1/9-543 від 17 жовтня 2014 року «Про відзначення 70-ї річниці вигнання нацистських окупантів з України» в Гірничому коледжі Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет» було проведено відкритий виховний захід для студентів II курсу, присвячений вшануванню 71-ї річниці вигнання нацистських окупантів з України. Формою проведення було обрано науково-практичну конференцію.

Для підготовки заходу був проведений організаційний етап, який передбачав анкетування студентів, підготовку студентами презентацій, збір інформації серед членів своєї родини про події війни, роботу з історичними та літературними джерелами письменників України, опрацювання додатку до листа МОН № 1/9-543 від 17 жовтня 2014 року «Методичні матеріали щодо вшанування 70-ї річниці вигнання нацистських окупантів з України».

На конференції були розглянуті наступні питання:

1. Аналіз анкетування серед студентів щодо подій та наслідків війни в Україні.
2. Допомога союзників радянській армії при вигнанні німецьких військ з України.
3. Позиція Манштейна у проведенні військових операцій в Україні (серпень 1943 – березень 1944 р.).
4. Діяльність українських письменників у роки війни. Війна у творах українських митців.
5. Діяльність сталінського керівництва в Україні після відступу німецьких військ.

6. Спогади Мосейчук Віри Павлівни (прабабусі студентки Гірничого коледжу).

Виступи студентів супроводжувались мультимедійними презентаціями, що демонстрували історичні карти під час бойових дій в Україні у 1943-1944 роках, світлини учасників війни, радянських письменників та письменників національно-визвольного руху.

Аналіз попереднього анкетування студентів виявив недостатню обізнаність студентів щодо подій у 1943-1944 роках при вигнанні нацистських окупантів з України, про участь членів родини у цій війні та їхню конкретну діяльність на фронті або в умовах окупації. Тому викладачі суспільних дисциплін рекомендують матеріали для проведення опитування учасників подій війни.

Для формування бази даних та підготовки ґрунтовного виступу на конференції студентам пропонується орієнтовний план опитування респондентів – учасників війни:

1. Прізвище, ім'я, по-батькові.
2. Вік респондента (якщо респондент переповідає про іншу людину, то її прізвище, ім'я, по-батькові; дата народження та смерті; місце народження).
3. Соціальний статус респондента (пенсіонер, робітник, селянин, представник інтелігенції, військовослужбовець).
4. Партійна приналежність (в минулому).
5. Адреса респондента (якщо йдеться про іншу особу, то місце її проживання).
6. Регіон проживання, перебування респондента під час Другої світової війни (район, місто, область УРСР чи іншої радянської республіки, іншої країни).
7. Діяльність респондента під час Другої світової війни:
 - воював у лавах Червоної Армії;
 - учасник Руху опору (радянські партизани та підпільники або учасники націоналістичного руху) на території СРСР або інших держав;
 - був поранений, за яких обставин;
 - перебував на лікуванні в госпіталі або в родині;
 - отримав нагороди: вітчизняні військові, трудові, нагороди іноземних держав, грамоти, цінні подарунки, іменні нагороди (зброя, годинники тощо);
 - перебував на окупованій території (мав проблеми з харчуванням, роботою; утиски з боку окупаційної влади; інформаційний голод, тиск пропаганди окупантів, стосунки з сусідами в умовах загрози терору; був свідком розправи над мирним населенням та військовополоненими, голокосту як з боку окупантів, так і колабораціоністів; переховувався від вивезення на примусові роботи до Німеччини; несистематично допомагав учасникам Руху Опору харчами або інформацією; був свідком гуманної поведінки німців та інших окупантів тощо);
 - перебував у блокадних містах або містах, що були довгий час в облозі;
 - був евакуйований (місце евакуації; труднощі, пережиті під час евакуації: відсутність житла, коштів, харчів, роботи, стосунки з місцевим населенням тощо);
 - працював на підприємстві (працював на евакуйованих підприємствах чи місцевих);

- знаходився на території, не зайнятій ворогом, працював у сільському господарстві;
- був вивезений на примусові роботи до Німеччини («остарбайтер»), де саме працював;
- був військовополоненим (коли й за яких обставин потрапив, чи відбував покарання або переслідування за полон тощо);
- був в'язнем концтабору як громадянська особа (опитування аналогічно попередньому пункту) тощо.

На конференції розвінчувався міф про те, що всі заслуги у вигнанні німецьких окупантів належать радянським збройним силам і партизанам. Студенти переконалися, що перемога над нацистськими окупантами – спільне досягнення антигітлерівської коаліції та визвольних рухів. Зокрема, учасники конференції представили спільні дії радянської армії та її союзників при плануванні та проведенні основних операцій у вигнанні німецьких окупантів з України. Наприклад, Курська битва, яка поклала початок вигнанню гітлерівців з України, супроводжувалась висадкою наших союзників на острів Сицилія та подальшим наступом в Італії. Це змусило Гітлера припинити наступ на Курській дузі та перекинути німецькі війська на італійський фронт.

В наступному виступі наголошувалося на тому, що українські письменники були не тільки активними учасниками радянського табору, але і національно-визвольного руху. Наприклад, розглядалася діяльність таких митців слова, як Олена Теліга, Олег Ольжич, які були репресовані та знищені німецькими окупантами [4, с. 34]. Таким чином, українські діячі культури боролися у двох течіях Руху Опору України.

На конференції розглядалося питання про злочини сталінського режиму під час наступу радянських військ: депортація народів Криму; розправи над мирним населенням, яке безпідставно підозрювалося в колабораціонізмі; примусове вилучення продовольства у мирного населення та відновлення колгоспної системи в сільській місцевості.

Важливим завданням для сучасної молоді є збереження родинної пам'яті про події II Світової війни. Студентка Гірничого коледжу розповіла про спогади своєї прабабусі, яка очима дитини представила українське село в умовах нацистської окупації та боротьби радянських партизанів із завойовниками. Протягом кількох років подібні спогади збираються викладачами серед студентів коледжу.

Такий захід актуальний у наш час, коли події II Світової війни в Україні доповнюються новими історичними матеріалами, джерелами, відео- та фотодокументами, що вимагає переглянути основні події та термінологію війни, а саме: «попри певну історичність використання сполучення «фашистські загарбники» науково більш коректним є використання терміну «нацистські окупанти»; «волю і свободу український народ отримав тільки після розпаду Радянського Союзу, а не повернення його до складу радянської імперії у 1944 році» (відповідно додатку до вищезгаданого листа Міністерства освіти); розвінчання міфів про те, що перемога над німецькими окупантами була можливою і без народів України; роль союзників у плануванні та проведенні синхронних операцій з радянською армією на території України; роль діячів культури у відновленні незалежної України; порівняння сталінських та нацистських злочинів проти народу України в роки війни; збереження

родинної пам'яті та сімейних традицій при вихованні сучасної молоді; популяризувати історії різних постатей України, які не згадуються в підручниках з історії України та української літератури (Героя СРСР Амет-Хана Султана, українського героя французького опору Василя Порики, Героя України Євгена Березняка, який увійшов у популярну культуру під псевдо «Майор Вихрь» і долучився до порятунку міста Кракова, або генерала Кузьми Дерев'янка, що підписав Акт про капітуляцію Японії у вересні 1945 року та ін.).

Список використаних джерел:

1. Баннова І.В., Терещенко К.О. Пошукова робота студентів як засіб збереження родинної та історичної пам'яті про події Другої світової війни. – Кривий Ріг: Видавництво «Діоніс» (ФО-П Чернявський Д.О.), 2012. – С. 34–36.
2. Гребньова В. «Народ, який не знає своєї історії, є народ сліпців». Творчість О. Довженка періоду Другої світової війни: пошук вічних істин // Дзвін. – 1996. – № 7. – С. 14–17.

Прищеп С.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ВИХОВНА СИСТЕМА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ВИХОВНОЇ СИТУАЦІЇ

Нова система освіти в Україні запроваджується в умовах суперечливої і складної ситуації, яка виявляється в економічній нестабільності і духовному розладі суспільства. Сучасні проблеми викликають нові труднощі у вихованні учнів. Великий вплив на загострення виховної ситуації здійснює діяльність школи, яка втілює суттєві перетворення в освіті, але поки що не змогла позбавитися одноманітності виховної діяльності, ставлення до учнів як об'єкту виховання.

Актуальною залишається проблема оновлення технології виховання, а також системи роботи вчителя з учнями в позаурочний час, питання побудови гуманістичного, особистісно орієнтованого процесу виховання в закладах освіти та належної підготовки фахівців до організації виховної роботи, спрямованої на розвиток індивідуальності та суб'єктності вихованця.

Виховання підростаючого покоління гуманістів і патріотів, для яких найвищим ідеалом є єдність особистих та національно державних інтересів є найважливішим завданням шкільної практики. В останнє десятиліття у педагогічній науці виникла нагальна потреба розібратися в сутності та механізмах виховного впливу на дитину.

Тому і актуальність створення виховних систем навчальних закладів пов'язана з тим, що однією з головних умов успішного виховання сучасного громадянина України є саме системний характер виховного процесу, тобто створення виховних систем шкіл.

На наш погляд, вже сьогодні варто значної уваги приділити виховній функції школи, адже засвоєння знань учнями має проходити через попередньо визначену систему саме виховної роботи.

Особливостями сучасного виховного процесу є постановка особистості школяра в центр всієї виховної системи, формування загальнолюдських цінностей, новий якісний рівень його організації, чітка структурованість, системність та технологічність його компонентів; аналіз виховних впливів через призму виховної системи.

Проектування є основою виховної діяльності класних керівників та заступників виховної роботи, бо важливість проектування виховної діяльності класних колективів спричинена рядом чинників:

по-перше, проблемою ефективності виховного процесу;

по-друге, необхідністю поступового переходу на гуманістичні парадигми виховання учнів;

по-третє, утвердженням нової особистості, яка здатна до самовизначення, самоорганізації, самоактуалізації в умовах сучасності.

Оскільки в основі дослідження розглядається проектування виховної системи, необхідно більш повно розкрити дане поняття. У результаті аналізу наукових праць В. Безрукової, С. Висоцької, О. Дубасенюк, В. Киричука, О. Киричука, О. Коберника, В. Краєвського та інших, в яких розкривається сутність проектування виховного процесу, виховної системи тощо, можна дійти висновку, що дослідники є неоднозначними у трактуванні вищезазначених понять.

Так, відомий дослідник окресленої проблеми О. Коберник розглядає проектування виховного процесу як цілеспрямоване творче попереднє визначення і конструювання програми сумісної діяльності суб'єктів педагогічного процесу та її подальшої реалізації, спрямованої на забезпечення особистісно-розвивального підходу у досягненні мети виховання [5].

Російська вчена у галузі теорії і методики виховання В. Безрукова вважає, що проектування виховної системи це попередня розробка основних деталей майбутньої виховної діяльності учнів та педагогів [1].

На думку С. Єлканова, проектування виховної діяльності передбачає уявну побудову кінцевого результату виховної діяльності й складання плану виховних дій для досягнення мети [3].

Новим поглядом є думка О. Дубасенюк, яка розглядає проектування виховної системи як моделювання стратегічної програми розв'язання виховних цілей і задач [2].

Отже, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, виховна система загальноосвітнього навчального закладу – це складна психолого-педагогічна сукупність, яка охоплює весь педагогічний процес, інтегруючи навчальні заняття, позаурочне життя дітей, різноманітну діяльність і спілкування за межами школи, комплексний цілеспрямований взаємовплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямованої на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і молоді, на їх допомогу і захист.

Так як сучасною метою виховної системи є формування і розвиток соціально активної, гуманістично спрямованої особистості з глибоко усвідомленою громадською позицією, почуттям національної самосвідомості, ми вважаємо за доцільне створення виховної системи в освітніх закладах, адже школа іде шляхом оновлення системи виховання, ставлячи перед собою завдання: підвищити якість виховання кожної дитини з максимальним урахуванням її здібностей, нахилів, інтересів, стану здоров'я.

Можна стверджувати, що аналіз складної сучасної виховної ситуації доводить необхідність цілеспрямованого підходу до виховної стратегії, яка можлива лише за наявності продуманого проекту виховного процесу в умовах класного та загальношкільного колективів.

Оскільки проектування виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах зорієнтоване на особистісний фізичний, психічний, соціальний і духовний розвиток учня, то дана технологія названа нами особистісно-розвивальною.

В основу такого твердження покладено думку, що виховання – це розвиваюча відкрита система, основним системоутворюючим фактором якого є педагогічна взаємодія вчителя та учня [4, с. 43].

Проектування виховної системи як технологія особистісного розвитку передбачає цілісний розвиток особистості учнів та класного колективу на основі аналізу результатів виховання та об'єктивно впливає на фізичний, психічний, соціальний та духовний розвиток кожного члена колективу.

Слід виокремити такі завдання проектування виховної системи загальноосвітнього навчального закладу:

1) забезпечення ефективної організації цілеспрямованого розвитку кожного вихованця та класного колективу в цілому;

2) включення кожного вихованця класного колективу в різні види життєдіяльності (фізично-оздоровчу, предметно-перетворювальну, навчально-пізнавальну, соціально-комунікативну, духовно-катарсичну).

Головним результатом запровадження моделі виховної системи повинна стати наступність та безперервність змісту освітньої та наукової діяльності школи щодо формування ініціативної, здатної жити в умовах свободи, приймати відповідальні рішення, робити самостійний життєвий вибір особистості; виховання свідомого громадянина України на основі дієвого підходу до організації виховної роботи в школі.

Список використаних джерел:

1. Безрукова В. Педагогика : Проективная педагогика / В. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 342 с.
2. Дубасенюк О. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності / О. Дубасенюк. – Житомир : Житомирський держ. педагогічний ін.-т ім. І. Франка, 1995. – 187 с.
3. Елканов С. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.
4. Киричук В. Управління розвитком особистості учня засобами педагогічного проектування : монографія / В. Киричук – К. : Інформаційні системи, 2009. – 164 с.
5. Коберник О. Проектування навчально-виховного процесу : управлінський аспект / О. Коберник // Освіта і управління. – 1997. – № 4. – С. 83–91.

Толкачова А.С.

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

СПІЛКУВАННЯ – КОМУНІКАЦІЯ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

Фундаментальні проблеми спілкування і його вплив на формування особистості знайшли відображення в роботах педагогів та психологів, таких як-от: Н. Казаринова, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Мусатов, В. Погольша, Є. Руденський, Р. Якобсон, Я. Яноушек та інші. Поряд з поняттям «спілкування» часто використовуються поняття «комунікація» та «комунікативна діяльність». Універсальні системи комунікації розробляли А. Добрович, Г. Кучинський, Г. Лассвел, Ю. Лотман, К. Шеннон, Р. Якобсон.

Як засвідчує проведений нами аналіз наукових джерел, на сьогодні можна вирізнити три основні підходи до розгляду проблеми співвідношення понять «спілкування» і «комунікація».

Перший підхід базується на ототожненні цих понять. Його представником є, наприклад, М. Обозов, який наголошує на тісному взаємозв'язку спілкування та комунікації, стверджуючи, що в спілкуванні можна виокремити три основні аспекти: комунікативний, інтерактивний та перцептивний. Комунікативний аспект спілкування полягає в обміні інформацією між тими, хто спілкується. Інтерактивний аспект реалізується через організацію взаємодії між людьми, тобто через обмін не лише знаннями, ідеями, а й діями. Перцептивний аспект позначає процес сприйняття пізнання партнерами зі спілкування один одного і встановлення завдяки цьому взаєморозуміння. Кожний з названих аспектів не існує ізольовано від інших, усі вони проявляються лише в умовах безпосереднього контакту між людьми [4, с. 24].

Вивчаючи історико-лінгвістичні значення термінів «спілкування» і «комунікація», В. Семенов стверджує, що як етимологічно, так і семантично вони є тотожними і позначають «інформаційний обмін у суспільстві», тому, вони – однозначні [5, с. 23].

Другий підхід акцентує на розмежуванні понять «комунікація» і «спілкування». Такої позиції дотримується М. Каган. Він вважає, що поняття «комунікація» і «спілкування» різняться за двома головними ознаками. По-перше, «спілкування має практичний, матеріальний і духовний характер, тоді як комунікація... є суто інформаційним процесом – передаванням тих чи інших повідомлень». По-друге, вони різняться за характером самого зв'язку, що встановлюється як взаємозв'язок систем. Комунікація – це суб'єкт-об'єктний зв'язок, де суб'єкт передає деяку інформацію, а об'єкт виступає як пасивний отримувач інформації, яку він має прийняти, зрозуміти (правильно декодувати), добре засвоїти і відповідно до цього вчиняти. Отже, на думку М. Кагана, комунікація є односпрямованим процесом: інформація передається лише в один бік. Спілкування ж, навпаки, є суб'єкт-суб'єктним зв'язком, під час якого «немає відправника й отримувача повідомлень – є співрозмовники, співучасники спільної справи». У спілкуванні інформація циркулює між партнерами, оскільки вони однаково активні. Тобто процес спілкування на відміну від комунікації має двоспрямований характер [3, с. 6–22, с. 143–144].

Основних положень другого підходу дотримується Г. Андреева [1]. Однак, на відміну від позиції М. Кагана [108], вона розглядає спілкування як більш вузьку, порівняно з комунікацією, категорію.

Представники третього підходу дотримуються поглядів, згідно з якими спілкування не може охопити всі інформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві. Вони «охоплюють усі соціальні підсистеми, наявні в будь-якому, навіть незначному фрагменті суспільного життя, причому не завжди втілюються у форму слова, мови або тексту. Навпаки, повідомлення у вербальному вигляді становлять лише невелику частку інформаційного обміну в суспільстві, в інших випадках обмін інформацією здійснюється в невербальних формах, а її носіями слугують не лише невербальні системи (жести, міміка, інтонація тощо), а й речі, предмети, матеріальні носії культури. Останні дають змогу передавати інформацію в просторі і в часі». Саме тому «спілкування» означає лише «ті процеси обміну інформацією, які становлять специфічну людську діяльність, спрямовану на встановлення і підтримку взаємозв'язку та взаємодії між людьми і здійснюються передусім вербально» [2, с. 109].

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що в науковій літературі не існує однозначного погляду на сутність понять «спілкування» і «комунікація»: В одних випадках вони ототожнюються, в інших робляться намагання провести між ними межу, відокремити спілкування і комунікацію за сукупністю відмінних ознак.

Список використаних джерел:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. [для высших учебных заведений] / Галина Михайловна Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 378 с.
2. Василик М. А. Наука о коммуникации или теория коммуникации? К проблеме теоретической идентификации / М. А. Василик // Актуальные проблемы теории коммуникации: сб. науч. тр. – СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2004. – С. 4–11.
3. Каган М. С. Искусство в системе культуры / [сост. и отв. ред. М. С. Каган]. – Л.: Наука, 1987. – 272 с.
4. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / [под. ред. М. И. Лисиной]. – М., 1985. – 208 с.
5. Симонова И. В. Соотношений компетенций в непрерывном образовании по направлению подготовки «информационная безоасность» / И. В. Симонова, М. И. Бочаров // Вестник Военного университета. – 2010. – № 1 (21). – С. 36–41.

Хіля А.В.

здобувач,

*Вінницький державний педагогічний університет
імені М.М. Коцюбинського;*

*провідний спеціаліст відділу методичного забезпечення соціальної роботи,
Вінницький обласний центр соціальних служб
для сім'ї, дітей та молоді*

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ

Одним із першочергових завдань держави є створення та збезпечення необхідних, достатніх та якісно нових умов організації життєдіяльності дітей з функціональними обмеженнями. Зокрема, особливого значення набувають питання соціалізації таких дітей, оскільки їх психо-фізичні особливості вимагають пошуку нових, нестандартних методів та форм роботи, що сприятимуть вихованню цілісної, духовно багатой особистості, яка зможе проявити себе, реалізуватися у цьому житті.

Процес входження дитини у сіспільство відбувається, як зазначає О. Безпалько, через перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм і цінностей, які існують у суспільстві, що по суті і є процесом соціалізації особистості. Важливо також враховувати, що, із позиції соціально-педагогічного супроводу, соціалізація особистості – це в певній мірі процес «самоперетворення, який проходить на тлі соціокультурного середовища», а також визначає темпи змін особистості та їх спрямованість [2].

Окремої уваги у контексті соціалізації заслуговує питання самоідентифікації, оскільки це один із соціально-психологічних механізмів становлення особистості, що дозволяє дитині ототожнювати себе з іншими значимими людьми, групою чи спільнотою. Особистісна ідентифікація розглядається як важливий механізм соціалізації, який проявляється в прийнятті людиною соціальної ролі при входженні в групу, в усвідомленні нею групової приналежності, формуванні соціальних установок тощо [3].

Зважаючи на складність роботи з такими дітьми та обмеженість у засобах, потребу у пошуку нових, нестандартних методів та форм роботи нами було визначено арт-терапію як основний інструмент, що може забезпечити:

- підвищення рівня самооцінки дітей та формування усвідомлення свого місця у соціумі;
- формування стійкого прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;
- оволодіння соціально необхідними знаннями, вміннями та навичками;
- оволодіння навичками емоційно-вольової саморегуляції;
- формування вміння сприймати твори мистецтва, формулювати оцінні судження та самовиражатися у власній художньо-творчій діяльності;
- підготувати дитину до самостійного життя у суспільстві та сприятиме її адаптації до вимог сучасного світу [1].

Особливість арт-терапії – її методів та форм, у тому, що вони допомагають дитині без остраху бути несприйнятою через власні вироби розкритися та у доступній для неї формі виразити себе. Для працівників, що працюють з даною категорією дітей це ефективний та зручний спосіб через проєктивний малюнок, власну казку, колаж тощо продіагностувати емоційний, психологічний стан дитини, направленість її думок та дій. Адже допомога таким дітям, на нашу думку, має базуватися в першу чергу на налаштуванні дитини прийняти ситуацію у якій вона опинилася, сформувати навички безпечної поведінки та здорового способу життя, допомогти адаптуватися у соціумі, особливо враховуючи питання існуючих стереотипів. Тому, для першого етапу взаємодії, арт-терапія це незамінний матеріал, що допомагає визначити основні тенденції розвитку дітей з функціональними обмеженнями та сприятимуть формуванню фізично, психічно та емоційно здорової особистості.

Так, під час практичної роботи, що відбувалася на базі центрів соціально-психологічної реабілітації, в рамках нашого дисертаційного дослідження було запропоновано цикл занять по формуванню / корекції «Я-особистості» дитини із соціально орієнтованою складовою [4]. Зокрема, до збірки увійшли питання роботи над формуванням ціннісного ставлення до себе, через розуміння власної цінності, позитивних та негативних рис характеру, емоцій; ставлення до здорового способу життя та організації власного життєвого простору; вміння планувати і ставити перед собою цілі спираючись на мрії та реальні можливості. Творчий процес супроводжувався спілкуванням з дітьми з приводу того, що для них цінне та важливе у житті; що саме вони зображують; чому обирають ті чи інші кольори; хто або що оточує основні об'єкти на малюнку, а також чому тощо. Такий процес спілкування сприяв глибшому аналізу психо-емоційного стану дітей з функціональними обмеженнями, а також допоміг на основі спостережень, циклічності та покроковості побудови занять сформувати / здійснити корекцію ставлення до себе як особистості, сприяти їх наступній соціалізації через самоідентифікацію.

На заключному етапі кожного із запропонованих та проведених занять проводився аналіз створених дітьми композицій. На основі отриманих даних відбувалося внесення змін до наступних занять із врахуванням пропозицій та спостережень щодо проявів особистості кожної дитини та потреби у формуванні / корекції образу «Я» та його наступної «презентації у соціумі». Роботу дещо ускладнює наявність у експериментальній групі дітей різного віку, але зважаючи на те, що під час занять їх кількість не перевищує десяти чоловік це дає змогу пропрацювати з кожним окремо під час практичної роботи, залучити всіх до групової роботи, формувати лідерські навички, коригувати агресивну чи неадекватну поведінку окремих осіб через роботу в групі не вдаючись до покарань та зауважень.

Таким чином, завдяки проведеній практичній роботі, ми можемо зробити висновок, що арт-терапія на сьогодні може стати тим необхідним інструментом у роботі з дітьми з функціональними обмеженнями, завдяки якому діти отримують можливість розвинути свої творчі здібності, навчитися саморегуляції, самопрезентуватися та знайти певну соціальну нішу для

наступної самореалізації, самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення, що і є одним із основних механізмів соціалізації особистості.

Список використаних джерел:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. пдля студ.сред. и высш.пед.учеб.заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – С. 27-28.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. – С. 79-80.
3. Словарь психолога – практика / Сост. С.Ю. Головин. – 2-е узд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2001. – С. 227-230.
4. Хіля А.В. Подорож країною «Якія»: Виховання ціннісного ставлення до життяу дітей (дітей з функціональними обмеженнями, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах) через компонент «Я – особистість» засобами арт-терапії / А.В. Хіля., за ред. Деркач О.О. – Вінниця, 2015. – 40 с.

Чжоу Ц.

аспірант,

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

ВИХОВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Проблема духовності є важливою для будь-якого суспільства і в будь-який час. Вона може бути пов'язана як зі зниженням, так і з підвищенням активності духовного саморозвитку, зростанням чи нівелюванням духовних потреб, зміною засобів і шляхів збагачення духовного досвіду особистості тощо. Наразі актуалізація досліджень духовної культури частково пов'язана з напруженістю економічної, політичної та соціальної ситуації в Україні. В цих умовах особливо важливо не лише залишитися людиною, не «опуститися», але й духовно розвиватися та самоудосконалюватися, використовувати здобутки попередніх поколінь, показані у мистецьких творах, літературі, філософських положеннях і релігійних ідеях, зберігати та поширювати їх, а також створювати нові надбання, перетворювати себе і світ навколо.

Слід відзначити, що «Концепцією гуманітарного розвитку України на період до 2020 року» питання виховання духовної культури в Україні визнано одним із пріоритетів державної політики. Це підкреслює важливість використання потенціалу різних соціальних інститутів – сім'ї, навчальних закладів, громадських і релігійних організацій з метою організації розвивальної роботи з молоддю. Зауважимо, що порушене питання в руслі нашого дослідження ми розглядаємо з урахуванням низки аспектів, зокрема, особливостей виразників духовної культури – студентів, а також середовища, де відбувається процес їх особистісного та професійного становлення, – університету. Вважаємо за доцільне означити їхні суттєві характеристики в руслі виховання духовної культури.

Щодо вибору вікової та соціальної категорії, то слід зазначити, що *студентський вік* виступає значущим етапом у вихованні духовної культури. По-перше, вчені (С. С. Вітвицька, О. І. Климишин, О. В. Шкіренко та ін.) називають низку вікових особливостей молодих людей, які створюють сприятливі умови для їхнього духовного росту. Серед них: активізація самопізнання, самоприйняття та самовдосконалення, формування життєвого самовизначення як внутрішнього механізму духовної активності; посилення емоційної стабільності; підвищення інтересу до моральних проблем (мета, спосіб життя, обов'язки тощо); інтенсивний розвиток самосвідомості, орієнтація на майбутнє й усвідомлення особистої соціальної відповідальності, своєї ролі у його побудові; перехід від пізнання світу до його перетворення; включення до сфери активних інтересів не лише навчання, але й мистецтва, спорту, суспільної діяльності тощо. Цей період характеризується «не просто збільшенням обсягу знань, але й розширенням світогляду особистості, прагненням проникнути в саму суть моральності, зрозуміти найбільш загальні закони поведінки людей і на цій основі виробити власні моральні критерії» [3, с. 15]. Водночас не сформованість у студентів чітких духовно-моральних принципів, переосмислення та становлення ціннісних орієнтацій на фоні недостатнього життєвого досвіду загострюють їхній критицизм і навіть нігілізм. Саме тому в університеті виховна роль навколишніх людей (викладачів, однокласників, фахівців – виразників майбутньої професії та ін.) залишається ще досить вагомим, що дозволяє організувати процес виховання духовної культури юнаків і дівчат цілеспрямовано. По-друге, в юнацькому віці усвідомлення ролі особистісного росту й збагачення внутрішнього світу, мотивація до самореалізації та творчості досить високі, що дає можливість залучати молодих людей до різних видів соціально значущої діяльності (в тому числі й музично-естетичної), які володіють виховними можливостями та потенціалом для підвищення рівня їхньої духовної культури. Окрім того, студентство, з одного боку, є «предметом освітньої опіки держави та виховно-культурної турботи суспільства»; з іншого – становить «передовий загін молоді», виступає як «інноваційний резерв і потенційна еліта суспільства в цілому, яка акумулює в своїх ідеях потенцію майбутніх політичних, культурних та економічних перетворень у суспільстві» (Л. Лян [4, с. 10]); випускники вишів є не лише «спадкоємцями накопиченої попередніми поколіннями скарбниці досягнень матеріальної і духовної культури, її зберігачами та охоронцями», але й і носіями цієї культури, вони значною мірою визначають рівень духовності суспільного життя (О. С. Пономарьов [5, с. 20]). Таким чином, студенти університетів, виступаючи в повному сенсі молодією елітою суспільства, поступово з виконавців стають ініціаторами та організаторами соціально значущої діяльності, трансляторами духовної культури.

Щодо ролі університету у вихованні духовної культури студентів, то як українськими (В. В. Гнатюк, О. В. Гелета, В. В. Лаппо, М. В. Роганова та ін.), так і закордонними вченими (Н. Доельц, К. Є. Гагаріна, Ю. В. Ляснікова, Е. Дж. Тісделл, Ц. Сіньсін та ін.) вже давно відзначається необхідність активізації культурно-творчої місії вищої школи, відхід від культу спеціаліста в контексті понять «знання» і «пізнання» та висунення на перший план питань підготовки студентів до життя і налагодження міжособистісних відносин.

Вчені називають низку особливостей навчально-виховного середовища університету, що визначають його провідну роль у вихованні духовної культури студентів. Так, М. В. Роганова звертає увагу на активний вплив науки, мистецтва, природничих і гуманітарних наук, що вивчаються у виші, та наявність широкого спектру можливостей самореалізації в навчальній, соціокультурній, професійній сферах університету, сфері міжособистісного спілкування різного рівня – від епізодичного партнерства до ціннісної взаємодії [6, с. 266]. Л. В. Вольнова розглядає вищий навчальний заклад як центр соціальної активності великого міста, який сприяє виникненню міжкультурного діалогу у студентських колективах, де є представники різних культурних страт, національностей та релігій [1, с. 19]. О. І. Іванова робить акцент на естетичному середовищі університету, що розглядається нею як «осередок високої культурно-духовної цінності, що сприяє розвитку духовно-ціннісних якостей майбутніх професіоналів, духовно-морального і науково-творчого потенціалу студентської молоді, прагнення до творення краси у всіх її проявах – почуттях, думках, діях, поведінці, вчинках» [2, с. 18].

Таким чином, *підсумовуючи*, слід підкреслити, що центром виховання духовної культури обов'язково повинні бути навчальні заклади, де зосереджена основна частина молоді. Тут відбувається і накопичення, і обмін духовними цінностями. Відтак перед сучасною педагогічною наукою постає нагальне завдання щодо забезпечення функціонування в університеті цілісної системи виховання духовної культури студентів, яка буде, з одного боку, враховувати вікові особливості і статус, потреби, інтереси та можливості самих студентів, а з іншого боку, максимально посилить та активізує виховний потенціал закладу вищої освіти як наукового, професійного, естетичного, етичного тощо осередку. А організація системи виховних заходів, вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу, участь у соціальній діяльності сприятиме гармонійному розвитку молодої людини, формуванню у неї почуття відповідальності, обов'язку, інших чеснот, які підвищують рівень духовної культури.

Список використаних джерел:

1. Вольнова Л. М. Вищий навчальний заклад як центр активності великого міста / Л. М. Вольнова // Сучасні міждисциплінарні дослідження: історія, сьогодення, майбутнє : результати першої заочної міжнар. конф. : зб. наук. праць (24 вересня 2013 р.) / [відп. ред. Приходько М. М., Тонких С. В.]. – К. : Аграр Медіа Груп, 2013. – С. 16-20.
2. Іванова О. І. Виховання духовних якостей студентів засобами естетичного середовища університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. І. Іванова ; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2012. – 20 с.
3. Коберник Л. О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. О. Коберник ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2010. – 20 с.
4. Лян Лин. Условия и факторы формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи в изменяющемся обществе (На примере Российской Федерации и Китайской Народной Республики) : дисс. на соиск. ученой степени канд. социол. наук : спец. 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» / Л. Лин ; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2003. – 15 с.

5. Пономарьов О. С. Духовність у системі філософії педагогічної культури / О. С. Пономарьов // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 2. – С. 18-26.

6. Роганова М. В. Культурно-виховне середовище вищого навчального закладу як один з чинників виховання духовної культури сучасного студента / М. В. Роганова // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип. 12. – С. 264-267.

Шемякіна О.П.

вчитель,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 114

КОЛИСКОВА ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів. Патріотичне виховання – складова національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин [3].

Ефективність патріотичного виховання молодших школярів забезпечується неухильним дотриманням таких провідних принципів: науковості, національної свідомості й українського патріотизму, європеїзму, народності, гуманності й демократизму, природовідповідності, культуровідповідності, працьовитості, самодіяльності, активності й ініціативи учнів, гармонії родинно-громадсько-шкільної педагогічної взаємодії.

Одним із принципів реалізації завдань національно-патріотичного виховання є принцип етнізації. У поняття принципу етнізації вкладено етнічну соціалізацію дитини на основі родинного, культурно-освітнього, економічного, духовного життя й історичного досвіду свого етносу, народу, нації, відповідної виховної роботи у початковій школі. До основних засобів етнізації належать рідна (материнська) мова, традиційна родинно-побутова й громадська культура, національна школа й освіта, національні звичаї, свята, обряди, символи. Фундамент цього принципу закладається в сім'ї, і він повинен бути продовжений у дитсадку та початковій школі. Завдяки реалізації принципу етнізації у молодших школярів етнос має можливість продовжити й розвивати себе в своїх нащадках [4].

Яскравою, дієвою формою у справі національно-патріотичного виховання молодших школярів є знайомство з колисковою піснею. Народну пісню українці вважають душею народу, а колискова пісня є серцем народної пісні.

Ніжний мамин голос, приємні приспівування, повільні магічні рухи, які допомагають дітям поринути у сон, його казку... Ніхто нас ніколи не пригорне, не любитиме так, як мама, єдність матері та дитини у цьому дійстві – дорогоцінні спогади кожної людини.

«Якби не мамина пісня, яким убогим було б наше життя», – писав Василь Скуратівський. І дійсно, колискова пісня супроводжує людину все життя, але з часом набуває різної мети її використання.

Назва жанру «колискові пісні» пішла від слів «колихати», «колиска». Дитяче ліжечко називали колиска, люлька. Колиску в Україні вважають символом безсмертя роду, зародження життя. Робили колиску зі священних дерев: верби, дуба, верболозу, явора (калини, ясена, тополі – на Черкащині та інших областях). Матрацики набивали соломною, під подушку клали цвіт м'яти, чебрецю, материнки, деревію. За формою колиска була подібна до кола, це надавало їй магічної сили. Оздоблювали символами сонця: до вервечок, на яких чіпляли колиску до сволака чи стелі біля печі, прив'язували хрести, стрічки, інші обереги, дитячі іграшки [2].

Науковцями доведено, що ще ненароджена дитина сприймає музику, мову, інтонації голосу. У співаючої жінки відбувається сповільнення ритмів серцевих скорочень, тиск приходить в норму, до дитини надходить більша кількість кисню. Відбувається гармонізація її серцебиття, а разом з коливаннями навколоплідних вод дитина отримує ніжний масаж тільця. Народжене немовля, слухаючи пісеньки, які мама співала йому, впізнає їх і заспокоюється, скоріше починає реагувати на мамин голос і видавати у відповідь мелодійні звуки.

Коліскова пісня – це найперша пісня, яку чує дитина, вона зачаровує ніжністю, безпосередністю, простотою. Вона не розрахована для стороннього слухача. У ній уся материнська любов, світ добра, краси і справедливості, який кожна мати прагне виплекати в душі дитини.

За енциклопедичним визначенням, «колискові пісні, також колискові, колісанки – жанр народної родинної лірики, специфічний зміст і форма якої функціонально зумовлені присиплянням дитини в колісці» [1].

Не існує єдиної колискової пісні, але спільне те, що кожен до колискової пісні додавав свої слова та обов'язково приспівував: а-а-а-а-а, баю-баю-бай, люлі-люлі-люлі, о-о-о, у-у-у. За давніми повір'ями голосні в повторенні вважалися сонячними ключами. Люди вірили, що ці звуки – діти сонця: а – символізувало червоний колір, о – жовтий, у – оранжевий.

У різних народів є свої замовляння до сну. Багато спільного у слов'янських народів, є спільні слова й у інших народів (див. табл.).

Коліскові пісні – ліричні пісенні твори, які виконуються матір'ю (рідше батьком чи іншими членами родини) над колискою дитини для того, щоб її приспати. Їх мелодія ніжна, спокійна повторює ніжний голос струмочка, воркотіння котиків, туркіт голубів.

Центральними образами у колісанці є образи матері та дитини. Слова у колісковій сповнені мріями, думками матері про майбутню долю дитини, у них виливаються почуття жінки, її ставлення до дочки чи сина у паралельному зіставленні з її власною долею, роздумами про життя. Тож народні колискові пісні є результатом творчого натхнення матерів, які в цих піснях хотіли висловити свою любов до власної дитини, заспокоїти, уберегти маля від будь-якого лиха, побажати гарної долі [2].

№ п/п	Мова	Назва пісні (жанру)	Дитяче ліжко (назва рухів під час заколисування)	Слова, що повторюються під час виконання колискових
1.	Українська	Колискові колісанки	Колиска (колихати) люлька	А-а-а-а! Баю-баю-бай! Ой, люлі-люлі!
2.	Російська	колыбельные	Кроватка Люлька (Колыхать, люлят, баять)	А-а-а-а! Баю-бай! Баюшки- баюшки! Люли-люли! Ой-лє-ли, да ой- ли, ой-ли! О-о-о-о-ой!
3.	Білоруська	калыханка	Калиска (калыхать) зыбка (люлят)	Ай, люли, ай, люли! Баю-бай! Баяньки-бай-бай!
4.	Молдавська	кынтек де лягэн	лягэн	Нані-нані!
5.	Болгарська		Люлка (с люлєне) Приспівам	Нані-нані-на!
6.	Англійська	Lullaby cradle song	Cradle – ліжко Lull – баюкати Lulling – баюкання	La-lo-lu! Sleep-oh-sleep! Row-row!

Оскільки єдиним слухачем є дитина, яка лише починає розуміти окремі слова і реалії дійсності, то у колискових використовується тільки найпростіші загальнозживані слова. Голос матері дитина може впізнати з безлічі інших, бо тільки в ньому відчувається справжня турбота, тільки з мамою малюк відчувається захищеним. Найперші роки життя для дитини дуже важливі, саме в цей період відбувається найбільш стрімкий фізичний і розумовий розвиток. Так багато за такий короткий проміжок часу людина більше ніколи не зможе досягнути. Колискові пісні виконувались не тільки, щоб приспати дитину, а повернути до неї або відвернути від неї дію певних духовних сил, оберігати від зла. Побутові твори, в центрі яких не стільки саме дитина і магічна дія слова на її ріст, здоров'я, щастя, а скоріше світ, в якому дитина живе – її дім, родина.

Матері традиційно належить найголовніша роль у вихованні маленької особистості. Колискові пісні були ранкові, денні, вечірні, співалися окремо дівчаткам та окремо хлопчикам. Якщо ненька наспівувала колісанку синочкової, то бажала в ній, щоб виростав відважним захисником рідного краю.

Рости ж синку, в забаву,
Козачеству на славу,
Воріженькам у розправу.

А дівча підсвідомо вбирало жіночі чесноти: лагідність і доброзичливість хранительки домашнього вогнища, працьовитість.

І вже воно росло
Отцю, матці на потіху,
Добрим людям на послугу,
Отцю, матці на втішеньку,
Добрим людям на славоньку.

У колискових піснях народ відтворює уявлення про сон як істоту, що може заспокоїти і приспати дитину. Раніше люди вірили в те, що на сон впливає якась надприродна сила, тому зверталися до Сну і Дрімоти – міфічних істот, подібних до людей, із проханням, умовлянням, закличками прийти до дитини. Сон і Дрімота ходять, розмовляють між собою, розподіляють обов'язки.

У багатьох колисанках присипляння пов'язане з напівміфічною істотою – котом. Кіт у слов'ян – символ оберегу дому (спить на печі, стереже спокій, не відходить далеко від дому, завжди повертається). Крім того була помічена здатність kota швидко засинати, спати більшу частину доби. З цим був пов'язаний звичай класти kota в колиску перед тим, як туди клали дитину. У колискових піснях з'являється мотив закликання kota.

Дітям потрібно тепло, лагідні доторкування, тихий спів чи повторення звуків, які йдуть від котика. А сон і дрімота знаходяться за вікнами та іноді вони створюють ситуацію неспокою, турботливості.

В молдавських колискових присутні теж звірята м'які та пухнасті: котики, ведмедики, зайчики, пташки, маленькі комахи та тваринки: жабки, метелики, бджілки. Коли мами заколисували дитину, то обов'язково торкалися її брівки і ніжно пальчиками робили погладжуючі масажні рухи, «ніби наказували» оченятам заплющитися і відпочивати.

Головними істотами у колискових є кіт, коза, птахи, вівці, корови, коні. Іноді у англійських колискових вживають вигадані персонажі: Sandman (пісочна людина), Wee Willy Winkie (Моргун Кроха Віллі), a man in the moon (людина з місяця). Часто в англійських колискових згадуються янголи, що охороняють спокій малюка.

Багато середньовічних англійських віршів, пов'язаних з народженням Ісуса, прийняли форму колискових пісень. Більшість сучасних колискових пісень датуються ще XVII століттям, а деякі походять з США. Багато колядок призначені як колискові для маленького Ісуса, найвідоміша з них «Silent Night».

Для нас колискова пісня – пісня мами, пісня рідної домівки, пісня рідної землі. Змалку ми її знаємо, а вивчати колискову пісню як літературний твір почали ще з букваря. За програмою у розділі «Усна народна творчість», колискові пісні ми вивчали у 1, 2 класах. Є вони у посібниках з позакласного читання для 1 – 4 класів. У написання колискових пісень вкладали свою душу, нетлінне слово Іван Франко, Леся Українка, Андрій Малишко, Анатолій Наконечний, Ліна Костенко, Марійка Підгірянка, Микола Сингаївський, Яків Щоголів, Наталія Май та інші поети сучасності. Зараз у матусь маленьких

діточок є дуже багато можливостей заколихати, приспати дитину. Ми впевнені, що колискова пісня для українців завжди буде міцним невидимим містком, що у будь-якому куточку нашої планети буде пов'язувати нас з рідною землею!

Коліскова пісня – це мультикультурне явище. Коліскові пісні – це перші уроки рідної мови, перша музика в житті людини. У них стверджується, що дитина – сама найкраща, мама – найлагідніша, а дім – найрідніший. Ніжність, ласку, спокій несуть коліскові, вони знімають тривожність, збудження. Коліскова – це ніби мамині руки, що змикаються навколо дитини і не підпускають до неї зло. Від того, які пісні співала мати і чи співала взагалі, залежить характер малюка, його фізичне здоров'я, ступінь розвитку. Психологи твердять, що діти, яким не співали коліскових пісень, виростають більш егоїстичними та сердитими. А на Сході навіть є приказка про злу людину: мабуть, йому мама в дитинстві не співала коліскових пісень! Тож ми будемо співати коліскові своїм лялькам, сестричкам, братикам, у майбутньому – своїм дітям та онукам.

Список використаних джерел:

1. Дерево життя. – К. : Успіх і кар'єра, 2009. – С. 170-209.
2. Кондратович О. Українські звичаї. Народина. Коса ж моя. – Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2007. – С. 64-70.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді / Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641.
4. Нетудихата А.П. Форми, методи і засоби патріотичного виховання у початковій школі / Початкове навчання та виховання. – 2015. – № 34-36. – С. 2-6.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Гавда Н.М.

*викладач-методист педагогіки,
ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж
імені А.Ю. Кримського»*

КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов'язане з особистим потенціалом педагога, його компетентністю, без чого розв'язання наявних проблем виховання і навчання підростаючого покоління відповідно до нових вимог часу – неможливе. Вимоги сьогодення зобов'язують до пошуків нових підходів у підготовці фахівців дошкільної галузі в навчальних закладах I-II рівнів акредитації. Професійна компетентність має забезпечувати цілісну й професійну спрямованість всієї системи підготовки майбутнього вихователя, трансформуватись у системоутворююче ядро педагогічного стилю діяльності педагога нового типу, вихователя-професіонала та активізувати його потреби в самоосвіті й самовихованні упродовж життя [1, с. 55].

З погляду на сказане вище, слід зауважити:

1. Проблема формування професійної компетентності у процесі підготовки вихователів є актуальною.

2. Незважаючи на це, було б неправомірним говорити про повне й остаточне формування професійної компетентності в процесі професійної підготовки. Це лише початковий, але принципово важливий етап формування професійної компетентності майбутніх вихователів; розвиток, удосконалення і поглиблення її буде протікати протягом усієї подальшої професійної діяльності педагога [5, с. 17].

У випускників ВНЗ, на думку вчених, мають бути сформовані:

1. Спрямованість, яку розглядають як складне особистісне утворення, що є потребнісно-мотиваційною сферою людини.

2. Моральна стійкість особистості, яка дає змогу їй зберегти психічне здоров'я в умовах несприятливого соціуму.

3. Креативність (готовність до творчості), яка проявляється в інтелектуально-творчій ініціативі, широті асоціацій, гнучкості й оригінальності мислення, динамізмі психічних процесів.

4. Готовність до продовження освіти, яка включає в себе переконання у правильному виборі діяльності, мотивацію, яка характеризує позитивне ставлення до обраної професії, знання про обрану діяльність, первісні уміння, необхідні для творчого вирішення завдань [2, с. 51].

На основі наукових робіт з проблеми формування психолого-педагогічної компетентності, аналізу навчальних планів спеціальності «Дошкільна освіта» можна зробити висновок, що професійна компетентність інтегрує в собі

2 аспекти: когнітивний (знання) та діяльнісний (засоби діяльності та готовність до виконання діяльності) [2, с. 52].

Професійна компетентність майбутнього вихователя формується через навчальний процес, що включає такі цикли підготовки: гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, науково-природничих дисциплін, професійних і практичних дисциплін та здійснюється у таких формах: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Основними видами навчальних занять є лекція, лабораторне, практичне, семінарське заняття, консультація [4].

Зокрема, у науково-практичному циклі в ході вивчення курсів «Педагогіка», «Дитяча психологія», «Загальна психологія» викладачі використовують такі види лекційних занять: лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку, лекція-консультація, прес-конференція, проблемна лекція, лекція-запрошення до колективного дослідження (поточна «мозкова атака»).

На заняттях з методики розвитку мови з успіхом використовуються блоки-лекцій, зокрема при вивченні тем «Рідна мова в системі дошкільної освіти», «Зміст навчання дітей мовлення в дошкільному навчальному закладі».

Грунтовному засвоєнню матеріалу, окрім вибору оптимальних форм роботи, сприяє також багатий методичний супровід: логічні схеми, структурні схеми до Базового компонента дошкільної освіти, логічно-опорні схеми ходу заняття, зразки планів-конспектів занять, роздатковий матеріал.

Важливою складовою формування професійних компетенцій є практичні заняття – форма навчального процесу, при якій викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно до сформованих завдань [3].

Типовим є заняття, яке вимагає: проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів, постановку загальної проблеми викладачем та її обговорення за участю студентів, розв'язання контрольних завдань, їх перевірку, оцінювання. Форми проведення практичних занять різні: ділові ігри, методичні майстерні, професійно-діяльний практикум, екскурсії в дитячі дошкільні заклади чи міський методичний кабінет, які допомагають не тільки викликати інтерес до навчальної дисципліни, а й формувати конструктивні, організаторські, комунікативні та гностичні компетенції майбутніх вихователів.

Формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів здійснюється на заняттях з інших фахових методик. Так, викладач методики фізичного виховання, вивчаючи тему «Показ і виконання загальноорозвиваючих вправ», належну увагу приділяє аналізу програми, роботі з методичною літературою, з'ясуванню місця і значення цього виду вправ. Проте найбільше часу відводиться для таких видів робіт: участь студентів у виконанні та організації вправ, вибір способів роздачі і збору фізкультурного обладнання, оцінка результатів рухливої діяльності (взаємооцінка, оцінка викладача).

Вивчаючи тему «Конструювання з паперу та природного матеріалу в середній групі», викладач методики зображувальної діяльності дає ґрунтовну

інформацію про основні прийоми роботи з дітьми на заняттях з конструювання, зосереджує увагу студентів на обладнанні заняття, підготовці вихователя та дітей до конструювання, ретельно відпрацьовує зі студентами структуру занять. Завершальним етапом даного практичного заняття є ділова гра, де студенти презентують елементи заняття конструювання з паперу. Обов'язковим елементом такої роботи є аналіз, обговорення та оцінка результатів гри. На цьому етапі здійснюється обмін думками, дискутування, захист учасниками гри своїх рішень і висновків, остаточний підсумок результатів гри.

Аналіз навчальних планів, програм з усіх навчальних дисциплін, відвіданих занять дають підстави стверджувати, що майбутній вихователь повинен не тільки досконало володіти теоретичними положеннями загальних основ педагогіки, психології та методик, а й набути практичних умінь і навичок їх творчого застосування. Це забезпечується шляхом виконання програми з педагогічної практики – спостережувальної, пробної, безперервної (літньої і переддипломної) [3].

У тісному зв'язку з лекційними та практичними заняттями перебуває регульована самостійна робота студентів, метою якої є формування в них навичок розумової праці. За завданнями викладачів студенти виконують різні види самостійних робіт – за заданим або своїм планом конспектують першоджерела, пишуть рецензії та анотації на статті з педагогічної періодики, виконують письмові роботи, присвячені аналізу нагромадженого педагогічного досвіду, зіставляють його з досвідом вихователів, який вони вивчили під час педагогічної практики в дошкільному закладі, роблять огляд педагогічної літератури, підбирають ігри, розробляють пам'ятки, комплекси фізичних вправ, тематику бесід та ін.

Самостійна робота у тісній взаємодії з навчальними заняттями створює основу для науково-дослідницької роботи студентів, яка відкриває великі можливості для розвитку творчих здібностей майбутніх вихователів. Вирішення цієї проблеми в умовах педагогічного коледжу колектив циклової комісії вбачає у встановленні тісного зв'язку між навчально-виховною, дослідницькою роботою та неперервною педагогічною практикою студентів. Зважаючи на це, на другому-третьому курсах в процесі навчальних занять і педагогічної практики студенти орієнтуються на навчальну науково-дослідницьку роботу як важливу складову професійної підготовки сучасного вихователя, розвиток потреби в самостійній розумовій праці, набуття елементарних умінь її організації. Головна увага акцентується тут на формуванні навичок конспектування та реферування першоджерел [1, с. 56].

На випускному курсі студенти залучаються до безпосереднього курсового дослідження, де кожен має змогу поглиблено займатися науковою проблемою, закріпити і поглибити знання, набуті під час навчальних занять і самостійної роботи, осмислити і використувувати досвід роботи вихователів.

Звичайно, слід шукати шляхи успішної взаємодії викладача зі студентом під час навчання. Як свідчить практика, навчальний процес у нас загалом є орієнтованим на такі характеристики: «інтровертність» (читання лекцій, викладання індивідуальних завдань, обмежене використання активних методів навчання та використання спільних проектів); «інтуїтивність» (наголошення на теоріях та ідеях, а не на практичному застосуванні знань); «реалістичність»

(вивчення усталених поглядів науковців та неприйняття вільного трактування свіжих думок); «раціональність» (чітке дотримання навчального плану, термінів здачі робіт, але без особливої уваги до творчого виконання завдань) [2, с. 52].

Для повноцінної організації можливостей студентів з різними індивідуально-типологічними особливостями необхідне гармонійне поєднання форм організації навчання та комбінування різноманітних завдань самостійної роботи, а це значить, що викладач має уникати одноманітних, малоефективних методів та форм роботи. Сьогодні актуальною є технологія моделюючого навчання, яка розглядається як ефективний засіб самоактуалізації студентів. Цей, напрямок треба розвивати.

Уміння самостійно і творчо працювати – один із головних критеріїв, що характеризує готовність фахівця до професійної діяльності. Таке вміння не може сформуватися у студента саме по собі. Підготувати майбутнього вихователя повинна відповідна система організації навчального процесу в коледжі. Одним з важливих напрямів у галузі теорії навчання є не лише і не стільки набуття студентом готових знань, а навчання його методів набуття цих знань, здійснення самоосвіти протягом усього життя, тобто формування культури інтелектуальної діяльності [5, с. 19].

Безперечно, пріоритетною формою організації навчання сьогодні повинна стати самостійна пізнавальна діяльність студентів. Лише така зміна акцентів дасть можливість сформувати свій особистий підхід і методи професійної діяльності. Тобто успіх прийде лише тоді, коли в центрі стоятиме особистість зі своїми нахилами, інтересами і поглядами, яка оволоділа методами організації самостійної роботи.

Таким чином, сучасна педагогічна праця вимагає від вихователя нових професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на усвідомленні їхньої потреби, а й на їх опануванні та впровадженні в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті й технологіях підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Основою для зміни технології навчання є особистісно-діяльнісний підхід, який спонукає до удосконалення педагогічної освіти за рахунок інтенсивного впровадження в навчальний процес нових педагогічних технологій, які дають відповідь на питання «як навчати?», змінюючи його формулювання: «Як забезпечити розвиток особистості?» [4].

Список використаних джерел:

1. Білик Л. Діяльнісний підхід до професійної підготовки особистості студента // Рідна школа. – 2004. – № 1. – С. 55-57.
2. Зінченко В. Підготовка фахівців дошкільних закладів у світлі вимог Державної програми «Вчитель» // Рідна школа. – 2003. – № 4. – С. 50-52.
3. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 року № 1556-VII...kntu.net.ua/.../Zakon-Ukrayini-pro-vischu-osvitu-vid-1.07.2014.
4. Про дошкільну освіту: Закон України. – К.: Освіта, 2001. – 72 с.
5. Уйсімбаєва Н. Розвиток професійної компетентності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців // Рідна школа. – 2006. – № 9. – С. 17-19.

Маджара Л.А.

студентка;

Іванова В.В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПРИЯННЯ СТАНОВЛЕННЮ ОБРАЗУ Я ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Реформування системи дошкільної освіти, зростаючі вимоги до повноцінного розвитку особистості дошкільника і збереження дошкільного дитинства, а також недостатня розробленість проблеми педагогічного сприяння становленню образу Я дитини дошкільного віку в теорії та практиці дошкільної педагогіки підвищує актуальність проблеми.

Одним з істотних факторів, що обумовлюють формування особистості дошкільника і характер її самовизначення, є процес формування образу Я дитини дошкільного віку.

На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження ми виявили комплекс педагогічних умов педагогічного сприяння становленню образу Я дитини дошкільного віку в освітньому процесі. Детально розглянемо кожну з умов.

Перша умова педагогічного сприяння становленню образу Я дитини в дошкільній освітній установі – організація взаємодії дітей дошкільного віку з однолітками та дорослими на основі моральних цінностей для гармонійного входження в соціум.

Взаємодія дитини дошкільного віку з однолітками та дорослими передбачає прояв до неї уваги, розвиває здатності слухати і вести діалог. Подібні форми контактів характерні для дітей у віці від 3 до 7 років. У віці від 2 до 4 років дитині досить того, що одноліток просто приєднався до її гри і підтримав загальні веселощі.

До 6-7 років ставлення дитини до однолітків кардинально змінюється. У цей період діти вже здатні вести позаситуативні бесіди і розповідати один одному про те, де вони були вчора, що бачили, дають оцінки, діляться планами і уподобаннями. В даному віці відбувається повноцінне спілкування, не пов'язане тільки з іграми та іграшками.

Таким чином, дитина починає точніше оцінювати свої можливості і можливості інших, себе та інших, що дає різноманітний позитивний досвід взаємодії з однолітками, отже, будується адекватний образ Я [1, с. 27]. Без належної уваги дорослого до взаємодії дітей в мікросоціумі дитина може стати замкнутою, не матиме уявлень про навколишній світ, про себе: «Я не знаю який я, просто мамин». Тому в дошкільному навчальному закладі повинні бути створені всі умови для того, щоб діти могли довірливо покладатися на постійну турботу і підтримку з боку всіх співробітників.

Друга умова – формування особистісного досвіду дитини дошкільного віку в навчальній діяльності, що забезпечує розвиток її особистісних якостей. В.В. Серіков розглядає розуміння терміна «особистісний досвід» як досвід виконання одного з видів діяльності, досягнення певних результатів в цій

діяльності та їх оцінки». Сформувати особистісний досвід – значить виробити культуру виконання особистісно-творчої діяльності.

Особистісний досвід – це переживання сенсу, свого роду включеності даного предмета діяльності (з її цілями, процесом, очікуваними результатами і ін.) в контекст життєдіяльності особистості, це об'єктивна цінність, що стала суб'єктивною установкою, поглядом, переконанням, власним висновком з пережитого.

Формування особистісного досвіду в освітній діяльності дитини дошкільного віку забезпечує розвиток її особистісних якостей, розглянемо деякі з них: самостійність, ініціативність, відповідальність.

У молодшому дошкільному віці з'являються перші прояви самостійності, в цьому віці, за визначенням О.М. Леонтьєва, відбувається первісне фактичне складання особистості. З освоєнням дитиною різних видів діяльності – ігрової, трудової, продуктивної пов'язано подальший розвиток самостійності. Самостійність – незалежність, свобода від зовнішніх впливів, примусів, від сторонньої підтримки, допомоги. Самостійність – здатність до незалежних дій, суджень, володіння ініціативою, рішучість. У педагогіці це одна з вольових сфер особистості, це вміння не піддаватися впливу різних чинників, діяти на основі своїх поглядів і спонукань [2, с. 280].

О.М. Леонтьєв, Л.І. Божович та ін. вважають, що процес і результат діяльності прямо залежить від того, на що спрямована діяльність і заради чого вона виконується, тому головну роль у формуванні самостійності відіграють мотиви і цілі здійснюваної дитиною діяльності.

Таким чином, вищесказане дозволяє визначити самостійність як одну з провідних якостей особистості. Потреби дітей, які реалізуються в діяльності, є першопричиною прояви і формування самостійності, а безпосереднім її збудників виступає інтерес.

Ініціатива – (від латинського *initium* – початок) почин, перший крок в якійсь справі; внутрішнє спонукання до нових форм діяльності, підприємливість; керівна роль в будь-яких діях [3].

Відповідальність – один з найскладніших феноменів в теорії вольових якостей. Його називають «якістю вищого порядку» через тісний взаємозв'язок з емоційною, моральною та світоглядною сторонами особистості. Це якість відображає схильність особистості дотримуватися в своїй поведінці загальноприйнятих соціальних норм, виконувати свої обов'язки і її готовність дати звіт за свої дії перед суспільством і самим собою.

Ємельянова І.Є. характеризує діяльність людини двома видами вчинків. Один вид діяльності може бути відтворюючим, тобто людина відтворює, повторює раніше створені і вироблені прийоми поведінки, а другий вид діяльності – комбінуючим або творчим, результатом якого є створення нових образів і дій. В процесі пізнання навколишнього світу діти вступають у взаємодію з ним і вчаться жити і творити разом [1, с. 64]. Важливо, щоб значний дорослий допоміг створити атмосферу довіри і підтримки, а не конкуренції при виконанні творчої роботи в групі.

Вищевикладене дозволяє нам зробити висновок про те, що формою вираження «Я» в особистісному досвіді ми можемо вважати притаманні якості особистості. Тому важливо в період дошкільного дитинства допомогти дитині стати суб'єктом діяльності, спілкування, життєтворчості.

Третя умова – проектування індивідуального освітнього маршруту для кожної дитини з урахуванням гендерної специфіки, що забезпечує повноцінний розвиток дошкільника.

Індивідуальний освітній маршрут (далі – ІОМ) обумовлений освітніми потребами, індивідуальними здібностями, можливостями вихованця та ін. На сьогоднішній день проблема реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в педагогічній науці та освітній практиці представлена в наступних контекстах:

- Проблемно-рефлексивному, що розкриває індивідуальну траєкторію як шлях пізнання свого «Я» і подолання особистісних проблем (Т.М. Ковальова, Н.В. Рибалкіна і ін.);

- Діяльнісному, що дозволяє здійснити особистісно значиму діяльність і досягти бажаних результатів (А.Б. Воронцов, Г.Н. Прозументова, А.В. Хуторський та ін.);

- Особистісно-орієнтованому, що дозволяє співвідносити індивідуальні результати діяльності з колективними (Е.А. Ямбург та ін.);

- Когнітивному, що забезпечує розвиток творчих здібностей, самостійності на основі врахування індивідуальних особливостей, темпераменту, властивостей характеру (Ю.К. Бабанський, Б.С. Блум, М.І. Махмутов та ін.);

- Компетентному, який обумовлює портрет випускника і вибудовування на основі портрета освітніх модулів в єдину структуру з урахуванням індивідуального маршруту розвитку (А.Г. Бермус, А.В. Хуторський та ін.) [5, с. 11].

Індивідуальний освітній маршрут дитини дошкільного віку є документом, який фіксує проведені педагогом розвиваючі заходи, ефективність цих заходів щодо дитини, структуру індивідуальних змін у розвитку і навчанні дитини, а також показники засвоєння програмного матеріалу. Складання ІОМ на основі педагогічного сприяння допоможе педагогу забезпечити співпрацю педагогів і батьків. Побудова кожного ІОМ починається (і супроводжується далі) з комплексної діагностики. Отже, в широкому значенні індивідуальний освітній маршрут (ІОМ) ми будемо розуміти, як інтегровану модель педагогічного простору, яке створюється на протязі певного часу педагогом з метою реалізації індивідуальних особливостей розвитку і навчання дитини.

Ми розглядаємо організацію індивідуального освітнього маршруту з урахуванням гендерної специфіки кожної дитини, яка визначає формування у дітей дошкільного віку мужності і жіночності, соціальних ролей, які використовуються в суспільстві. Тому в портфоліо дитини особистісні досягнення розглядаються не тільки як перемоги в будь-яких конкурсах у вигляді грамот, а як формування значущих якостей особистості, таких як відповідальність, толерантність, здатність рефлексувати, співпрацювати, відображені в рисункових тестах, продуктах творчої діяльності, зафіксованих значимими дорослими в коментарях вчинків і діяльності.

Таким чином, гендерний підхід у нашому дослідженні обумовлює соціально-біологічну характеристику дитини, за допомогою якої в індивідуальному освітньому маршруті намічається розвиток рис «мужності» і «жіночності». Проблема обліку статевих відмінностей дозволяє врахувати в

педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку особливості розвитку і соціалізації дітей різної статі.

Список використаних джерел:

1. Емельянова И.Е. Педагогическая стратегия и тактика развития одаренности детей дошкольного возраста в духовно-творческой самореализации [Текст] / И.Е. Емельянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – № 1. – 2010. – С. 81-88
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 304 с.
3. Парамонова Н.А., Алиева Г.А., Антонова Т.В. Истоки. Базис развития ребенка дошкольника [Текст] / Н.А. Парамонова, Г.А. Алиева, Т.В. Антонова // М. – 2003. – 335 с.
4. Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для высш. пед учеб. заведений [Текст] / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – С. 92.
5. Снайдер Р., Снайдер, М. Ребенок как личность [Текст] / Р. Снайдер, М. Снайдер – М. – 1995.

Панченко Л.Ф.

викладач,

*КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Т.Г. Шевченка»*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*«Той, хто забув колыску, з якої піднявся,
Щоб піти по землі, хто байдужий до
матері, що вигодувала та виховала
його, не здатен переживати високі
патріотичні почуття»*

В. Сухомлинський

Найважливіше у житті кожної людини – її Батьківщина. Виховувати громадянську свідомість, патріотичні почуття потрібно змалку. Щоб дитина відчула себе причетною до великої України, необхідно краще познайомити її з традиціями та народними цінностями.

Видатний педагог Василь Олександрович Сухомлинський зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі. Захоплення красою землі, де жили діди і прадіди, де нам судилось прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти і піти в землю, яка народила нас, – це найважливіше емоційне джерело любові до Батьківщини».

Метою статті є дослідження особливостей методів, форм, напрямків патріотичного виховання та почуттів у ранньому дошкільному віці.

Патріотичні почуття в дитини з раннього віку формуються поступово, під впливом батьків, вихователів, навколишнього природного середовища.

Найсприятливішим для початку формування патріотичного виховання є середній дошкільний вік, коли особливо активізується інтерес дитини до соціального світу, суспільних явищ. Саме в цьому віці створюються

сприятливі умови для того, щоб поступово розкривати дітям зміст народної і світової культурної спадщини через мистецькі твори, етику людських взаємин, сформувати перший практичний досвід прояву рухів душі стосовно рідних та близьких людей, рідної домівки, рідного краю з його природою, історією і традиціями, рідної мови, – всього, з чого для кожного починається Батьківщина.

Виховати свідомого громадянина і патріота означає сформувати в дитини комплекс певних знань, особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою у повсякденних діях, вчинках, поведінці, а саме:

- патріотичну самосвідомість, відповідальність і мужність, громадську ініціативність та активність, готовність працювати для розквіту Батьківщини, захищати її, підносити її міжнародний авторитет;

- повагу до Конституції, законів Української держави, прийнятих у ній правових норм, сформовану потребу в їх дотриманні, високу правосвідомість;

- досконале знання державної мови, постійну турботу про піднесення її престижу й функціонування в усіх сферах суспільного життя й побуту;

- повагу до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього як його представника, спадкоємця та наступника;

- дисциплінованість, працьовитість, творчість, турботу про природу та екологію рідної землі;

- фізичну досконалість, моральну чистоту, високу художньо-естетичну культуру;

- гуманність, шанобливе ставлення до культури, вірувань, традицій та звичаїв інших народностей, що населяють Україну, високу культуру міжнаціонального спілкування.

Базовим етапом формування у дітей любові до Батьківщини необхідно вважати накопичення ними соціального досвіду життя в своєму місті (селі, селищі), засвоєння певних норм поведінки, взаємовідносин, залучення дитини до світу культури. Любов до Вітчизни починається з любові до місця, де людина народилася.

До основних завдань патріотичного виховання старших дошкільнят належать:

- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, міста, села, селища);

- формування духовно-моральних взаємин;

- формування любові до культурного спадку свого народу;

- виховання любові, поваги до своїх національних особливостей;

- почуття власної гідності, як представників свого народу;

- толерантне ставлення до представників інших національностей, до ровесників, батьків, сусідів, інших людей.

Методи виховання дошкільнят забезпечують оволодіння знаннями про рідний народ, його Батьківщину і на цій основі – розвиток національних рис і якостей молодого покоління. Досягти якісного рівня патріотичного виховання дошкільників не можна без урахувань специфіки окремих регіонів, їх національних особливостей.

До ефективних методів і форм організації патріотичного виховання належать:

– екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць;

- розповіді вихователя;
- бесіди з цікавими людьми;
- узагальнюючі бесіди;
- розгляд ілюстративних матеріалів;
- читання та інсценування творів художньої літератури;
- заняття;
- ігри-мандрівки, змагання;
- розв'язування проблемних ситуацій;
- запрошення членів родин у дитячий садок;
- спільні з родинами виховні заходи;
- зустрічі з батьками за межами дошкільного закладу, за місцем роботи;
- участь у громадському житті міста села, селища.

Основними напрямками патріотичного виховання є:

- формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід;
- краєзнавство;
- ознайомлення з явищами суспільного життя;
- формування знань про історію держави, державні символи;
- ознайомлення з традиціями і культурою свого народу;
- формування знань про людство. [1, с. 252-253].

Патріотичне виховання дошкільнят має вирішувати широке коло завдань. Це не лише виховання любові до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, але й виховання шанобливого ставлення до людини-трударя та результатів її праці, рідної землі, захисників Вітчизни, державної символіки, традицій держави, загальнонародних свят. Важливе значення для виховання патріотичних почуттів у дошкільників має приклад дорослих, оскільки вони значно раніше переймають певне емоційно-позитивне ставлення, ніж починають засвоювати знання.

Концепція дошкільного виховання в Україні, сповідуючи історичний підхід до патріотичного виховання дітей дошкільного віку, актуалізує його народознавчі, українознавчі та краєзнавчі напрями. На це орієнтують і програми дошкільного виховання.

Для того щоб повернути духовні скарби наших пращів, ми, батьки і педагоги, повинні допомагати дитині змалечку пізнавати звичаї та обряди свого народу, збагачувати мову зразками усної народної творчості, знати державну символіку, любити гарну і милозвучну рідну мову.

Список використаних джерел:

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Академвидав, 2006. – 456 с.
2. Приходько Ю.О. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі / Ю.О. Приходько. – К.: Вища школа, 2007. – 120 с.
3. Сухомлинська О. Ідеї громадянськості і школа в Україні // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 20-25.

4. Тараненко І. Громадянська освіта в Україні: стан та перспективи розвитку // Історія в школі України. – 2000. – № 3. – С. 15-18.
5. Терещенко І. Методист – друг і порадник // Дитячий садок. – 2005. – № 319. – С. 30-32.
6. Якубенко В. Від народознавства – до свідомого патріотизму // Дошкільне виховання. – 2002. – № 8. – С. 12-13.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Толмачова І.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри;*

Довгоспина Т.О.

*студентка,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ПРАЦЮВАТИ З ПІДРУЧНИКОМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ХОДІ САМОПІДГОТОВКИ В ГРУПІ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Система української освіти зазнає кардинальних змін. В останні роки принципово змінено освітню парадигму. Механізмом її забезпечення у ході шкільного навчання стала реформа «Нова українська школа». Перед науковцями та вчителями постає завдання обґрунтування, розробки, впровадження та перевірки ефективності підходів до реалізації шкільної реформи, в тому числі у початкових класах.

Молодший шкільний вік є визначальним для цілеспрямованого розвитку особистості учня та формування в нього ключових компетентностей через організацію навчальної діяльності.

Згідно з «Державним стандартом початкової загальної освіти» школа першого ступеня покликана розвивати здібності учнів, створювати умови для самовираження в різних видах діяльності, повноцінного оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності, зокрема, загальнонавчальними вміннями та навичками (вмінням учитися), одним із провідних серед яких визнано вміння працювати з підручником.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування вміння працювати з підручником у молодших школярів у ході самопідготовки в групі продовженого дня.

Стисло схарактеризуємо основні поняття дослідження та зв'язки між ними.

До основних джерел організації навчальної діяльності учнів у початковій школі відносять підручник. Він виступає носієм змісту предмету і одночасно засобом реалізації багатьох функцій навчання: інформаційної, розвивальної, виховної, мотиваційної, ілюстративної, технологічної тощо. У загальній дидактиці роботу з підручником віднесено до методів навчання. Працюючи з підручником, школярі засвоюють не лише знання, а й, що не менш важливо, відповідні способи діяльності, тобто вчаться застосовувати набуті знання на практиці, в тому числі в нестандартних умовах, що є обов'язковою характеристикою ключової компетентності.

Ефективність використання сучасного підручника в освітньому процесі зумовлена багатьма чинниками, зокрема рівнем сформованості в учнів початкової школи відповідного вміння.

Вміння працювати з підручником – складне, комплексне, міжпредметне інтелектуальне вміння, спрямоване на самоздобуття знань. На нашу думку, дане вміння необхідно цілеспрямовано формувати в молодших школярів на уроках та в ході інших форм навчання, до яких належить і самопідготовка в групі продовженого дня.

Поняття «самопідготовка» характеризують як самостійну навчальну роботу учнів із виконання навчального завдання під керівництвом педагога, диференційована за змістом та формами роботи [3].

В результаті аналізу наукової літератури виявлено, що дослідниками схарактеризовано самопідготовку як педагогічне поняття (суть, мету, структуру, функції тощо).

Констатуючи суттєвий внесок науковців у розробку аналізованої проблеми, слід зазначити, що їхній творчий доробок зорієнтований на окремі аспекти формування в молодших школярів уміння працювати з підручником у ході самопідготовки в групі продовженого дня. Важливість подальшої розробки даної проблеми зумовлює розгляд відповідних педагогічних умов.

Під педагогічними умовами В. Андреев, В. Ледньов та інші науковці розуміють сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів, які супроводжують освітній процес, що певним чином структуровані й спрямовані на досягнення мети.

В своєму дослідженні ми виходимо з припущення про те, що оволодіння молодшими школярами умінням працювати з підручником у ході самопідготовки в групі продовженого дня відбуватиметься ефективніше, якщо у навчальному процесі реалізувати сукупність таких педагогічних умов: мотиваційне забезпечення процесу формування уміння працювати з навчальною книгою в процесі самопідготовки; комплексність і поетапність формування структурних компонентів уміння працювати з підручником в процесі самопідготовки.

Теоретично обґрунтуємо дані умови роботи.

Як зазначено в «Українському педагогічному словнику», мотивація – система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [2]. Найбільш цінною мотивацією молодшого школяра є пізнавальна. Вона зумовлена інтелектуальною ініціативою та навчальною самостійністю учнів. Учитель має так організувати навчальний процес, щоб зацікавити молодших школярів, викликати бажання вчитися. Навчальний матеріал повинен стимулювати мислення учнів, поставлене завдання – підштовхувати до пошуків шляхів його розв'язання.

Виділяють наступні умови формування в учнів повноцінної мотивації при роботі з підручником: використання на уроці особистісно орієнтованого цікавого матеріалу; підтримка прагнення до саморозвитку і самовдосконалення; формування допитливості та пізнавального інтересу; збагачення мислення інтелектуальними почуттями; стимулювання появи емоційного задоволення від процесу навчання; формування адекватної оцінки власних можливостей; використання різних способів педагогічної підтримки; виховання почуття обов'язку, відповідального ставлення до навчальної

роботи; установлення по-справжньому гуманних стосунків з учнями, повага до особистості дитини [1].

Забезпечення позитивної мотивації процесу формування в учнів уміння працювати з підручником передбачає вирішення вчителем таких завдань: зацікавити молодших школярів роботою з підручником, навчити орієнтуватися в його структурі, підтримувати інтерес до цього виду діяльності, залучати до створення та використання власних сторінок у навчальній книзі тощо.

Як зазначає О. Савченко, у початкових класах формування уміння працювати з підручником передбачає: обізнаність учнів із основними елементами побудови навчальної книги; орієнтацію в структурі змісту підручника; правильне користування умовними позначеннями; уміння працювати з різними видами текстів; засвоєння алгоритмів виконання основних навчальних дій, які стосуються опрацювання змісту підручника, відповідно специфіки навчального предмету; володіння прийомами опрацювання ілюстративної частини підручника [4]. Дослідники пропонують формувати у школярів узагальнений підхід роботи з підручником, а саме: усвідомити мету, зміст завдання (тобто подумати, що потрібно зробити, як це виконати, як оформити результат); у процесі виконання орієнтуватися на зразок або інструкцію; здійснювати поточний контроль; після завершення оцінити виконану роботу [5].

Виділення другої педагогічної умови зумовлене певними чинниками: по-перше, дане вміння містить декілька взаємопов'язаних компонентів, по-друге, ці компоненти різні за ступенем складності, а їх формування в молодших школярів вимагає кропіткої цілеспрямованої роботи дорослих протягом усіх років початкового навчання на міжпредметній основі.

Дана робота забезпечується, з одного боку, використанням системи міжпредметних завдань, складених із урахуванням мотиваційного, змістового, процесуального та контрольного-оцінного компонентів навчання, а з іншого, – одночасним формуванням інших загальнонавчальних умінь (аналізувати, порівнювати, узагальнювати, контролювати роботу тощо), які сприяють виробленню основного.

Важливо враховувати, що, на думку науковців, уміння працювати з підручником формується шляхом органічного поєднання прямого й опосередкованого способів впливу на дану якість. Прямий спосіб відображений в теорії поетапного формування розумових дій і включає чіткі вказівки, що і як учні повинні виконувати, тобто передбачає цілеспрямоване вироблення окремих структурних компонентів вказаного уміння. Опосередкований створює умови, які забезпечують оволодіння школярами необхідними умінями, і здійснюється через підбір та організацію змісту і методів навчання.

Крім того, для забезпечення інтеріоризації даного вміння вчителям необхідно цілеспрямовано організовувати різні форми роботи в ході уроків.

Отже, перевірка ефективності запропонованих нами педагогічних умов формування уміння працювати з навчальною книгою у молодших школярів у процесі самопідготовки в групі продовженого дня зумовлює проведення педагогічного експерименту.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н. М. Бібік. – Київ: Віпол, 1998. – 200 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Кизим О. П. Організація роботи групи продовженого дня в 1-4 класах / О. П. Кизим. – Харків : Вид-во «Ранок», 2010. – 144 с.
4. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів уміння працювати з підручником / О. Я. Савченко // Почат. шк. – 2014. – С. 179–195.
5. Янченко О. Я. Формування у молодших школярів уміння працювати з підручником: Методичні рекомендації / О. Я. Янченко. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. – 64 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Баштинська Т.П.

*учитель початкових класів,
загальноосвітня школа 1-3 ст. № 10,
м. Слов'янськ, Донецька область*

ІНТЕРАКТИВНІ КРОСВОРДИ З ЧИТАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАНЬ ІЗ РОЗДІЛУ

Застосування інтерактивних технологій вимагає старанної підготовки вчителя й учнів. Вони повинні навчитися успішно спілкуватися, використовувати навички активного слухання, висловлювати власні думки, переконувати й бути переконливими й толерантними. Крім цього, сучасний учитель початкових класів повинен знаходити такі шляхи опрацювання художніх творів, які були б цікавими його учням, а для цього слід залучати до навчання звичні для сучасних дітей способи подачі інформації. Як відомо, сучасні учні вже з перших своїх кроків звикають до інформації в електронному вигляді, а тому й до мультимедійного способу її опанування. Саме вчителю початкових класів слід урахувувати не лише традиційні загальнодидактичні та методичні аспекти методики читання, але й вирішувати сучасні проблеми застосування на уроках читання інформаційно-комунікаційних технологій, що належать до особливо актуальних у наш час.

У працях О. Горячева, І. Захарової, А. Нісімчук, С. Новиков, І. Роберт, Е. Полат, О. Пінчук, І. Прокопенко, І. Смолюк, В. Трайнев Л. Цветкова та ін. питанням визначення ІКТ в освіті та різним аспектам запровадження їх у процес навчання в школі є теза про необхідність запровадження ІКТ на всіх етапах шкільної освіти, включаючи початкову ланку [1; 3; 4].

Так, О. Завальнюк пише: «Ми живемо в столітті інформаційної, комп'ютерної революції, що почалася в середині 80-х років і дотепер продовжує нарощувати темпи. От її основні віхи: поява персонального комп'ютера, винахід технології мультимедіа, впровадження в наше життя глобальної інформаційної комп'ютерної мережі Інтернет. Усі ці нововведення легко і непомітно ввійшли в життя: вони широко використовуються майже у всіх професійних сферах і в побуті» [1, с. 12].

Незважаючи на вдалі пошуки і знахідки в сучасних методичних науках, у методиці читання такі сучасні проблеми, як особливості застосування ІКТ на всіх етапах сприймання художнього твору, стимулювання творчої активності та самостійності дітей засобами ІКТ залишаються актуальними, так же як і питання щодо застосування ІКТ в процесі узагальнення знань із читання. Цим і обумовлено вибір та актуальність теми.

Метою нашої статті є висвітлення методики розробки та впровадження до навчального процесу інтерактивних кросвордів як ефективного засобу узагальнення знань із читання.

Окремого опису й характеристики інтерактивного кросворду як різновиду електронних педагогічних засобів навчання в літературі досі не наведено. Аналіз публікацій мережі Інтернет переконує, що тут наявні лише практичні розробки (у найбільшій кількості) та покрокові інструкції створення інтерактивних кросвордів у різних програмах (Microsoft Word, Microsoft Excel, Power Point, Eclipse Crossword, Hot Potatoes, Tutorial crossword compiler, Crossword Forge Tutorial та ін.).

При цьому відзначаємо значні розходження в тлумаченні самого поняття «інтерактивний кросворд». Якщо вчительські розробки для викладання різних предметів початкової ланки презентують здебільшого кросворд формального типу, то інші зразки (для середньої та старшої ланок шкільної освіти) подають реальні кросворди. Формальним типом інтерактивних кросвордів ми називаємо кросворди демонстраційного типу. Реальні ж інтерактивні зразки кросвордів передбачають уведення відповіді вчителем чи окремим учнем на уроці. На нашу думку, молодшим школярам слід пропонувати здебільшого саме такі кросворди, оскільки вони наближені до справжніх і містять необхідний елемент інтерактивності.

Досить якісний зразок кросворду можна створити в програмах Power Point, Microsoft Excel проте рівень інтерактивності тут досить формальний. Крім цих загальнозживаних програм, описують як ефективні для створення інтерактивних кросвордів такі програми як Tutorial Crossword Compiler, Crossword Forge Tutorial та ін., але вони розповсюджуються іноземною мовою, що, власне, й становить труднощі для ви використання для наших вчителів та учнів. Досить часто зустрічається в мережі Інтернет опис створення інтерактивного кросворду в програмі Hot Potatoes. Він видається зручним і відносно простим, має додаткові можливості щодо введення визначень слів і та їх розміщення в кросворді, не вимагає попереднього укладання та розташування кросворду на папері – усе це програма робить сама, що, безумовно, економить час вчителя.

Аналогом програми Hot Potatoes є Eclipse Crossword. Розробники програми пропонують зручний для користувача шлях створення кросворда. Крім зручності створення та використання інтерактивних кросвордів, створених у Eclipse Crossword, є можливість їх інтеграції в Power Point. Ця можливість є дуже важливою для створення інтерактивних кросвордів для молодших школярів, оскільки вони потребують постійного застосування наочних засобів, малюнкових, анімованих героїв на уроці та ін. Таким чином, програма Eclipse Crossword є найбільш придатною для використання та зручною під час створення інтерактивних кросвордів для початкової школи.

Традиційна методика проведення уроків узагальнення знань із читання не передбачає застосування інтерактивних форм роботи та кросвордів на узагальнювальних уроках [2], проте, на нашу думку, їх використання підвищить рівень знань, умінь та навичок молодших школярів із читання, тому перелік основних традиційних форм роботи на цих уроках слід додати інтерактивними кросвордами. При цьому зазначимо, що їх використання не означає уникання інших, традиційних форм. Інтерактивні кросворди мають лише доповнювати, урізноманітнювати та інтерактивізувати процес навчання читати молодших школярів.

Експериментальне навчання ґрунтувалося на систематичному застосуванні інтерактивних кросвордів на уроках узагальнення знань із читання. Для цього ми спочатку розробили цикл інтерактивних кросвордів за другою частиною «Читанки» О. Савченко для третього класу, що складався із 6 інтерактивних кросвордів. Кожен кросворд будувався за однаковою методикою в програмі Eclipse Crossword, а потім вставлявся у презентацію Power Point для того, щоб надати йому більш естетичного та цікавого для молодших школярів вигляду.

Під час запровадження інтерактивних кросвордів на уроках узагальнення знань із читання ми враховували особливості методики проведення таких уроків та методичні закономірності аналізу художніх творів. Для цього ми виділили основні теоретико-методичні положення, що лягли в основу експериментальної системи навчання. Найважливішими з них є такі:

1. Інтерактивні кросворди можливо застосовувати з урахуванням традиційної структури уроку узагальнення знань із читання і в цьому випадку відгадування інтерактивного кросворду у експериментальній системі навчання замінювало лише перший етап, який мав на меті нагадати учням зміст, назви, авторів вивчених у розділі творів – повторювально-узагальнювальні бесіди.

2. За допомогою інтерактивного кросворду можна організувати також весь урок узагальнення знань із читання, і тоді це буде нестандартний урок-кросворд. Такий тип уроку ми розробили до великого за обсягом розділу «Вірші про світ природи і дитинства». Діти відгадували кросворд весь урок, але при цьому ми передбачали перерви для різних видів робіт із розвитку зв'язного мовлення, різні форми відгадування самого кросворду (індивідуальну, групову, фронтальну) та ін.

Таким чином, протягом певного періоду навчання діти працювали з інтерактивними кросвордами як у частині уроку узагальнення знань (переважно), так і протягом усього уроку. Відзначимо, що всі учні охоче відгукувалися на завдання розгадати кросворд, а не просто дати відповідь на запитання чи виконати завдання за текстом твору, їм було цікаво і це ще більше посилювало ефективність нашої експериментальної роботи.

Усе це дає змогу стверджувати, що системне застосування інтерактивних кросвордів на уроках узагальнення знань із читання в початковій школі сприяє зростанню рівня залишкових знань із розділу, а також підвищенню рівня читацької компетентності учнів.

Список використаних джерел:

1. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: зб. наук. праць / наук. ред. Завальнюк О.М. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. – 208 с.
2. Коваль Г. П. Методика читання / Г. П. Коваль, Л. І. Іванова, Т. Б. Суржук: навч. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. – 280 с.
3. Педагогічні технології: навч. посібник / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолюк та ін. – К.: Українська енциклопедія. 1995. – 254 с.
4. Пінчук О. П. Використання мультимедійних продуктів у системі загальної середньої освіти / О. П. Пінчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/170/156>

Ващілін С.М., Прудніков А.О.

студенти;

Канюка О.Ф.

старший викладач,

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ЕЛЕКТРОННИЙ ТИР ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО НАБУТТЯ НАВИЧОК СТРІЛЬБИ

Процес інформатизації в сучасному світі набуває масового характеру і охоплює практично всі сфери життя держави. Військова сфера є однією із передових, що впроваджує інформаційні технології для покращення навчання солдатського та офіцерського складу, можливостей військової техніки в умовах ведення бойових дій, засобів радіолокаційної розвідки та боротьби тощо. На даний момент впровадження ІТ технологій в Збройних Силах (далі ЗС) України є одним із напрямів розвитку військової сфери держави. Початок антитерористичної операції на сході України знаменував нову еру в розвитку воєнної справи. Це в свою чергу потребувало кваліфікованих кадрів для грамотного ведення бойових дій.

Таким чином, якість і засоби освіти, вчасність їх застосування та подання визначають стан військового потенціалу України. Одним із важливих інструментів для покращення військової освіти стали інноваційні технології з використанням варіативного програмного забезпечення і вирішенням наступних завдань:

- моделювання стратегічних ситуацій;
- симуляція бойових дій;
- навчання з використанням програм-симуляторів.

Можливість симуляції дуже корисна для військової сфери. Такі системи можуть навчити солдатів, студентів, офіцерів використовувати бойову техніку, зброю та інші засоби в різноманітних умовах ведення бойових дій, рельєфі, погодних умовах, часі доби, у випадку природних катаклізмів та техногенних катастроф.

Одним із засобів симуляції ведення бойових дій є електронний тир, який знайшов широке застосування як в цивільній, так і у військовій сферах: від занять гуртків зі стрільби до тренування особового складу ЗС. Система електронного тиру дозволяє проводити звичайні тренування або стрільби, а також моделювати реальні ситуації, які можуть виникнути в ході бойових дій.

Електронний тир є засобом, який дає змогу підготувати студента, солдата чи офіцера до бойової стрільби, навчити правильному користуванню зброєю та підвищити рівень навичок, пов'язаних з кульовою стрільбою. Про ефективність подібних тренажерів свідчить факт підготовки студентів військової кафедри НТТУ «КПІ ім. І. Сікорського»: після проведення навчальних занять з використанням тиру підвищився рівень точності стрільби студентів, які на воєнних зборах показали кращі результати, ніж ті студенти, які не практикувались на електронному тирі.

Крім того використання електронного тиру є економічно виправданим кроком, оскільки не потрібно витрачати кошти для забезпечення навчальних

стрільб бойовими набоями, а такі тренування є достатньо ефективним допоміжним засобом з підготовки особового складу до проведення бойових стрільб зі стрілецької зброї.

Розглянемо конкретні реалізації електронних тирів, що знаходяться на даний момент в навчальних центрах та в центрах підготовки офіцерського та солдатського складу. В навчальному процесі на кафедрі військової підготовки НТТУ «КПІ ім. І. Сікорського» використовуються лазерні на інфрачервоні електронні тири.

Електронний тир на базі лазеру (видимий діапазон).

До складу системи даного типу входять наступні компоненти: макет-мішень, оптична відеокамера, комп'ютер та макет пістолета Макарова, в якому знаходяться світлодіод із лінзою.

Система електронного типу такої реалізації працює на основі детектування променів червоного світла на мішенях контрастних кольорів. Принцип дії схожий на електронний тир інфрачервоного типу, тільки в ролі датчика виступає відеокамера та програма обробки зображення в реальному часі, на основі математичного алгоритму виділення червоної точки з-поміж усього зображення.

Недоліком цієї системи є недостатня стабільність роботи при змінній освітленні об'єкту ураження (мішені). Але при застосуванні штучного освітлення використання електронного тиру дає змогу покращити навички кожного майбутнього офіцера. В середньому після використання електронного тиру за результатами оцінювання навички із кульової стрільби покращились в середньому на 40-45 відсотків.

Електронний тир на базі інфрачервоного лазеру (ІЧ діапазон).

Даний тип системи симуляції працює наступним чином: мішень вміщує в собі багато датчиків захоплення інфрачервоних променів або тепловізорна камера, які в свою чергу випромінюються спеціальним макетом зброї із інфрачервоним лазером. Чим більше датчиків в мішені тим більша точність визначення точки пострілу. Для даного типу електронного тиру передбачено програмне забезпечення, яке дає змогу графічно фіксувати точки попадання в мішень, проводити оцінювання для стрільб тощо.

Структура такої системи включає в себе мішень та макет пістолета Макарова із інфрачервоним лазером. Мішень містить в собі датчики інфрачервоного світла та передає координати попадання через інфрачервоний датчик. Дані відображаються з допомогою програмного забезпечення, яке можна розгорнути на будь-якому персональному комп'ютері, що задовольняє апаратним вимогам.

Створена система електронного тиру має компактну апаратну та програмну реалізацію, що значну підвищує мобільність та швидкість розгортання в будь-якому місці де повинні проводитися заняття зі стрільби.

На базі інфрачервоних лазерів створено електронні тири виробництва UA. RPA – інтерактивний лазерний комплекс для тренувань зі стрільби. Даний комплекс дозволяє проводити комплексні навчання з вогневої підготовки зі стрілецької зброї, що в свою чергу включає: відпрацювання стійки, правильне тримання зброї, прицілювання та дихання, переведення вогню та стрільби по цілях, що рухаються тощо. Комплекс достатньо точно

враховує показники балістики кулі та відстань пострілу, а також факторів, які впливають на траєкторію польоту куль: сила вітру, температура повітря.

Про ефективність такого комплексу свідчить факт його використання для тренування військовослужбовців, які брали участь у обороні Донецького аеропорту: під час відпрацювання стрільб показники «кіборгів» зі стрільби покращились мінімум у 2 рази.

Реальна перевага електронного тирю розробки кафедри військової підготовки НТТУ «КПІ ім. І. Сікорського» полягає в тому, що макети зброї є найбільш наближеними до реальної зброї, тому при навчальних пострілах проводиться тренування натискання спускового гачка з реальним навантаженням. Також мішень цього електронного тирю є більш дешевою, автономною та мобільною, що важливо в польових умовах.

Отже, робимо висновок, що на даний момент інформаційні технології активно інтегруються у військову сферу України. Активна інтеграція технологій в навчальні процеси визначають швидкість набуття учасниками певних навичок (стрільби тощо). Саме час стає вирішальним при підготовці професійних кадрів у військовій сфері, який можна скоротити за рахунок використання сучасних інформаційних технологій.

Список використаних джерел:

1. Інтерактивний лазерний комплекс для тренувань зі стрільби [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uarpa.com/products/trenuvalni-kompleksi/interaktivnij-lazernij-kompleks-dlya-trenuvan-zi-strilbi/>.
2. Мікулін О. М. Стрілецьке озброєння підрозділів і вогнева підготовка. Навчальний посібник / О. М. Мікулін. – К. : ВІТІ НТУУ «КПІ», 2002. – 529 с.
3. Підготовка навчального місця і проведення занять з навчання влучності стрільби. Організація стрільб з пістолета Макарова (ПМ) / Навчальний посібник для студентів факультету військової підготовки. – К. : ВІТІ НТУУ «КПІ», 2008. – 68 с.

Vereshchahina T.O.

PhD in Education,

Alumna of DeUsto University, Spain

CONNECTIVISM IDEAS IN E-LEARNING APPLICATION

Nowadays, the teaching and learning environment has been enriched with the Connectivist vision. It has emerged from the distance education research [13]. And according to this idea, learning happens when knowledge is created when learners connect and feed information into a learning community, social network [9]. This vision is based on a model of learning with the learner in the centre, connecting and constructing knowledge not only in external networks, but also in learners' personal histories [1]. The teachers' role has been presented as a critical friend, co-traveller, and fellow in the network [1; 8].

Peterson [12] states that the global networked environment now includes activities such as virtual team projects, virtual conferences, virtual, blogs etcetera. When speaking about virtual environments, it is important to consider virtual mobility for students and teachers. Virtual mobility is the way of academic

collaboration when people from different countries are working and studying together without crossing borders [13]. The network redefines itself as a field where the frontiers of creativity can be expanded and where students take responsibility for their learning [2].

Regarding learning management systems, there are different synonymic definitions of computer education applications: e-Learning Systems, Learning Management Systems, Course Management Systems, Content Learning Management Systems or even Virtual Learning Environments, Information Platforms etcetera. Currently there are over ninety different LMS systems, ranging from the most basic text-driven models to systems that offer social learning features [5]. For example, MOODLE is an open source solution type system and is the most commonly used in the higher education sphere [4]. However, according to data of a study presented by Costa et.al [4], despite the advantages of MOODLE, such as openness, the possibility to create and share information in accordance with connectivist vision, there are a lot of teachers and students who use learning management systems to reinforce traditional ways of teaching and learning, for example only for downloading learning material.

Importantly MOODLE has also been used to deploy MOOCs (Massive Open Online courses) [3]. The notion of MOOCs is rooted within the ideas of connectivism in education, «that knowledge should be shared freely, and the desire to learn should be met without demographic, economic, and geographical constraints» [15, p. 6]. The most well-known MOOCs are sites such as Coursera, edX, Udacity, Udemy, Khan Academy, and Venture Lab etcetera [7]. MOOCs represent the latest stage in the evolution of open educational resources [10]. It gives possibility for «the active engagement of several hundred to several thousand «students» who self-organize their participation according to learning goals, prior knowledge and skills, and common interests» [11, p. 4].

Thus, learning management systems and massive online courses, emerged in framework of connectivist ideas, reinforce higher access to education and develop collaboration and diversity among students and teachers, motivate them to apply more innovative technologies in education. As stated by Ferrari, Cachia and Punie [6], information technologies in education should become a platform to foster creative learning and innovative teaching that offer many opportunities for constructive change.

References:

1. Anderson, T., & Dron, J. (2012). Learning technology through three generations of technology enhanced distance education pedagogy. *European journal of open, distance and e-learning*, 15(2).
2. Aresta, M., Moreira, A., & Pedro, L. (2011). Social software, learning and education: New ways to look at and work with the classroom. Retrieved from: http://usir.salford.ac.uk/17014/1/paper_124.pdf
3. Cooch, M., Foster, H. & Costello, E. (2014). Our MOOC with Moodle. In D. Jansen & A. Teixeira (eds). *Position papers for European cooperation on MOOCs* (pp. 75-98). Heerlen: EADTU. Retrieved from http://home.eadtu.eu/images/Position_papers_for_European_cooperation_on_MOOCs.pdf
4. Costa, C., Alvelos, H., & Teixeira, L. (2012). The use of moodle e-learning platform: A study in a Portuguese university. *Procedia Technology*, 5, 334-343.
5. Fenton, D. & Watkins, B. W. (2010). *Fluency in distance learning*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.

6. Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). Innovation and creativity in education and training in the EU member states: Fostering creative learning and supporting innovative teaching. Seville: European Commission –Joint Research Center – Institute for Prospective Technological Studies. JRC Technical Note, 52374
7. Kesim, M., & Altınpulluk, H. (2015). A theoretical analysis of MOOCs types from a perspective of learning theories. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 15-19.
8. Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3), 19-38.
9. Kop, R., & Hill, A. (2008). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past? *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/523/1103>
10. Mazoué, J. G. (2013). The MOOC model: Challenging traditional education. *EDUCASE Review Online* (Retrieved from <http://www.educause.edu/ero/article/mooc-modelchallenging-traditional-education>)
11. McAuley, A.; Stewart, B.; Siemens, G.; Cormier, D. (2010). The MOOC Model for Digital Practice. Retrieved from http://www.elearnspace.org/Articles/MOOC_Final.pdf.
12. Peterson, J. F. (2009). Strategic knowledge networks for global education. *London Review of Education*, 7(1), 55-70.
13. Poulouva, P., Cerná, M. Svobodová, L. (2009). Key Factors Affecting Efficiency of Virtual Mobility-Case Study. *WSEAS transactions on advances in engineering education*, 5, 142-151.
14. Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age, *Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, Vol. 2(1).
15. Yuan, L. and Powell, S. (2013) 'MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education'. *CETIS White Paper* <http://publications.cetis.ac.uk/2013/667>. [Last accessed 8th November 2016].

Клименко К.В.

*викладач вищої кваліфікаційної категорії,
викладач спеціальних дисциплін,*

Гірничий коледж ДВНЗ «Криворізький національний університет»

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Активність – це основа інноваційності.

Інноваційне навчання – це зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптивних можливостей особистості.

Під час вивчення економічних дисциплін у коледжі можна використовувати такі інноваційні підходи, технології та методики, що сприяють розвитку творчого потенціалу студентів:

- технологію пояснювально-ілюстративного навчання, суть якої полягає в інформуванні, просвіті й організації репродуктивної діяльності з метою вироблення загальнонавчальних умінь: навчально-організаційних, навчально-інформаційних і спеціальних;

- технологію інтерактивного навчання, головною метою якої є підготовка особистості до реального життя, перехід від особистості студента, що самоідентифікується, до особистості, що самореалізується;

- технологію особистісно-зорієнтованого навчання, яка забезпечує розвиток і саморозвиток особистості студента, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей;
- технологію розвивального навчання, в основі якої лежить загальний розвиток студента, його інтелектуальних можливостей, уміння вчитись і спілкуватись, формування творчої особистості;
- структурно-логічну технологію, яка передбачає поетапну організацію системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки й розв'язання дидактичних завдань;
- інтеграційну технологію, яка забезпечує інтеграцію міжпредметних знань і вмінь;
- ігрові технології навчання;
- створення ситуації успіху, оптимістичної установки присутніх, забувши на деякий час про їх недоліки, побачивши тільки перспективні лінії їх розвитку;
- проблемний підхід;
- дослідницька робота;
- складання творчих робіт.

Основною формою проведення навчальних занять у коледжі є лекція. Сучасна педагогіка пропонує різні типи лекцій, які активізують навчально-пізнавальну творчу активність студентів. Серед них особливу увагу заслуговують інтерактивні міні-лекції.

Кожна інтерактивна міні-лекція – це логічно завершений об'єм навчального матеріалу, який представляє викладач. В основі інтерактивної міні-лекції лежить частково змінена традиційна лекція. Ці зміни (інтерактивність, паузи) дозволяють долучити студентів у процес навчання, активізувати їх діяльність на лекції і підвищити ефективність навчальної діяльності.

Сприятливі умови для розвитку мислення, формування навчально-пізнавальної активності студентів й творчого використання набутих знань викладач має створити на практичних заняттях.

На практичних заняттях з економічних дисциплін доцільно використовувати завдання та задачі з відсутністю повної вхідної інформації, яка максимально наближена до життя. Для виконання таких завдань частину даних необхідно знайти в таблицях, довідниках. Активна самостійна навчально-творча діяльність студентів підвищує дієвість набутих у такий спосіб знань.

Ефективним у навчанні економічним дисциплінам є використання художніх тематичних фільмів, відео. Фільми покращують увагу та пам'ять студентів, студенти починають більше цікавитись економічними питаннями, оскільки бачать зв'язок між теорією та реальністю. Фільми дають змогу побачити проблему візуально, краще зрозуміти її та зробити об'єктивні висновки, які стануть основою для формування альтернативних підходів до вирішення конкретної проблеми чи прийняття певного управлінського рішення щодо визначеної ситуації.

Метод навчальних дискусій досить ефективний при вивченні складного та об'ємного матеріалу. Групу студентів розбивають на невеликі підгрупи і пропонують на розгляд певні економічні ситуації. Перевагами методу

навчальних дискусій є не лише закріплення матеріалу, використання власного досвіду студентів, але й розвиток комунікативних здібностей, командного духу, самостійності мислення.

Активізації навчально-творчої діяльності студентів найбільш повно відповідають практичні заняття, які проводяться у формі ігрового навчання. Ігрове навчання – це активна пізнавальна діяльність під час якої у студентів проявляється ініціатива, самостійність, самодіяльність, виробляється активна позиція, створюється емоційна і інтелектуальна атмосфера, психологічний клімат.

При викладанні економічних дисциплін ділові ігри застосовуються з метою формування та вдосконалення вмінь з технології прийняття управлінських рішень, організаційного проектування, аналізу управлінської ситуації, вибору стратегії, розробки тактичних й оперативних рішень. На протязі ділової гри студенти здійснюють різноманітні взаємодії: переговори, дискусії, публічні презентації матеріалів, запитання та відповіді тощо.

За допомогою ігор можна змоделювати реальні процеси, які відбуваються в економіці. Наприклад, «Вибір кандидатури на посаду гірничого майстра виробничої дільниці шахти», «Прийняття управлінських рішень», «Складання анкети для проведення маркетингового дослідження». Основна перевага навчальних ігор – можливість застосовування теоретичних знань на практиці.

З метою активізації навчально-творчої діяльності студентів на засадах формування дослідницьких умінь студентам можна запропонувати виконання творчих робіт, завдань і досліджень. Наприклад, «Аналіз організації виробництва і праці на виробничій дільниці шахти», «Складання бізнес-плану», «Дослідження психологічного клімату в колективі».

Список використаних джерел:

1. Завучу. Усе для роботи – Науково-методичний журнал, видавнича група «Основа», 2013.
2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Метод. посібник / Авт. укл.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: АПН, 2002.
3. Романець В.А. Психологія творчості: навчальний посібник, 2-е вид. доп. – К.: Либідь, 2001 – 288 с.

Лєвіна Ю.І.
студентка;

Бурцева О.Г.
асистент,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Насиченість сучасного світу новітніми інформаційними технологіями внаслідок глобалізації науково-технічного процесу безумовно сприяє розвитку людства, однак, поряд із позитивними зрушеннями соціуму,

зумовлює низку протиріч, найскладнішими із-поміж яких є співвідношення між появою значних обсягів знань і можливостями особистості для їх засвоєння та подальшої трансформації у своїй діяльності. Уявлення про інформаційне суспільство, сформоване з огляду на процеси створення, розподілу та використання величезних, за своїми обсягами, інформаційних ресурсів, що вже накопичені людством, постає основоположним фактором численних змін у всіх сферах суспільного життя в Україні. Із урахуванням означених процесів в умовах інформаційно-освітнього простору професійний розвиток майбутнього учителя математики постає як багаторівневий і багатоаспектний процес, зорієнтований на зростання якості, ефективності та доступності фахової освіти [2].

Головним завданням системи освіти в Україні є формування та розвиток конкурентоздатного, з глибокою мотивацією до продуктивної педагогічної діяльності вчителя, який завдяки креативному, творчому мисленню, бажанню навчатися, ефективно застосовує інноваційні засоби з метою підвищення якості знань учнів. Інноваційні освітні процеси – це комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, в якому здійснюється їх життєвий цикл [1]. Відокремлення медіаосвіти в окрему галузь – це інноваційний освітній процес, зумовлений суспільною потребою. Технології медіаосвіти сьогодні передбачають залучення до навчального процесу як традиційних засобів масової інформації (періодичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо), так і засоби новітніх інформаційних технологій, а саме – програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; використовують також сучасні способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації.

Актуальність проблеми використання медіаосвіти в освітній сфері спонукає до організації педагогічних досліджень, з'ясуванні педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій для формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики. Поміж найважливіших факторів, що формують особистісні, інформаційні та професійні компетентності педагога є включення медіаосвіти та її технологій до програм та курсів вищих навчальних закладів України на шляху інтеграції української освіти до загальноєвропейської та світової системи освіти.

Результати аналізу нормативно – правових документів (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), концепція впровадження медіаосвіти в Україні, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті) свідчать, що підготовка майбутніх учителів визначається важливою умовою модернізації системи освіти України.

Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Медіаосвітні технології – методично-організаційні засоби навчального процесу з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно, а

також програмно-апаратних засобів і пристроїв, що забезпечують операції збирання, оброблення, накопичення, збереження й передавання інформації [5].

Важливим для подальшої професійної роботи майбутнього вчителя математики є підбір матеріалу для створення медіатекстів. І щоб його правильно підібрати треба мати наступні вміння: критичний аналіз медійних образів; аналіз ролі ЗМІ у формуванні професійних орієнтацій учнівської молоді; аналіз негативного впливу на аудиторію сцен насилля, що транслюються різними ЗМІ; вивчення впливу на аудиторію маніпулятивних елементів медійного впливу, включаючи рекламу; аналіз професійних та етичних проблем, що виникають внаслідок впровадження нових інформаційних та комунікаційних технологій в медійну практику [4].

Проаналізувавши загальні положення стосовно процесу підготовки майбутніх учителів математики, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що до основних вимог та особистих якостей учителів належать:

1) володіння базовими знаннями про медіаосвітні технології, знаннями про технічні, дидактичні можливості інформаційних технологій та використання їх у професійній діяльності, зокрема у навчанні учнів математики;

2) володіння належним рівнем інформаційної компетенції, що передбачає відповідно до навчальних завдань адекватне та систематичне використання медіаосвітніх технологій в навчанні учнів математики, використання наявного електронного навчально-методичного забезпечення і його модифікацію, а також розробку власних електронних навчальних ресурсів з математики;

3) володіння комп'ютерними програмами, які дозволяють створювати медіазасоби для навчального процесу.

Формування медіаграмотності майбутніх учителів математики у межах ВНЗ може здійснюватися двома способами: через введення окремого курсу з медіаосвіти або через інтеграцію медіаосвітніх технологій до вже існуючої системи навчально-виховного процесу. Щоб майбутній вчитель математики був всебічно розвинутий та медіаграмотний пропонуємо вводити теми, які пов'язані з медіаосвітою в розділи таких дисциплін, наприклад, як «Педагогіка», «Цифрові освітні ресурси», «Практикум з інформатики». Для того щоб готувати медіаграмотних вчителів математики необхідно, щоб викладачі ВНЗ, які викладають дисципліни були також медіаграмотними. Але це потребує перепідготовки викладачів ВНЗ. З вищесказаного слідує, що доцільно підтримати позицію авторів програми «Медіаосвіта», які вважають, що потрібно ввести на освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр» окремий курс за вибором (студента або ВНЗ) «Медіаосвітні технології». На основі аналізу програм «Медіаосвіта» (автори Онкович Г.В., Левківський К.М., Іванов В.Ф., Даниленко В.І., Мележик В.П., Волошенко О.В.) вважаємо доцільно включити до курсу такі теми: сучасні тенденції розвитку медіаосвіти; основні поняття медіаосвітніх технологій; створення медіазасобу за допомогою аудіотехнологій; створення медіазасобу за допомогою відеотехнологій; створення інфографіки; інтегроване середовище для створення інтерактивної анімації, програма Flash; програма «Мультискрипт» для підготовки відеоуроків; створення коміксу.

Використання засобів медіаосвітніх технологій в підготовці майбутнього вчителя математики в навчально-виховному процесі відбувається за

допомогою впровадження розроблених методичних рекомендацій «Медіаосвітні технології в роботі учителя математики». Таким чином, впровадження медіаосвітніх технологій у процес професійної підготовки майбутніх учителів математики – нагальна потреба часу, розвитку інформаційного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібник] / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / Під ред. О. В. Овчарук. – К.: К. І. С., 2004. – 112 с.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm
4. Медіакультура особистості: соціально-психологічний: навчально-методичний посібник / О. Т. Баришполець О. Є. Голубєва, Н. В. Климчук [та ін.]; за ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. – К. : Міленіум, 2009. – 440 с.
5. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / В. Іванов., О. Волошенюк., Л. Кульчинська та ін. – 2-ге вид., стер. – К.: АУП, ЦВП, 2012. – 58 с.

Павицька К.М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ВЕБ-КВЕСТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогочасне суспільство можна характеризувати як швидкоплинне, інформаційне та технологічне. Саме тому останнім часом актуальним постає питання впровадження нових освітніх технологій у навчально-виховний процес, зокрема у навчанні іноземної мови (ІМ). Зважаємо за потрібне звернутися до сучасних нетрадиційних технологій, здатних забезпечити вирішення актуальних питань навчання й виховання учнівської молоді, підвищити якість та ефективність підготовки майбутніх фахівців, сприяти самостійній організації навчального процесу у студентів, технологій покликаних сформуванню іншого погляду на співпрацю у колективі, розвивати взаємодію між студентами й викладачами на діалоговому рівні, зацікавити й мотивувати молодь тощо.

На нашу думку однією із означених технологій є веб-квест. Веб-квест – це один із різновидів проектної діяльності. Quest в перекладі з англійської мови означає тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами, грою. Термін «квест» (квестор) походить від латинського слова «quaero», що означає шукаю, розшукую, веду слідство. Веб-квест в педагогіці – це проблемне завдання з елементами рольової гри та іншими інтерактивними методами, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету. Розробниками веб-квесту як навчального завдання є Bernie Dodge і Tom March.

Освітній веб-квест – це сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу. Розробляються такі веб-квести для

максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні предмети, зокрема й ІМ, на різних рівнях навчального процесу. Особливістю освітніх веб-квестів є те, що частина або вся інформація для самостійної або групової роботи студентів перебуває на різноманітних веб-сайтах. Прикладом результату роботи з веб-квестом є усна чи комп'ютерна презентація, есе, публікація студентських робіт у вигляді веб-сторінки веб-сайтів (локально або в інтернеті) [3, с. 9].

До основних складових веб-квесту можна віднести наступні елементи:

- Зрозумілий вступ, де є короткий опис теми, чітко означені головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи та загальний огляд усього квесту.

- Завдання – формулювання проблемної задачі та опис форми подання кінцевого результату, а також допоміжні матеріали (приклади, шаблони, таблиці, бланки, інструкції і т.п.), які дозволяють більш ефективно організувати роботу над веб-квестом.

- Оцінка – опис критеріїв і параметрів оцінювання виконання веб-квесту, яке представляється у вигляді бланка оцінки. Критерії оцінки залежать від типу навчальних завдань, які вирішуються у веб-квесті.

- Анотований список інформаційних ресурсів, необхідних для виконання учасниками завдань.

- Інструкції до дій та опис процедури роботи, яку необхідно виконати кожному учаснику при самостійному виконанні завдання (етапи).

- Висновок, в якому підсумовується досвід, який буде отриманий студентами під час самостійної чи колективної роботи над веб-квестом.

- Коментарі для викладача – методичні рекомендації для викладачів, які використовуватимуть веб-квест.

Веб-квест з ІМ – це засіб розвитку іншомовної комунікативної компетенції, спосіб тренування і набуття навичок інформаційної діяльності, формування мотивації студентів до самоосвіти, розвиток творчого потенціалу, підвищення особистісної самооцінки і т.і.

Особливістю застосування веб-квестів на основі ресурсів Інтернету в навчанні ІМ є те, що така технологія вимагає від студентів відповідного рівня володіння ІМ для роботи з ресурсами Інтернету, у тому числі і з автентичними. У зв'язку з цим ефективна інтеграція веб-квестів у процес навчання ІМ можлива в тих випадках, коли веб-квест є творчим завданням, завершальним вивчення будь-якої теми; супроводжується тренувальними лексико-граматичними вправами на основі мовного матеріалу, який використовується у веб-квесті із автентичних ресурсів. Виконання таких вправ може або випереджати роботу над квестом, або здійснюватися паралельно з нею [4].

Веб-квест, передусім, стане у нагоді для професійно орієнтованого навчання ІМ, оскільки опора на інформаційні технології, зокрема на пошук інформації професійного спрямування, стала важливим складником усього сучасного навчання ІМ [3, с. 9]. Спеціально організований веб-квест допоможе розширити словниковий запас студентів, удосконалити навички професійного мовлення, розвивати навички перекладу спеціальної літератури за фахом, навчити публікувати статті та інші матеріали, спілкуватися із носіями мов.

Тематика веб-квестів може бути найрізноманітнішою, а проблемні завдання можуть відрізнятися ступенем складності. Тому цінним у даній технології є те, що веб-квест забезпечує реалізацію принципу міждисциплінарності у навчанні ІМ, що здійснюється через вибір відповідної тематики й змісту досліджуваного матеріалу, добір проблемних професійних завдань, рекомендації необхідної літератури тощо.

Таким чином, вважаємо правомірним використання технології веб-квесту у навчанні ІМ, оскільки вона здатна забезпечити формування основ компетентності студентів, що закладаються через оволодіння необхідними для подальшої діяльності знаннями, освоєння способів розв'язання проблемно-пізнавальних задач, досвід ефективного прийняття рішень і досягнення відповідних цілей через подолання перешкод тощо [1, с. 235].

Поряд з тим актуальним питанням наразі постає роль викладача як носія інформаційної культури, організатора та керівника самостійної діяльності студентів, що в свою чергу вимагає від педагогів володіння сучасними раціональними інформаційними освітніми технологіями, наявність у них таких якостей як професіоналізм (високий рівень предметної та методичної компетентності), вимогливість, організованість, постійний інформаційний тонус, застосування індивідуального та диференційованого підходу у навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид. випр. і доп. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.
2. Нові технології: Веб-квест // Освіта України, – 2014, – № 33 (1391), с. 10.
3. Slaouti D. Computers and writing in the second language classroom // A special interest in computers. Learning and teaching with information and communication technologies / Brett, P. & Motteram, G. (Eds.). Whitstable, Kent: IATEFL, 2000, p. 9-30.
4. http://www.itlt.edu.nstu.ru/webquest_collections.php

Радин В.К.

кандидат технічних наук, доцент;

Герасименко Е.А.

курсант,

Херсонская государственная морская академия

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ МАССОВОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ТИПИЧНЫХ ПРОЦЕССОВ СУДОВОЖДЕНИЯ

На морском флоте подробнее всего фактически разработаны и экономически обоснованы автоматизированные системы обслуживания и регулирования параметров судовой энергетической установки, главных и вспомогательных двигателей, различных судовых устройств и систем. Темп их внедрения на судах с каждым годом возрастает. В то же время существуют достаточное количество стандартных и экстремальных задач судовождения,

которые еще не формализованы, поэтому устранить судоводителя от их решения пока невозможно, иными словами, минимизация так называемого «человеческого фактора» остается выявленной, но нерешенной проблемой.

К таким задачам, в первую очередь, относятся выбор маршрута плавания на основе корректной оценки гидрометеоинформации, управление судном в стесненных навигационных условиях, выполнение расхождения с судами, проведения швартовных операций [1, с. 9].

Чтобы своевременно и взвешенно принимать ответственные решения, судоводитель наряду с традиционными приемами управления судном должен обладать знаниями и навыками работы с автоматизированными системами судовождения. Человек принимает решения и выполняет действия на основе типовых, стандартных ситуаций, для которых уже выработаны общие правила поведения, то есть, существуют определенные алгоритмы действий в стандартных ситуациях и программно-технические средства поддержки принятия решения в условиях судовождения экстремального характера. В таких условиях существенно возрастает психоэмоциональная нагрузка на судоводителя, его профессиональная информационная деятельность осуществляется в нетипичных условиях, которые, в свою очередь, потенциально могут быть источником ошибок, поспешных действий и приводить к непредсказуемым последствиям [5, с. 53].

В этой связи, на основе анализа технической, психолого-педагогической литературы и практики судовождения, с нашей точки зрения, целесообразным является использование в информационных управляющих судовых системах математической модели системы массового обслуживания (далее СМО). В данной модели подразумевается наличие типичных путей (каналов обслуживания), через которые в процессе обработки проходят заявки (сведения о погодных условиях района плавания, навигационной обстановке, режиме функционирования портов, погрузочных терминалов, указаний пограничных и таможенных служб, сигналы оповещения о бедствиях и авариях и тому подобное). Принято говорить, что заявки обслуживаются каналами. Каналы могут быть различными по назначению, характеристиками, они могут сочетаться в различных комбинациях, а заявки могут находиться в очередях и ждать обслуживания. Часть заявок может быть обслужена каналами, а части могут отказать в этом. Важно, что заявки, с точки зрения системы, абстрактные: это то, что желает обслужиться, то есть пройти определенный путь в системе. Каналы также является абстракцией: это то, что обслуживает заявки [4, с. 117].

Постановкой задач при моделировании с помощью СМО типичных вопросов судовождения обычно предполагается или формирование рационального потока поступления требований в существующую систему, или обеспечения системы соответствующими средствами обслуживания, или одновременное решение этих вопросов. Примерами таких вопросов могут служить ряд специфических вопросов судовождения [2; 3]:

- с какого числа судов, какого типа и класса формировать караван для проведения его ледоколом;
- сколько нужно буксиров, средств для швартовки, причалов в порту;
- как часто надо вводить в судовую ЭВМ внешнюю информацию, и как часто необходимо выдавать судоводителям обработанные результаты;

– сколько и каких специалистов нужно иметь на судне для обеспечения безопасности плавания и эффективности работы судовых систем.

В этой связи следует отметить, что сформировались тенденции использования теории СМО для исследования системы управления судном (СУС), при этом необходимые исходные данные обычно получают из статистического анализа реальных процессов. Для СУС могут быть приемлемы различные модели СМО в зависимости от рода задач, внешних условий и организации службы на судне. В обобщенном виде заявки на обработку можно разделить на те, которые могут ожидать начала обслуживания любым свободным каналом, и неотложные, которые должны быть обслужены немедленно, иначе наступит отказ СУС.

С учетом возрастающих требований зарубежных и отечественных работодателей к уровню профессиональной подготовки судоводителей, считаем целесообразным ввести в учебную дисциплину «Системы управления судном» задачи разработки моделей и оценки эффективности работы одноканальных СМО с отказами, для чего необходимо внести изменения в рабочую программу дисциплины, разработать методическое обеспечение и информационно-коммуникационные средства поддержки разработки и оценивания эффективности моделей информационных систем массового обслуживания.

Список использованных источников:

1. Дмитриев В.И., Леонов В.Е. Обеспечение безопасности плавания судов и предотвращение загрязнения окружающей среды. – Херсон: ХГМА, 2012 – 397 с.
2. Менеджмент морських ресурсів: навчальний посібник / уклад.: О.П. Безлуцька, А.П. Бень, М.О. Колегаєв, Л.А. Кошелик, Л.Б. Кулікова, О.М. Лещенко, В.Б. Нестеренко, К.В. Перепада, С.М. Тригуб, В.Ф. Ходаковський, М.М. Цимбал – Херсон: Херсонська державна морська академія, 2011. – 100 с.
3. Вагущенко Л.Л. Системы автоматического управления движением судна. – Одесса: Латстар, 2002 – 310 с.
4. Вагущенко Л.Л., Кошовий А.А. Автоматизовані комплекси судноводіння. – Київ: КВІЦ, 2001 – 292 с.
5. Шерман М.І., Безбах О.М. Аналіз базових дефініцій дослідження інформаційної культури майбутніх судноводіїв / Інформаційні технології в освіті. – 2016. – № 26. – С. 48–73.

Сайко М.М.

старший викладач,

Житомирський національний агроекологічний університет

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ВНЗ В УМОВАХ SMART-НАВЧАННЯ

В результаті динамічного розвитку інформаційного середовища та сучасних технологій за два десятиріччя підходи до навчання докорінно змінилися: від традиційних технологій до дистанційного навчання, електронного навчання, і, нарешті, ми знаходимося на етапі Smart-навчання. Проте необхідно зазначити, що незважаючи на такі революційні зміни західної парадигми навчання та інтерес до них з боку українських освітян, на

практиці викладачі немовних ВНЗ не завжди готові до них [1, с. 59]. Практика не встигає за теоретичним доробком науковців, причиною чого ми вважаємо недостатню обізнаність викладачів ВНЗ у результатах наукових досліджень українських педагогів, а також недостатній рівень роботи останніх із впровадження результатів досліджень у навчальний процес. Враховуючи досвід переходу до дистанційного та електронного навчання, доцільним є зауваження, що перехід від електронного навчання до Smart-освіти повинен супроводжуватися масштабною підготовкою викладачів іноземних мов немовних ВНЗ до впровадження Smart-технологій у навчальний процес.

Актуальним є визначення вимог до розвитку знань, умінь та навичок викладача ВНЗ, що допоможе викладачам іноземних мов організувати свої зусилля в напрямі подальшої самоосвіти, а також розробити серію практичних семінарів, майстерень, конференцій тощо з метою навчання викладачів іноземних мов, для яких навіть електронне навчання наразі знаходиться поза межами зони комфорту, незважаючи на послідовну та активну реалізацію такого успішного проекту як «Intel. Навчання для майбутнього», а також численних конференцій та семінарів на відповідну тематику.

Отже, до чого повинен бути готовий викладач іноземної мови у ВНЗ в контексті «розумної освіти»? Якщо раніше викладач був єдиним, або головним із небагатьох джерел знань для студентів, то сьогодні освітній контент є в загальному доступі студентів, а технологічний розвиток досяг таких висот, що для студента вже не є важливим подальше збагачення інформаційної бази університету. Тобто завданням викладача є забезпечити ефект, користь, реалізацію потенціалу сучасних інформаційних технологій навчання, доступних студентам, навчити їх орієнтуватися у неймовірному обсязі навчального матеріалу, мотивувати до виходу за рамки засвоєння матеріалу підручника, допомогти трансформувати кількість інформації, яку може отримати студент, у якість її засвоєння. Грамотність у сфері ІКТ є одним із 7 вмінь XXI століття, на набуття якого спрямована smart-освіта (інші вміння: критичне мислення та розв'язання проблем, творчість та інновації, співпраця та лідерство, міжкультурне взаєморозуміння, комунікація, кар'єра та життєві навички) [2, с. 20]. Тому навички користування ІКТ повинні розвиватися, зокрема, в процесі вивчення іноземних мов у немовних ВНЗ.

Розглянемо технології, які в першу чергу повинен опанувати викладач іноземної мови з метою відповідної адаптації навчального змісту та організації навчального процесу.

Інтерактивна інтелектуальна електронна дошка. Викладач повинен вміти організовувати навчання за допомогою мультимедійної дошки – демонструвати відео, організовувати аудіювання, тестування, завантажувати малюнки та фото, створювати презентації та текстові файли та організовувати роботу за допомогою інтерактивної дошки замість традиційної дошки, магнітофону, телевізора і ноутбука.

Програмне забезпечення: Викладач іноземних мов повинен користуватися програмами Microsoft Office та впроваджувати елементи змісту професійного навчання в процес вивчення іноземної мови. Так, для студентів немовних дисциплін, наприклад, маркетологів, актуальним є робота з програмами Microsoft Excel та Microsoft Power Point. Працюючи з шаблонами файлів, створених викладачем, та користуючись навчальними текстами на

професійно-орієнтовані теми, студенти на прикладі документів із логістики, типових договорів, таблиць тощо, можуть опановувати навички користування ІКТ, необхідні їм у майбутньому для реалізації професійної діяльності зокрема: форматувати таблиці, працювати з діаграмами, зведеними таблицями, розширеними фільтрами, водночас опановуючи або повторюючи граматичний матеріал: Present Simple, Past Simple, Present Perfect, Present Continuous, числівники тощо, аналізуючи бізнес показники.

Програмне забезпечення HotPotatoes – безкоштовні програми, які допомагають викладачам створювати інтерактивні тести множинного вибору, кросворди, питання-відповіді, тести на відновлення послідовності, заповнення пропусків.

Інтернет ресурси: викладач іноземної мови повинен вміти шукати, створювати та застосовувати в навчальному процесі відео з YouTube, аудіо файли з iTunes (подкасти на професійну тематику), а також ознайомлювати студентів із безкоштовними електронними курсами іноземною мовою в сфері їх професійної спеціалізації. Такі курси пропонують проекти Coursera, Musk. Особливої уваги потребує навчання та стимулювання студентів спілкуватися в соціальних мережах, для чого викладач повинен мати свої персональні сторінки та бути активним користувачем таких соціальних мереж. Наприклад, Busuu – це інтернет-спільнота для вивчення іноземної мови, в якій процес навчання полягає в спілкуванні з носіями мови, за якого студенти, які вивчають англійську мову, є водночас вчителями рідної мови для іншомовних студентів.

Мобільне навчання є іншою потужною можливістю для викладачів та студентів, які вивчають іноземну мову, яка відповідає динаміці сучасного професійного життя та потребі в постійній самоосвіті. Ми виділили мобільні застосунки, які може використовувати викладач для оптимізації та технологізації навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. Lingua Leo – застосунок, який пропонує такі види тренувань: аудіювання (сприймання на слух слова та подальший запис), конструктор слів (складання слів із літер), переклад (в двох напрямках – рідною чи іноземною мовою). LEXI24 – візуальний словник, пропонує вивчення слів по картинках, містить понад 120 000 слів і словосполучень сімома мовами. English Listening – мобільний застосунок на базі матеріалів BBC пропонує розробки для вивчення англійської за допомогою коротких розмов у трьох режимах: 6 хвилин англійської, англійська на роботі, англійська, якою ми говоримо. English Grammar Test – застосунок для перевірки знань із граматики в 26 розділах. Listening English with the New York Times – поурочні плани, словник, статті для читання та аудіювання за матеріалами англійської газети. DuoLingo – безкоштовне програмне забезпечення, адаптоване під мобільні пристрої, передбачає вивчення лексики, граматики, вправи на переклад, правопис, аудіювання, читання. Lingo – програмне забезпечення, адаптоване під мобільні пристрої, пропонує онлайн-уроки та матеріали, дозволяє читати, перекладати та слухати тексти англійською [3].

З огляду на вищезазначене, актуальним завданням системи освіти України є підготовка викладачів іноземних мов немовних ВНЗ до реалізації навчання в форматі Smart, а тому нагальною необхідністю є розробка

навчальних курсів із старт-освіти для викладачів на базі конкретних університетів з урахуванням специфіки спеціалізації студентів.

Список використаних джерел:

1. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у фаховій підготовці майбутнього педагога / Кадемія М.Ю. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. Праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 25(29). – Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – 295 с.
2. Локшина О.І. Становлення «компетентнісної ідеї» в європейській освіті / О.І. Локшина // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матер. методологічного семінару. – К.: Пед. думка, 2009. – С. 19–33.
3. Хохлова Є. Топ 20 кращих прикладних програм для вивчення англійської для iOS та Андроїд [Електронний ресурс] / Євгенія Хохлова. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://enguide.ua/ua/magazine/20-luchshih-prilozheniy-dlya-izucheniya-angliyskogo-dlya-ios-i-android>.

Сідюк О.В.

викладач,

Білгород-Дністровський морський рибпромисловий технікум

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ВІДЕО В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Можливості інформаційних і телекомунікаційних технологій різко зросли з появою глобальної мережі Інтернет і її проникненням в усі сфери діяльності людини, до числа яких належить і сфера освіти. Використання електронних засобів навчання, до яких відноситься і навчальне відео, починає помітно впливати на сучасну українську систему освіти, створює умови для розвитку інноваційних методів навчання. Швидкими темпами відбувається впровадження електронних засобів в навчальний процес як у загальноосвітній школі так і в системі вищої освіти. В даний час неможливо назвати дисципліну, при вивченні якої, так чи інакше, не застосовувалися б електронні видання, мультимедійні засоби, навчальні аудіо чи відео записи.

Використання відео виправдано психологічно: саме через органи зору і слуху людина отримує основний обсяг інформації про навколишній світ.

Напевно, сьогодні ні в кого не викликає сумніву той факт, що використання в вузі сучасних відеоресурсів дозволяє не лише істотно підвищити якість навчання, а й залучити до вузу більше талановитих, зацікавлених, мотивованих студентів, зробити вуз більш конкурентоспроможним, поліпшити його позицію в українських і міжнародних рейтингах. Вибір нових стратегій освіти лежить в основі передбаченого сучасними освітніми стандартами компетентного підходу до освітньої діяльності вузів, орієнтованості навчання на практичну діяльність. Сьогодні, щоб бути затребуваним на ринку праці, випускник вузу, крім професійних компетенцій, повинен володіти такими якостями, як комунікабельність, навички ділового спілкування, комп'ютерна грамотність, вміння користуватися Інтернет-сервісами, володіння іноземними мовами, адаптованість до змін. У виробленні цих навичок велику роль, поряд зі

змістом навчання, грає і використовується освітня методика. Відповідно до проведених психолого-педагогічних досліджень [3], використання відео в навчальних цілях відповідає фізіології людини; якісне відео дозволяє залишити в пам'яті студента (через 2 тижні після перегляду) як мінімум половину всієї інформації, в той час як для текстового джерела цей показник становить лише 10% – див. Рис. 1. (Зрозуміло, що реальна робота або навіть її імітація забезпечують найкращий результат – 90%, але організувати її в процесі навчання не завжди можливо).

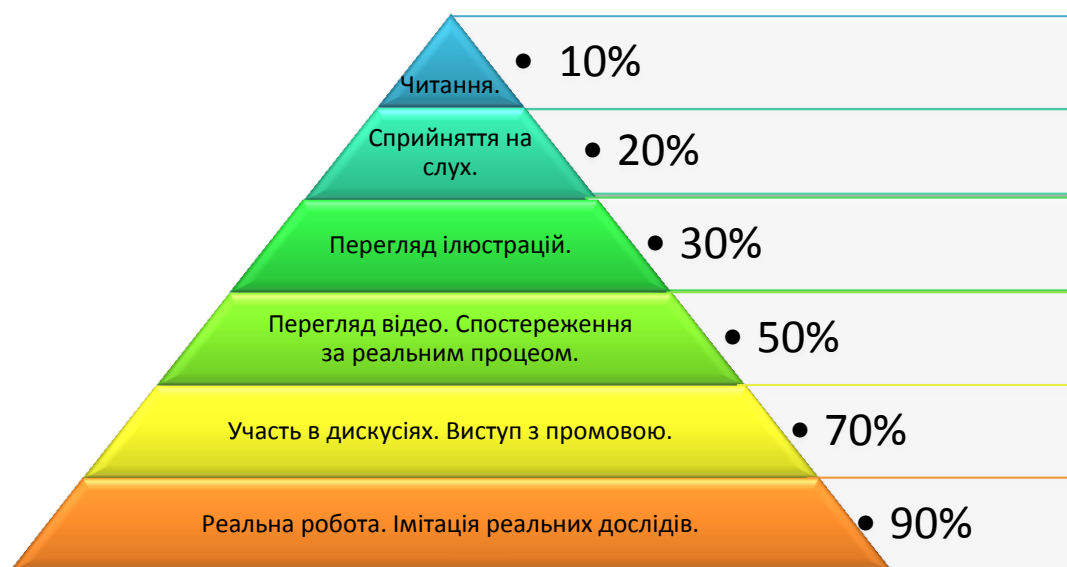


Рис. 1. Конус навчання Едгара Дейла

Існує думка, що створити навчальний відеofilm досить просто – для цього достатньо зняти лекції викладача в аудиторії і виставити їх на сайті навчального закладу. Відеоресурси такого типу називають хронікальними [4].

При уявній простоті створення хронікального відео, цей процес вимагає дуже ретельного підходу – необхідно мати на увазі безліч аспектів – методичних, психологічних, технологічних, естетичних, етичних.

Однак хронікальні відеолекції навряд можуть використовуватися в якості самостійного навчального матеріалу, тобто замінювати відвідування лекцій (в очному навчанні) і / або роботу з якісними електронними курсами (при дистанційному навчанні). «Бездумне перенесення застарілих форм навчання в дистанційний формат марний і дискредитує не тільки саму ідею дистанційного навчання, а й сучасну систему освіти в цілому... Вважати подібні навчальні матеріали основною частиною дистанційного навчального курсу, щонайменше, дивно...» [5]. Так вважає Ерік Клопфер, директор лабораторії досліджень освітніх технологій Массачусетського технологічного інституту.

Альтернативу хронікальним відеолекціям складають навчальні відеофильми, спеціально записані в студії і оброблені за допомогою високотехнологічного обладнання. Формат навчального фільму передбачає, що відеозапис супроводжується додатковими матеріалами – наприклад, презентацією, анотацією та посиланнями, що істотно підвищує освітню цінність.

Розробка навчальних відеофильмів – складний процес, що вимагає участі фахівців, які володіють сучасними технологіями створення медіаконтенту, і

тому, як правило, вузи передають рішення цього завдання на аутсорсинг (передача, на підставі договору, певних видів або функцій виробничої підприємницької діяльності іншій компанії, що діє в потрібній області).

Однак, цілком можливе і самостійне створення відеофільму за допомогою звичайної відеокамери та шляхом подальшої обробки матеріалів на персональному комп'ютері з використанням відповідного програмного забезпечення, звичайно із дотриманням певних рекомендацій стосовно алгоритму підготовки до зйомки відеофільму [6].

Перерахуємо лише деякі прийоми, які використовуються в навчальному відео:

- натурна зйомка – зйомка під відкритим небом при штучному або природному освітленні або в інтер'єрі при природному освітленні;
- зйомка з презентацією – відео (зображення лектора) і презентація (схеми, формули, малюнки, графіки) поєднуються на одному екрані;
- комп'ютерна анімація, що включає векторну, растрову, фрактальну і 3D графіку;
- художнє оформлення – відео та інші об'єкти поєднуються на одному екрані, причому стиль об'єктів може нести смислове навантаження (наприклад, зображення доповідача – кольорове, а додаткові об'єкти – чорно-білі);
- монтаж по заздалегідь розробленому сценарію (натурного або студійного) відео з анімованими презентаціями;
- скрінкасти (англ. screencast) – відеозахват екрану, що дозволяє задіяти одразу кілька каналів сприйняття інформації: зоровий, моторний і слуховий.

Процес створення відео виходить далеко за власне знімальний процес – йому супроводжує велика попередня робота, де центральну роль грає розробка сценарію – ретельно продуманого, вивіреного з точки зору педагогічного дизайну, а також велика робота по обробці відзнятого матеріалу. Для розробки високоякісного навчального відео необхідні знання з різних областей: крім власне предметної області, необхідні знання дидактичних і методичних аспектів використання мультимедійних засобів в навчальному процесі, знання психолого-педагогічних аспектів сприйняття навчального відео, базові знання режисури, операторської майстерності, основи роботи з медіаконтентом (це – звукозапис, монтаж, технології створення презентацій, комп'ютерна анімація, фото- і відео зйомка, скрінкастинг і ін.), знання стандартів і вимог, що пред'являються до сучасного навчального медіаконтенту, здатність організувати навчальний процес з використанням навчального відео. Тому створення сучасного навчального відео вимагає взаємодії викладачів, технічних фахівців і творчих працівників.

Вузи, що створюють відео власними силами, повинні мати студію відеозапису, спеціальну відеотехніку, обладнання та програмне забезпечення (зокрема, необхідна робоча станція з платою відео захвату і програмним забезпеченням для запису відео з камери та обробки знятих матеріалів, відеокамера, високочутливий мікрофон і т.д.).

Для використання відеоресурсів в навчальному процесі вузу необхідний переносний трансляційний комплекс, або оснащені спеціальним обладнанням мультимедійні аудиторії і (бажано) відеосервер.

Підводячи підсумки, можна зробити висновок про те, що навчальне відео – це сучасна, ефективна форма подання навчального контенту, незамінна в умовах електронного навчання (при очній, змішаній або дистанційній формі освіти).

Розробка навчального відео може здійснюватися вузами самостійно, що вимагає великих трудових, матеріальних і фінансових витрат, або віддаватися на аутсорсинг. Разом з тим, в даний час існує величезна кількість відкритих відео ресурсів що дозволяють вузам знаходити та використовувати вже готові навчальні фільми з загальноосвітніх дисциплін та сконцентрувати зусилля тільки на створенні навчального відео з тих дисциплін, за якими в вузі накопичено унікальний (відсутній в інших вузах) матеріал – науковий, ілюстративний, експериментальний, методологічний і ін.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях і навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця і ДОВ «Вінниця», 2004. – 365 с.
2. Педагогика. Учебник для студентов педагогический учебных заведений / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
3. Бугайчук К.Л. Видео в учебном процессе / [Интернет-ресурс] <http://www.slideshare.net/Buga1978/ss-48742145>
4. Об особенностях видеосъёмки лекций / [Интернет-ресурс] <http://habrahabr.ru/company/lektorium/blog/186004/>
5. Шишлина Н.В. Дистанционное обучение: кадровый потенциал // XI Международная научно-методическая конференция «Новые образовательные технологии в вузе» (НОТВ-2014), г. Екатеринбург, УрФУ, 19-21 февраля 2014 г. <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/24723/1/notv-2014-190.pdf>
6. Ильина Н.А. Переносим лекции в онлайн: разработка видеоконтента для реализации учебного процесса в электронной среде. ТПУ, 2015 г. http://portal.tpu.ru:7777/eL/img/Tab1/uchebnoe_video_2.pdf

НОТАТКИ

НОТАТКИ

Наукове видання

**ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ
ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ**

**МАТЕРІАЛИ ІІ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:
73005, Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 29.11.2016. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 11,16. Тираж 100. Замовлення № 1116-323.
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.