

МАТЕРІАЛИ II МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«КОНЦЕПТУАЛЬНІ ШЛЯХИ РОЗВИТКУ:
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»**

(11–12 травня 2018 року)

Львів
2018

УДК 37.01(063)
К 65

Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки. Матеріали
К 65 II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів,
11–12 травня 2018 року). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений»,
2018. – 112 с.
ISBN 978-617-7640-14-0

У збірнику представлені матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти та інше.

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

УДК 37.01(063)

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Басюк М.К., Захаренко С.О. ДЕЯКІ ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ О. А. ЗАХАРЕНКА	6
Бешлей М.Ю. КАЗКИ С. ДАУШКОВА ЯК ЗАСІБ НАРОДНОГО ТА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	9
Жулковський В.В. НАПРЯМИ ТА ЗАСОБИ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ СПІЛКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ	12
Карп'єва В.В. ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ПОГЛЯДАХ МАРТИНА ЛЮТЕРА	14

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Березенська С.М. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ	18
Білозір О.С. CLIL-УРОКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ІНОЗЕМНИХ МОВ	21
Бобер А.А. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	23
Драченко В.В. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У РАМКАХ ШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ	26
Жукова Т.Ю. КООПЕРАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ	29
Коренюк К.О. ЯКІСНА ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА В СЕРЕДНІХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ – НЕОБХІДНА УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА І ПРИРОДИ	33
Токмань В.В. КОМУНІКАТИВНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИКЛАДАННЯ ГРАМАТИКИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	37
Шевельов В.В. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА КРАСЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ	40

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Ключкова Ю.В.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ФУНКЦІЙ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ 44

Рябець Є.М., Бармак І.М.

СТАН САМООЦІНКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 47

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бардашевська Ю.О.

КОНЦЕПТУАЛЬНА БАЗА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ 51

Добровольська А.М.

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ
ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ 54

Загородня А.А.

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ:
ДОСВІД РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА 57

Мукан Н.В., Фучила О.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ 61

Найденко Н.М.

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ЯК ОДНА З НАЙВАЖЛИВИШИХ
УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ 64

Омелько М.А., Степанова І.С.

НАЛЕЖНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО
СПРЯМУВАННЯ – ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ 68

Плаксін А.А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
ДИДАКТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СИСТЕМИ МВС 70

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Коростельова В.Б.

СТАН СУЧАСНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІЗ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІКУМУ 75

Назаренко А.В.

МОДЕЛЮВАННЯ ТЕМАТИЧНОЇ ЗМІНИ
У ДИТЯЧОМУ ОЗДОРОВЧОМУ ТАБОРІ 78

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Літашов О.В.

ФІНАНСОВА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ ВНЗ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ

ВНУТРІШНЬОЇ АВТОНОМІЇ ВИШУ: ЗАРУБІЖНИЙ

ДОСВІДІ УКРАЇНА82

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Власенко К.О.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У СИСТЕМІ

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ

ДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ПРАЦІ86

Касянчук О.В.

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ

ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ88

Нагорняк С.В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВО» ТА МЕТОДИКА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ91

Самофал А.С., Самофал А.О.

ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ В ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДАХ

ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ94

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Романюк А.А.

ЗВ'ЯЗОК МІЖ ЗМІСТОМ І ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ99

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Загородько П.В., Волощук І.А.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

ТА ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ102

Лушнікова О.Ю.

ІНФОРМАЦІЙНІ АСПЕКТИ – ТРАНСФОРМАЦІЇ

СУЧАСНОЇ ОСВІТИ104

Мошков І.Д., Волощук І.А.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ

ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ РІЗНИХ ТИПІВ108

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Басюк М.К.

студентка;

Захаренко С.О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького*

ДЕЯКІ ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ О. А. ЗАХАРЕНКА

Олександр Антонович Захаренко – видатний український педагог, академік-засновник НАПН України, Заслужений вчитель УРСР, Народний вчитель СРСР, голова Творчої Спілки учителів України, голова комітету «Педагоги Співдружності за мир і взаєморозуміння», директор Сахнівської середньої школи Корсунь-Шевченківського району Черкаської області.

У 60-90-ті роки ХХ століття очолюваний ним освітній заклад був центром новаторської педагогічної думки, творчого пошуку, високопродуктивної організації навчально-виховного процесу, створення школи-родини. Його творчий доробок був відомий не лише в області та Україні, а й на теренах колишнього Радянського Союзу і за його межами.

Визнанням оригінальності і новизни педагогічних ідей О. А. Захаренка стало те, що після його смерті Сахнівській школі було надано офіційний статус «Авторська школа О. А. Захаренка» (2002), а п'ять років потому Міністерство освіти і науки України заснувало медаль «Олександр Захаренко» (2007). Цей освітній заклад є прекрасним зразком школи в майбутньому.

У педагогічній системі О. А. Захаренка знайшли свій розв'язок питання громадянського, сімейного та трудового виховання. Педагогічний колектив на практиці зумів реалізувати ідею школи-родини, життя якої тісно перепліталось з життям всього села. У Сахнівській школі за ініціативи О. А. Захаренка та завдяки спільним зусиллям батьків, вчителів і учнів була створена матеріальна база навчально-виховного процесу: двоповерховий родинно-шкільний музей з кімнатою технічної творчості, планетарієм та обсерваторією; навчально-спортивний комплекс із тиром та зимовим басейном; дендропарк з гойдалками, каруселями, колесом огляду, фонтаном та двохтисячним розмаїттям дерев тощо. Як наголошував педагог: «Школа хоча б трохи, але повинна йти попереду суспільства і вказувати шлях людству в часі й у просторі» [6, с. 3].

Олександр Антонович Захаренко є одним із яскравих представників інноваційної освітньої практики. Його концепція авторської школи передбачає:

1. Спрямування навчально-виховного процесу на поглиблення знань учнів, отримання потрібної і цікавої інформації.
2. Постійна турбота про здоров'я дітей, про їх фізичну витривалість.
3. Збереження традицій і звичаїв народу, що прийшли до нас із сивої давнини.
4. Формування у дітей патріотичних почуттів.
5. Обов'язковим предметом школи має бути «Материнство» або «Материнська школа» не лише для учнів, а й для тих жителів села, які збираються стати батьками.
6. Вимога до школи – якісні і системні знання учнів, участь їх в олімпіадах, конкурсах від шкільного до державного рівня.
7. Випускники сільської школи у своїх знаннях не повинні відрізнятися від учнів престижних міських закладів.
8. Авторська школа ставить своїм завданням навчити дітей бачити красу світу і берегти її.

Для О. А. Захаренка пріоритетом стало виховання, яке має всеохоплюючий характер. Всеосяжність виховання виражається, насамперед, в тому, що воно несумісне з порційністю, властивою навчальному процесу. Виховувати окремі риси і властивості особи у певній послідовності й черговості, як це буває при вивченні певних порцій навчального матеріалу, практично неможливо. Педагог неодноразово наголошував на тому, що «школа зловживає впливом на розум, в результаті діти виростають або розсудливими педантами, або виходять з-під впливу школи і сім'ї у сферу неформального спілкування» [1, с. 68].

Методика виховання Олександра Захаренка близька до методик його видатних співвітчизників – Антона Макаренка та Василя Сухомлинського. Українських педагогів об'єднує традиція, започаткована ще вітчизняним бароковим мислителем Григорієм Сковородою – філософія серця. З Макаренком Захаренка ріднить те, що обидва педагоги вірили у позитивний вплив праці на дитину. Ще Костянтин Ушинський свого часу писав: «Творець зробив працю необхідною умовою фізичного, морального та розумового розвитку, і саме щастя людини поставив у залежність від особистої праці. Караючи, Господь співчував своєму творінню; посилаючи смерть, сіяв він насіння нового життя. «Трудись!» – сказав він людині» [5]. І тут доречно також звернутися до роздумів В. О. Сухомлинського щодо ролі колективу для виховання особистості. Мова не тільки про те, що кожен працює на благо колективу і суспільства, а й про те, що така діяльність духовно збагачує і оновлює всіх учасників. Для цього, визначав В. О. Сухомлинський, «потрібні такі основи, на які спирався б і першокласник, що тільки-но переступив шкільний поріг,

і випускник-десятикласник, що обмірковує, зважує свій майбутній життєвий шлях, і сивий ветеран педагогічної праці з великим педагогічним досвідом» [4, с. 85]. Одним з важливих принципів, що гарантували успіх у роботі О. А. Захаренка, було те, що базою, основою своєї виховної системи він обрав не ідеологічні постулати, а вічні загальнолюдські цінності: родину, красу природи, милосердя, працьовитість, любов до землі, до рідного краю [3, с. 2].

У 2001 р. педагогічним колективом виданий чотирьохтомник «Енциклопедія шкільного роду» – унікальне видання, створене спільними зусиллями учнів, вчителів та батьків. Це водночас і захоплюючий опис історії села Сахнівка, і сімейна книга пам'яті, у якій кожен учень Сахнівської школи може знайти інформацію про свій рід. Та й створена енциклопедія завдяки клопіткій пошуковій роботі учнів, яка була важливим чинником патріотичного й морального виховання та стрижнем родинного виховання.

О. А. Захаренко писав: «Колись одна газета назвала нас мрійниками із Сахнівки. То правда. Вчилися і мріяли, завжди щось будували: то інтернат, то теплицю, то музей з обсерваторією і планетарієм, то спортивний комплекс, то літній, то зимовий басейн. Проводили лінійки, телепередачі. І мрійниками ми були, і реалістами – доводили задуману справу до завершення. Задумана мрія несла всіх на крилах впродовж усього навчального процесу, нанизуючи курси і предмети на єдиний стовбур, який називається знаннями. Непомітно проходили роки, не хотілось залишати школу, що стала для багатьох другою рідною домівкою... Школа – це постійне об'єднання маленьких душ навколо єдиної мрії, щоразу нової, щоразу захоплюючої і здійсненої. Так і великий народ України має об'єднатись навколо однієї, загальнолюдської ідеї!» [2, с. 5].

Отже, можна впевнено констатувати, що О. А. Захаренко є беззаперечно одним з найвидатніших вітчизняних педагогів. Він вважається реформатором громадянського, сімейного та трудового виховання. Його педагогічна система та концепція авторської школи є інноваційними та широко застосовуються не лише в Україні, а й поза її межами. Сахнівська школа і сьогодні залишається живим прикладом втілення прогресивних ідей, поглядів та концептуальних положень О. А. Захаренка.

Список використаних джерел:

1. Захаренко О. А. Гордієві вузли сучасної школи. Як їх розв'язати? // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 3-4. – С. 67-69.
2. Захаренко О. А. Енциклопедія шкільного роду (автобіографічні дані, спогади, роздуми). – с. Сахнівка: б/в, 2000. – Т. 1-2. – 358 с.
3. Концепція авторської школи // Дівочі гори. – 2003. – Травень.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 399 с.

5. Електронний ресурс: <http://ukrlife.org/main/afor/ushinsky.html>.

6. Захаренко О. А. Виступ на обласній освітянській конференції «Мудрість в літах. Мудрість в праці. Мудрість в здоров'ї» м. Черкаси, Україна. – 1987 / Приватний архів родини Захаренків. – П. 48.

Бешлей М.Ю.

аспірант,

Науковий керівник: Приймас Н.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

КАЗКИ С. ДАУШКОВА ЯК ЗАСІБ НАРОДНОГО ТА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

З давніх-давен казка була важливим засобом виховання особистості. Як безперечний зразок народного і естетичного виховання, казка є важливою складовою народної педагогіки та етнопедагогіки.

М. Стельмахович стверджує, що народна педагогіка українців своїм корінням сягає у сиву давнину. Вона знайшла відображення в усній народній творчості: в прислів'ях та приказках, піснях, казках, притчах. Змістом виховання і навчання був реальний процес побутового і трудового життя людей, а основними засобами – спостереження, показ і багаторазові повторення різних дій. Народна педагогіка стала першоосновою становлення і розвитку педагогічної науки. З її чистих джерел черпає творче натхнення не одне покоління видатних педагогів зокрема: Г. Сковорода, І. Котляревський, Т. Шевченко, П. Куліш, Марко Вовчок, І. Франко, Л. Українка [4, с. 8].

Відомо, що один із таких видатних педагогів, як К. Д. Ушинський, бачив у народних казках першу спробу створення народної педагогіки. Казка, як один із засобів виховання особистості, має величезний потенціал формування моральних цінностей у дитини [4, с. 29].

За словами К. Д. Ушинського, виховання не треба вигадувати, бо воно існує у народі стільки віків, скільки існує сам народ. «Не педагогіка і не педагоги, але сам народ та його великі люди прокладають шлях у майбутнє: виховання тільки йде цим шляхом і, діючи заодно з іншими громадськими силами, допомагає йти ним окремим особам і новим поколінням» [5, с. 15].

Зауважимо, що талановиті педагоги всіх народів широко використовують народні казки як ефективні засоби впливу на дітей. Нерідко вони й

самі пишуть казки, невеличкі оповіді з урахуванням віку дітей. Так чинили К. Д. Ушинський, Л. М. Толстой, В. О. Сухомлинський та ін. [3, с. 46].

Казки, зібрані С. Даушковым, – справжнє джерело народної мудрості і гумору. З фольклору ми черпаємо історії про свій народ, це своєрідні правдиві перекази, зібрані віками.

Сергій Даушков народився 1905 р. у с. Лішня Кременецького повіту у сім'ї мельника. Згодом сім'я письменника переїжджає до Малої Андруги. У зв'язку із переїздами та багатодітними клопотами, хлопчик не мав можливості здобувати систематичну освіту в школі. Початкову освіту здобуває самотужки від старшої сестри.

Але в житті письменника була інша школа – батьків млин. Сюди з усієї округи з'їжджалися селяни-завізники, збиралися в кімнаті відпочину мельника і розповідали. Труднощі життя селянина звеселяла мудра приказка, загадка, казка. Хлопчик все уважно слухав і запам'ятовував [1, с. 283].

Згодом письменник довгими вечорами записував казки, які чув від батька. Ніби правдиві розповіді, вони тісно були пов'язані із життям селянина: «Мій батько багато літ був сільським мельником. До млина сходилися різні люди. Там точилися різні розмови: і про політику, і про життя-буття, про відьом. Батько був гарним оповідачем. Чого тільки він не знав! Я маю, бувало, днями пропадав у млині і прислухався до тих оповідей. Вони запали в душу мені на все життя» [6, с. 71]. Майстерні розповіді устами народу про панів і панщину, про шинкаря, урядника, важку працю та злиденне життя селянина стали основою його казок. Чимало казок відтворюють побут такого інтернаціонального волинського села, де живуть, не ворогуючи, шинкар чи крамар єврей, українці, поляки, росіяни, цигани. Іноді стосунки між ними автор зображає з легким гумором [1, с. 287].

Сергій Даушков є автором таких збірок як: «Циганські ліки», «Казки старого млина».

Розглянемо збірку казок «Циганські ліки». Вона складається із таких розповідей «Найкраща добродійність», «Циганські ліки», «Не надумавши», «Чи з пана, чи з хама». Кожна із цих казок є зразком усної народної творчості.

В одній із казок автора «Циганські ліки», розповідається про скупого пана і циганча, котрий своєю хитрістю провчив злого поміщика [2, с. 8]. Зауважимо, що ставлення до пана у більшості казок С. Даушкова є негативним. Можемо зробити висновок, що це реальний образ із життя описаний автором казки.

Інша казка «Найкраща добродійність» розповідає про батька, який виховав трьох синів у доброті та честі, тим самим залишив найбільший спадок у житті юнаків [2, с. 5]. Ця казка є одним із засобів морального і естетичного виховання особистості. Навчає дитину доброті і прощенню,

розповідаючи, що проста допомога людині є обов'язком кожного із нас. Письменник зображує людинку високоморальною особистістю, яка пробачить і пожаліє навіть свого кривдника.

Таких казок С. Даушков написав біля двохсот, залишивши після себе десять товстих зошитів, об'єднаних загальною назвою «Казки старого млина». Записував їх до самої смерті при газовій лампі, бо електрики в хаті не було у повоєнні роки. У цих казках, як зазначає краєзнавець Гаврило Чернихівський, глибокий зміст, своєрідна етнопедагогіка, багата й колоритна мова народу [2, с. 15].

Одним із зразків народного виховання у творчості Сергія Даушкова є повість «Було колись». Це весела розповідь, в якій автор розповідає про княжу добу, боротьбу русичів з половцями, татаро-монголами. Варто зауважити, що С. Даушков у своїй повісті описує місто Кременець, звертаючи увагу на його багату історію. Письменник присвятив місту цілі розділи, де з належною йому майстерністю розповідає про природу і боротьбу кременчан проти грізних завойовників. С. Даушков цікаво змальовує Кременецькі гори, тихоплинну Ікву, мальовничі околиці міста, використовує народні перекази, легенди, пісні. Автор вважав, що Кременець виник одразу ж після прийняття християнства на Русі [6, с. 73].

Підведемо підсумки. Казки С. Даушкова справжні перлини народної мудрості, в яких знайшов відображення талант автора-оповідача і педагога, який мудрістю казок виховує дитячу особистість. Основним героєм розповідей є людина, яка уособлює усі кращі риси українського народу. Письменник описує особистість, яка є уособленням людської гідності, доброти і працьовитості. Ідеї народної педагогіки, які втілені у казках С. Даушкова, допомагають у виховати високоморальну особистість.

Список використаних джерел:

1. Даушков С. Казки старого млина / С. Даушков. – Кременець – Тернопіль: Папірус, 2008. – 302 с.
2. Даушков С. Циганські ліки / С. Даушков. – Дубно: Незабудка, 1992. – 16 с.
3. Кузьмінський А., Омеляненко В. Теорія і методика виховання: навчальний посібник / А. Кузьмінський, В. Омеляненко. – К.: Знання, 2008. – 415 с.
4. Стельмахович М. Українська народна педагогіка / М. Стельмахович. – К.: ІЗМН, 1997. – 232 с.
5. Ушинський К. Питання про народні школи / К. Ушинський // Твори: в 6 т. – Т. I. – К., 1954. – С. 67-93.
6. Чернихівський Г. Портрети пером / Г. Чернихівський. – Кременець, 2001. – С. 208-217.

Жулковський В.В.

*старший викладач циклу спеціальних дисциплін,
Хмельницький центр підвищення кваліфікації
Державної кримінально-виконавчої служби України*

НАПРЯМИ ТА ЗАСОБИ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ СПІЛКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Спілка Української Молоді зародилася у 1925 році на основі секції шкільної молоді при організації Союз визволення України в Києві як підпільна організація, яка мала на меті звільнення української нації від завойовників та створення незалежної демократичної держави [1, с. 1].

Однією з основних форм виховного впливу на думку членів СУМ є родинне виховання. В родині дитина набуває перших форм свідомості. Родинне виховання є основним і, якщо дитина отримує хороше виховання у родині, то виховання в школі, церкві, таборі буде набагато простішим. Для успішного родинного виховання потрібно мати свідомих батьків і упорядковані економічні відносини у сім'ї [2, с. 41].

Одним із засобів національного виховання СУМ є таборування. Його форми впливають з потреб та цілей організації. Зародилось таборування в Україні у несприятливих умовах, як матеріального стану так і виховного середовища [3, с. 67].

Напіввійськова дисципліна у протигагу відпочинково-розважальному характеру таборів молоді закривала прогалину у кількості виховників. Вона дозволяла донести інформацію від виховника десяткам юнаків чи юначок, виконувати обов'язки виховника одному там, де за звичайних обставин потрібно задіяти трьох і більше виховників.

Для української молоді фізичне виховання мало куди більше значення ніж для молоді інших народів. Воно повинно бути тим формуючим чинником, що має на меті виховати крім моральних ще й і фізичні, якості, які є необхідними для кожного молодого українця.

Поодинокими осередками впровадження фізичної культури в життя у діаспорі були спортивні товариства або спортивні гуртки при молодіжних організаціях.

Однією з основних складових частин виховної роботи і важливим засобом виховання та впливу на молодь є імпрези СУМ-у [3, с.57]. Належна підготовка та організація імпрез посідають чільне місце в розподілі часу й праці виховників. Від уміння вести підготовку імпрез і проводити на відповідному рівні залежить їх успіх, а отже й досягнення певних виховних цілей. Слово «імпреза» походить від латинського слова «імпрессіо», що у перекладі означає враження. Під імпрезою розуміють

сценічне дійство. Головними його складовими елементами є: слово, музика, спів, танок, драматична дія (сцена, п'єса). Ці елементи можуть бути окремими частинами імпрези, або синтетично-поєднаними між собою для відтворення одного змісту. Місце та значення цих елементів у імпрезі неоднакове. Воно залежить від сили враження, яке вони викарбовують у дитячій психіці і в великій мірі залежить від їх мистецького рівня.

Виховне значення імпрез полягає у:

1) Яскравості враження. До найбільш діючих елементів тут належить інсценізація, драматичне дійство, тому що матеріал подається з найбільшою наочністю, впливаючи на розумову, емоційну та естетичну сфери. Яскравість враження досягається тим, що історичні факти й події з національного життя, моральні чесноти, події зображені на сцені часто залишають у душі вихованців слід на довгі роки життя.

2) Словесне опанування матеріалу сприяє розвитку та збагаченню мови, що мало особливе значення в умовах еміграції. Плекаючи рідну мову молодь частіше звертається до української книжки та зберігає національний дух.

3) Ознайомлення з рідною піснею та музикою.

Значення конкурсу як виховного засобу є дуже важливим і захоплює навіть людей старшого віку, а не лише дітей. У дитячому віці кожній дитині притаманна риса змагатися з своїми товаришами, прагнути якимось проявити себе щоб одержати нагороду чи похвалу за виконану справу. Іноді діти не надто цікавляться якоюсь сферою діяльності, але коли їм організувати конкурс, вони докладають максимум зусиль для виграшу. Тому редакції дитячих журналів присвячують дуже багато уваги конкурсам та відгадуванню загадок. У виховній організації, у Юному СУМ-і зокрема, даний засіб виховної роботи широко застосовували. Зокрема були нагоди проводити його не заочним способом, а прямим, пояснюючи дітям на зборах умови конкурсу. Складання умов такого конкурсу не є важкою справою і була доступна кожному виховнику.

Славна, понад тисячолітня історія українського народу має багато світлих моментів вірного служіння українському народу — від княжої доби до діючих сьогодні Збройних сил України.

Вірне служіння українському народу — це святий обов'язок членів СУМ. Глибоко засвоєні знання про минуле українського народу, про його культуру, про рідний край виховують духовно та морально сильного громадянина та формують вірного члена української нації [4, с.179].

Список використаних джерел:

1. Давиденко В. Біля джерел СУМ-у / В. Давиденко. — Нью Йорк, 1965. — 10 с.
2. Записки виховника // Центральна Управа Спілки Української Молоді. — 1960. — № 22. — С. 41.
3. Записки виховника // Центральна Управа Спілки Української Молоді. — 1961. — № 23. — С. 57-67.

4. Записки виховника // Центральна Управа Спілки Української Молоді. – 1962. – № 31-32. – С. 179.

Карпсєва В.В.

студентка,

Науковий керівник: Біліченко П.Г.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ПОГЛЯДАХ МАРТІНА ЛЮТЕРА

З кінця 1980-х рр. вітчизняна школа переживає період радикальних реформ. В епоху інтенсивних змін актуалізується прагнення знайти ясніші орієнтири, зрозуміти витoki існуючих проблем, досягнути досвід їх вирішення, звернутися до педагогічного минулого як джерела розуміння педагогічних проблем сьогодення, що допомагає відповісти на питання звідки, куди і як ми рухаємося. Багато педагогічних реалій минулих століть, так само як і багато в чому, сама організація сучасної освіти (насамперед класно-урочна система, інтерактивні методи навчання та ін.) беруть свій початок від часів європейської Реформації і нового розуміння призначення людини, яка прагне, з одного боку бути до вподоби Всевишньому, з іншого знайти своє місце в світі.

Ця обставина робить актуальним дослідження педагогічних поглядів реформаторів, які не лише поклали початок загальної початкової освіти, а й бачили в освіті певний соціальний зміст і запоруку майбутнього нації і зробили фундаментальний внесок у розвиток теорії і практики соціального реформування за допомогою поліпшення освіти. Серед них – М. Лютер, Ж. Кальвін, Т. Мюнцен та інші.

Недостатня дослідженість педагогічної спадщини Мартіна Лютера у вітчизняній педагогічній історіографії об'єктивно суперечить тому факту, що він зробив величезний вплив на теорію і практику освіти.

У XV-XVII ст. реформаторський рух охоплює більшість країн Європи. Родоначальником цього руху вважається Мартін Лютер. Реформація швидко охопила всі сторони європейського суспільства. Однак головну мету своєї реформаторської діяльності, Мартін Лютер вбачав у формуванні активної особистості, здатної до дії – громадянина, здатного служити на радість Богові і на користь владі та суспільству. Досягнення такої мети можливо лише за допомогою широкої програми освіти, яку Лютер і запропонував у ряді своїх творів.

Звернення Лютера до педагогічних проблем спричинило за собою, з одного боку, обґрунтування ним необхідності суворого нагляду за цією сферою на державному (міському) рівні, відкриття нових шкіл і реорганізації існуючих. З іншого боку, потрібно було переконати батьків віддавати дітей до шкіл, адже Реформація позбавила їх можливості «зробити кар'єру» священика і багато батьків вирішили, що можна взагалі не вчитися.

У Лютера простежуються дві лінії процесу виховання: виховання в сім'ї, яке є єдиним до певного віку дитини і триває також у шкільний період при навчанні дітей ремеслу, і виховання в ході навчання в світських (міських) установах. Сімейне виховання є невід'ємною частиною самого процесу виховання. Лютер надавав великого значення інститутам сім'ї та шлюбу і батьківського виховання. В своїх творах він дає уроки виховання самим батькам, закликаючи їх бути уважними до дітей і до їх освіти, нагадуючи батькам про необхідність піклуватися про майбутнє дітей. Найважливішим аргументом на користь цього є висловлювання Лютера: «Якби я міг мати дітей і якби вони у мене були, я б навчав їх не тільки мов та історії, а й співу, і музиці, і математики» [1, с. 109].

У «Проповіді про те, що потрібно посилати дітей в школу» (1530), тема виховання і навчання займає центральне місце, так як сам твір мав на меті саме переконати бюргерське населення міста Нюрнберга в необхідності навчання молоді: «... я сподіваюся також, що бюргерство оцінить вірність і любов своєї влади і підтримає їх дії тим, що пошле своїх дітей в школи» [2, с. 120].

Лютер вважав, що батьки відповідають не лише за те, щоб діти були ситі, але і за їхній внутрішній світ, освіту і самореалізацію в подальшому житті.

Іншим важливим аспектом програми сімейного виховання у Лютера є розуміння ним самого цього процесу. Батькам ставиться в обов'язок формування перш за все морального змісту виховання. У Великому катехізисі батьки згадуються реформатором в числі тих, хто повинен здійснювати роз'яснення основ християнської віри поряд з пасторами і наставниками [3]. У нотатках до Малого катехізису він постійно пояснює, що молитвам дітей, слуг і інших домочадців повинен навчати батько родини [4]. Примітно, що Малий катехізис був оформлений не лише як книга, але ще і як таблиця, яку можна було розвісити на стінах і вивчати в колі сім'ї і, отже, пізнавати і обговорювати з дітьми основні постулати Святого Письма. Тобто батьки несли відповідальність за початкове навчання нащадків основ християнської віри і, отже, за моральне виховання.

Зі вступом до школи зв'язок дітей з сім'єю не переривається. Лютер особливо підкреслював, що крім навчання вищим наукам у дітей має

залишатися час на ігри, розваги, а також на навчання ремеслу, що здійснювалося в рамках сімейного виховання.

Нарешті, важливим моментом розуміння сімейного виховання у Лютера можна вважати його принципи та методи. Лютер бачив у дітях особливих істот, які мають власні прагнення та інтереси. Німецький дослідник Хеннінг Шлусс (нім. Jörg Henning Schluß), спираючись на твори реформатора, згадує особливий термін: «tolles Volk» [5] (нім. – скажений народ, галаслива дітвора), що означає наявність у Лютера певної ідентифікації дитячого віку і дитинства взагалі.

Лютер виділяє дитячий період в окрему фазу розвитку людини і пропонує враховувати дитячі сподівання і прагнення не лише при побудові програми навчання, але і програми виховання.

Лютер бачить процес виховання в створенні оптимальних умов для розвитку і дозрівання повноцінної людини. «Скажений народ», реалізуючи свої потреби в іграх і шумі, повинен вміло скеровуватися старшим поколінням. І хоча сказане більше стосується організації виховного процесу в громадських установах (школах), але реформатор очікує подібної поведінки і від батьків.

Найбільш яскраво це простежується в його теорії покарання. Лютер говорив, що дітей потрібно карати, але не завдаючи їм шкоди. Він стверджує, що потрібно поруч з батогом класти пряник, зі строгістю – любов, а карати лише для того, щоб зробити з дитини хорошу людину.

Таким чином, можна бачити, що, віддаючи пріоритет освіті (яка, безсумнівно, включає в себе як навчання так і виховання) в громадських установах, Лютер, тим не менш, не відкидає роль сім'ї та сімейного виховання в процесі формування справжнього християнина (громадянина). Більш того, багато проблем сучасного йому суспільства він пов'язує саме з недоліками сімейного виховання.

Лютер висуває серйозні вимоги як до вихователів (батьків), так і до вихованців (дітей). Це дозволяє зрозуміти, що для нього освітній процес був інтерактивним, немислимим без співпраці і взаєморозуміння між дорослими і дітьми. Саме в усвідомленні і використанні старшим поколінням дитячих прагнень і потреб він бачив запоруку успіху у вихованні.

Список використаних джерел:

1. Лютер М. К советникам всех городов земли немецкой. О том, что им надлежит учреждать и поддерживать христианские школы // Мартин Лютер – реформатор, проповедник, педагог / Автор-составитель Курило О. В. М., 1996. С. 109.
2. Лютер М. Проповедь о том, что нужно посылать детей в школу // Мартин Лютер – реформатор, проповедник, педагог / Автор-составитель Курило О.В. М., 1996. С. 120.
3. Luthers M. Grosser Katechismus // Режим доступа: [www:glaubensstimmede/reformatoren/luther](http://www.glaubensstimmede/reformatoren/luther) (дата звернення 28.04.2018).

4. Luthers M. Kleiner Katechismus // Режим доступа: [www:glaubensstimmede/reformatoren/luther](http://www.glaubensstimmede/reformatoren/luther) (дата звернення 28.04.2018).

5. Schluß H. Martin Luther und Pädagogik // Versuch einer Rekonstruktion // Доступ: <http://homepage.univie.ac.at/henning.schluss/Publikationen/wissart/C-066-Reformation-und-Bildung.pdf>

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Березенська С.М.

старший викладач,

Харківський торговельно-економічний інститут

Київського національного торговельно-економічного університету

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ

На фоні зменшення загальної кількості аудиторних годин в навчальних планах закладів вищої освіти, зміщення акценту підготовки майбутнього фахівця в бік практичної складової його діяльності, збільшення кількості та якості мобільних пристроїв, за допомогою яких можна отримувати доступ до навчальних матеріалів, розширення доступу до навчальної інформації через мережу Інтернет, в сучасній системі вищої освіти актуальними є питання пошуку та реалізації таких технологій навчання, які б дозволили організувати навчальне середовище, в якому все, що оточує людину в реальному та інформаційному світі перетворюється на динамічну сукупність засобів, інструментів, технологій, методів, служб, спільнот, інших інформаційних ресурсів, що використовуються людиною для управління самонавчанням, постановки навчальних цілей, руху по навчальній траєкторії, стимуляції навчальної активності, розвитку особистісних здібностей, пошуку та обробки інформації, комунікації та співпраці [4].

Однією з таких технологій ми вважаємо технологію змішаного навчання, яка при взаємодії суб'єктів освітнього процесу дозволяє поєднувати різні форми і методи організації навчання та самонавчання, що здійснюються для досягнення заздалегідь визначених навчальних цілей зі збереженням механізму контролю за часом, місцем, траєкторією та темпом навчання. Побудова освітнього процесу на основі технологій змішаного навчання впливає на всі його компоненти: на форми і методи навчання, на процеси активізації, інтенсифікації та ефективності навчання, на формування мотивації до навчання тощо, і є оптимальним шляхом для ефективної передачі знань, який сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців [1; 3].

Для організації змішаного навчання електротехніки було розроблено інтерактивний електронний дистанційний курс, в структурі якого

виділено: організаційний блок, основну частину та блок підсумкового контролю.

Організаційний блок електронного курсу містить: презентацію навчальної дисципліни, навчальну програму, глосарій основних термінів, інструкцію по роботі з матеріалами курсу, форум знайомства та форум взаємодопомоги – всі представлені матеріали виконують ознайомчу функцію і призначенні для введення студента в «атмосферу» навчальної діяльності в електронному курсі.

Траєкторію роботи в електронному дистанційному курсі, який є своєрідною базою для організації змішаного навчання електротехніки, визначає викладач шляхом надання доступу до навчальних матеріалів електронного курсу в залежності від: конкретної дати, приналежності користувача до певної підгрупи, якості виконання попереднього завдання або ж за допомогою налаштування комбінованих умов доступу до навчального контенту електронного курсу.

Відповідно до рекомендацій фахівців по розробці та впровадженню дистанційних курсів [2] всі навчальні матеріали розміщено послідовно з дотриманням чіткої сценарної лінії – аудиторним заняттям передують самостійна робота студентів, організована в середовищі дистанційного навчання у вигляді інтерактивних завдань. Прикладом таких завдань може бути самостійне опрацювання наукової статті з подальшим обговоренням проблемних питань у форматі форуму, повторення раніше вивченого матеріалу у формі дидактичної гри тощо.

Основна частина електронного курсу складається з навчального контенту у відповідності до тем навчальної програми дисципліни «Електротехніка». Кожна з тем має свою структуру, в якій чітко простежуються: теоретичний блок, діяльнісний (практичний) блок, блок контролю (самоконтролю) та блок зворотного зв'язку – приклад структурування теми навчальної дисципліни представлено на рис. 1.

Робота з навчальним контентом теми розпочинається з ознайомлення з навчальними цілями, які відповідно до вимог дидактики є вимірюваними та орієнтованими на студента. Алгоритм досягнення поставлених цілей представлено в інструкції по роботі з матеріалами навчальної теми.

Теоретичний матеріал навчальної теми поділено на змістовні блоки, кожен з яких подано у вигляді окремого елемента, який супроводжується інтерактивними завданнями. Такий підхід дозволяє не переобтяжувати процес навчання інформацією і забезпечує її покрокове та дозоване опрацювання. При цьому викладач, за потреби, може надати студенту можливість як для індивідуального виконання завдань, так і для роботи в мікрогрупі.

Тема 2. Електричні кола змінного струму

Вивчивши матеріали цієї теми Ви зможете:

- Пояснити принцип отримання та переваги застосування змінного струму;
- Розрізняти основні параметри змінних струму та напруги: діюче, миттєве, середнє та максимальне значення, амплітуда, фаза тощо, а також встановлювати їх співвідношення;
- Визначати активні та реактивні параметри електричних кіл змінного струму (опір, індуктивність, ємність);
- Узагальнювати властивості електричних кіл при наявності або відсутності одного або декількох параметрів;
- Виконувати розрахунок значень синусоїдальних величин за допомогою символічного методу та методу векторних діаграм;
- Досліджувати явище резонансу, пояснювати можливі наслідки цього явища, а також визначати можливості застосування резонансу в електротехніці.
- Оцінювати вплив коефіцієнту потужності змінного струму на коефіцієнт корисної дії електрообладнання та визначати шляхи його збільшення.



Інструкція по вивченню теми "Електричні кола змінного струму"



Загальні відомості про синусоїдний електричний струм



Завдання 2.1. Визначення параметрів синусоїдних величин в електричному колі



Завдання 2.2. Граємо в "Ланцюжок"



Аудиторне заняття №3



Електричні кола змінного струму з ідеальними елементами



Нерозгалужені кола змінного струму



Завдання 2.3. Знайдіть помилки



Завдання 2.4. Розрахунок нерозгалуженого кола змінного струму



Лабораторна робота №2. Дослідження властивостей послідовного з'єднання котушки та резистора в електричному колі



Залишилися невіршенні питання?

Рис. 1. Приклад структурування теми навчальної дисципліни

Джерело: розроблено автором

Всі питання, які виникли у студентів під час самостійного опрацювання навчального матеріалу обговорюються на аудиторних заняттях, які обов'язково передбачені для кожної з тем навчальної дисципліни. Крім того, на аудиторні заняття рекомендується виносити ті питання, які потребують детальних пояснень викладача, є складними для сприйняття у електронному форматі, передбачають проведення дослідів на реальному або віртуальному обладнанні, можуть бути вирішенні тільки у колективній співпраці тощо. За організаційною формою це можуть бути лекції, лабораторні заняття, семінари або консультації.

Завершує роботу з навчальним контентом кожної з тем форум зворотного зв'язку, в якому студенти можуть поставити запитання, які залишилися нез'ясованими, викликали труднощі або потребують додаткового пояснення. Відповіді на ці запитання, як правило, надає не лише викладач, а й самі студенти, за що отримують додаткові бали. Така

форма заохочення є додатковою мотивацією для роботи з матеріалами електронного дистанційного курсу.

Список використаних джерел:

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] / К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – № 4 (54). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434>.
2. Биков В. Ю. Технологія створення дистанційного курсу : навчальний посібник / В. Ю. Биков, Ю. М. Богачков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко, О. В. Рибалко. – К.: Міленіум. – 2008. – 324 с.
3. Коротун О. В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти / О. В. Коротун // Інформаційні технології в освіті. – 2016. – № 3 (28). – С. 117-129.
4. Олійник Н. Ю. Персональне навчальне середовище як стратегія навчання в сучасному інформаційному суспільстві / Н. Ю. Олійник, Б. А. Половін // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. – Харків, УПА. – 2014. – № 45. – 205 с. – С. 21-25.

Білозір О.С.

вчитель англійської мови,

Криворізька Центральна-Міська гімназія

CLIL-УРОКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

Українські педагоги одностайно виокремлюють серед ключових поряд з компетентністю з державної мови також і компетентність з іноземних мов – адже усі усвідомлюють, що володіння іноземною мовою значно розширює можливості учнів щодо здобуття нових знань. Тому при розробці нових навчальних програм [1] поряд з предметними навчальними досягненнями визначаються і компоненти компетентності з іноземних мов.

Так, наприклад, у програмі з інформатики для 5-9 класів [1] визначено такі складові з досліджуваної компетентності – «спілкування іноземними мовами»:

– *уміння*: використовувати програмні засоби та ресурси з інтерфейсом іноземними мовами; використовувати програмні засоби для перекладу текстів та тлумачення іноземних слів; оперувати базовою міжнародною ІТ-термінологією;

– *ставлення*: усвідомлення ролі ІТ в інтерперсональній комунікації у глобальному контексті; розуміння необхідності володіння іноземними мовами для онлайн-навчання й активного залучення до європейської та глобальної спільнот, усвідомлення своєї причетності до них.

В даному аспекті зростає важливість взаємодії вчителя-предметника з вчителем іноземної мови через використання методики CLIL (Content and Language Integrated Learning (CLIL)) – навчальні методики, коли на заняттях предмети викладаються іноземними мовами; їхня мета – вивчення предмету за допомогою іноземної мови, а іноземної мови через предмет. Такі методики використовуються в різних освітніх контекстах – від старшої групи дитячого садка до вищої освіти) [2].

Серед принципів, що визначають особливості методики CLIL-уроків, методисти відзначають наступні:

- Content (зміст): знання, вміння та навички з предметної галузі – у нашому випадку – інформатики.
- Communication (спілкування): на уроці відбувається не навчання іноземній мові, а навчання інформатиці іноземною мовою.
- Cognition (пізнання): здійснюється розвиток пізнавальних здібностей, що є підґрунтям для розвитку ключових компетентностей (уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість).
- Culture (культура): сприяє формуванню загальнокультурної компетентності.

Інформатика – один із предметів, для якого проведення CLIL-уроків є не просто «забаганкою», а майже природньою необхідністю, її інтеграція з іноземною мовою є надзвичайно доцільною і плідною. Адже роль інформаційно-комунікаційних технологій у житті кожної людини постійно зростає, а досить часто деяке програмне забезпечення не має локалізації інтерфейсу українською мовою (мова не йде про програмні засоби, що розглядаються у шкільних підручниках, а про ті, які можна навести у якості додаткових прикладів, що є мобільними додатками, або хмарними «аналогами» того чи іншого засобу). Окрім цього, у мовах програмування високого рівня службові слова – англійські.

Навіть при вивченні змістової лінії «Основи алгоритмізації і програмування», використовуючи середовище програмування Lazarus, дуже часто як учні, так і вчителі, пишуть коментарі або ж повідомлення для виведення українською мовою, які потім відображаються некоректно при запуску програми на виконання. Звісно ж, виходом з цієї ситуації є обрання іншого кодування, але зазвичай цьому питанню не приділяється увага. Якщо з першого ж дня послідовно привчати дітей до написання таких кодових частин англійською мовою, це надасть можливість уникнути таких незручних моментів надалі.

На нашу думку, виходом з такої ситуації, є використання методики CLIL-уроків. Серед методичних аспектів проведення таких уроків слід відзначити значний обсяг робіт до та після проведення уроку – від розробки технологічної карти уроку і до аналізу його проведення, визначення всіх вдалих моментів та таких, що потребують подальшого

опрацювання та вдосконалення. Зазвичай CLIL-уроки рекомендується проводити циклом – тобто, з певної теми.

Звісно ж, це не означає проводити всі уроки за такою методикою, але після того, як одна з тем буде опрацьована з використанням методики CLIL-уроків, у учнів вже буде сформований необхідний рівень компетентності з іноземних мов для використання та розширення його і в інших напрямках. Так, наприклад, після вивчення теми «Умовні оператори» учні без проблем доповнюють необхідний словарний запас і для тем «Циклічні вирази» та далі.

Таким чином, використання CLIL-уроків сприяє розвитку не лише компетентностей з іноземної мови, але й інформатичних та компетентностей з інформаційно-комунікаційних технологій, мобільності випускників, їх здатності орієнтуватися у множині англomовних програмних засобів, а, отже, й підвищенню ефективності вирішувати професійні завдання.

Список використаних джерел:

1. Інформатика 5-9 класи : програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas/>.
2. У ЗНУ планують створити центр методології CLIL [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-oblastej-2017-06-16-u-znu-planuyut-stvoriti-czentr-metodologiyi-clil>.
3. The 4 C's model – Do Coyle [Electronic resource]. – Access mode: <https://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-models-3/the-4-cs-model-docoyle/>.

Бобер А.А.

студентка,

Науковий керівник: Калініна Л.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Постановка проблеми. Освітні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, змушують шукати нові методи до вивчення іноземної мови, яка трансформувалась в повноцінний засіб міжнародної комунікації

[2, с. 53]. Продуктування іноземної мови – складний та тривалий процес, який вимагає від учнів впевненості та високих вмінь мови. Тому перед вчителем постає проблема вибору методики для формування іншомовної продуктивної компетентності. На нашу думку, поетичні твори – це саме та методика, яка допоможе учням розвинути основні комунікативні уміння та основи критичного мислення. Творчий учитель завжди сповнений щирого і енергійного прагнення щодо внесення свого внеску у вирішення благородного завдання – закласти фундамент справді креативного розвитку особистості, сформувати першооснови творчого сприйняття поетичних творів на іноземній мові, що вивчається.

Мета статті – показати особливості використання поетичних творів як засобу формування іншомовної продуктивної компетентності учнів старших класів.

Стани дослідження. Вивченням формування іншомовної продуктивної компетентності займалися педагоги такі як Н. П. Бойко, О. В. Волкова, О. О. Карпенко, О. С. Красняник, Л. Г. Мудра, С. Ю. Ніколаєва, О. О. Паршикова, Л. Г. Пелагейко, Ю. С. Посвистак, Л. Ю. Поскребишева, Л. Г. Смовженко, Т. Г. Шостак тощо. Але матеріальна база формування іншомовної продуктивної компетентності за допомогою поетичних творів є досить малою, тому ми можемо стверджувати про актуальність дослідження даної теми.

Учитель, який формує в учнів творче сприйняття мистецтва, стикається з найнесподіванішими методичними ситуаціями. Деякі з них на даному етапі є рідкісними для вчителя-практика і вимагають від нього деякого відмови від звичних правил, колишніх підходів, норм і рішень. І готуючись до педагогічної творчості, слід використовувати нові методики навчання іноземної [2, с. 71]. На нашу думку, поетичні твори є саме тим матеріалом, який допоможе учителеві зробити урок цікавим та продуктивним для учнів.

Ми розподіляємо думку Ю. С. Посвистак, яка розглядає поетичні твори як позитивний практичний засіб формування іншомовної продуктивної компетентності. Це визначається тим, що поетичний матеріал:

- забезпечує позитивну атмосферу емоцій учнів старших класів завдяки естетичному та фізіологічному задоволенню через звучання поетичних творів;
- створює полегшене запам'ятовування продуктивних структур іноземної мови через ритмічність;
- є засобом для утворення стійких ритміко-інтонаційних та слуховимовних навичок;
- розвивають фонетичний слух та ритм учнів;
- забезпечує психічний розвиток учнів старших класів, а саме сприяє розвитку пам'яті;

– сприяють творчим здібностям учнів старших класів [5, с. 38].

Л. Г. Смовженко вважає, що слід надавати перевагу використанню саме поетичним творам перед прозаїчним для формування продуктивної компетентності учнів старшої школи, адже саме він стимулює мотивацію учнів [4, с. 245].

Вивчення на пам'ять вірша наразі є одним із примусових завдань для учнів старших класів, оскільки у самому завданні відсутній творчий компонент. Ми сумісні у думці також із проф. С. Ф. Шатіловою, що не всякий поетичний матеріал слід вважати навчальним, а лише той, який може послужити мовним зразком при продукуванні іншомовних висловлювань на мові, що вивчається. У зв'язку з цим стає очевидним, що при наданні завдання вивчити будь-який поетичний твір напам'ять необхідно підходити обережно, з урахуванням як зацікавлення учнів, раніше сформованих навичок і умінь, наступності та доступності за змістом.

Отже, ми можемо стверджувати, що використання поетичних творів може інтегруватись в процес формування іншомовної продуктивної компетентності учнів старших класів та легкого запам'ятовування мови. Поетичний матеріал є легкодоступним, демонструє нові продуктивні вирази не відриваючись від контексту, ознайомлює учнів старших класів з вимовою англомовних носіїв, дають нові теми для обговорення та аналізування, формують творче уявлення та критичне мислення. Учням подобається працювати з поетичними творами, адже вони є для них певним відпочинком від рутинної роботи з підручниками, словниками та робочими зошитами [9, с. 10].

Список використаних джерел:

1. Гальскова Н. Д. Теорія навчання іноземних мов: лінгводидактика та методика / Н. Д. Гальскова. – М.: Академія, 2004. – 336 с.
2. Игнатова И. Б., Самосенкова Т. В., Петрова Л. Г. Коммуникативно-когнитивный аспект в русле концепта «языковая личность» / И. Б. Игнатова, Т. В. Самосенкова, Л. Г. Петрова, коллективная монография, изд-во БелГУ, 2006. – 183 с.
3. Навчальна програма вивчення англійської мови в 10-11 класів. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/program/30993/>.
4. Петренко Н. В. Формування продуктивної компетентності як складова формування компетентної особистості / Н. В. Петренко. – Режим доступу: <https://nadiapetrenko.wordpress.com/2012/04/19>.
5. Посвистак Ю. С. Використання казок, віршів, пісень та приказок для інтенсифікації вивчення лексичного та граматичного матеріалу на уроках англійської мови / Ю. С. Посвистак. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 46 с.
6. Поскребишева Л. Ю. Використання пісень на уроках / Л. Ю. Поскребишева // Англійська мова в початковій школі. – 2013. – № 4(101). – С. 40-43.
7. Прохорова, О. Н. Коммуникативная стилистика деловых и частных писем в современном английском языке / О. Н. Прохорова, М.: Флинта, 2004. – 82 с.

8. Смовженко Л. Г. Сучасні підходи викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах / Л. Г. Смовженко // Вісник львівського університету. Серія філологічна. – 2014. – № 61. – С. 244-250.

9. Шостак Т. Г. Вірші та римування на уроці іноземної мови / Т. Г. Шостак // Іноземні мови. – 2000. – № 7. – С. 9-11.

Драченко В.В.

студент,

Науковий керівник: Баюрко Н.В.

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У РАМКАХ ШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Свідоме і бережливе ставлення кожної людини до природи можливе лише за наявності екологічної культури, широких екологічних знань, які повинні закладатися ще в дитинстві. Метою екологічної освіти є формування системи наукових знань, поглядів, переконань, які закладають основи відповідального ставлення до навколишнього природного середовища.

Екологічна освіта – багатоаспектне поняття, його змістовне наповнення залежить від багатьох факторів. Для визначення сутності екологічної освіти та, відповідно, екологічної компетентності необхідно проаналізувати взаємозв'язок даних понять в системі категорій екологічної психології та педагогіки [2].

Центральним елементом даної системи є екологічна особистість – особистість, що володіє екоцентричним типом свідомості і характеризується такими особливостями: психологічною включеністю в світ природи, суб'єктивним характером сприйняття природних об'єктів, прагненням до непрагматичної взаємодії зі світом природи. В рамках компетентнісного підходу можна вважати, що суттєвою особливістю екологічної особистості є екологічна компетентність, що представляє собою конкретно-індивідуальний прояв екологічної компетенції, базисом для визначення сутності екологічної компетенції [4].

Тільки з новим поглядом на навколишній світ, з новою системою цінностей людське суспільство зможе забезпечити подальший збалансований розвиток. Фундаментом цього розвитку, фундаментом нових взаємин людини і природи має стати нова освіта [3, с. 150].

Екологічна діяльність може розглядатися як компонент соціальної діяльності, яка відображає ставлення суспільства до природи, яке в свою чергу включає «всі взаємодії суб'єкта цієї діяльності з її об'єктом, тобто екосередовищем, що призводять до певних екологічних наслідків, результатів (позитивних або негативних)» [5, с. 127].

Ефективність процесу екологічної освіти і виховання школярів значною мірою залежить від урахування ряду педагогічних умов. При їх реалізації необхідний комплекс таких методичних засобів і прийомів, які б змогли забезпечити процес вивчення природи глибоко усвідомленим, щоб спілкування з природою обов'язково впливало б на почуття і свідомість учнів. В екологічному вихованні учнів природа не повинна розглядатися лише з утилітарної точки зору. Перш за все, необхідно показати дітям її унікальність, красу і універсальність (природа – середовище життя всіх істот, включаючи людину; об'єкт пізнання, задоволення її етичних і естетичних потреб; і лише потім – об'єкт людського споживання) [4].

Різні аспекти екологічної освіти і виховання школярів залишаються все ще недостатньо розробленими. Водночас, з огляду на вікові особливості учнів, своєрідність змісту освітнього процесу, не можна використовувати унікальний підхід і загальні рекомендації для школярів різного віку. Загалом на даний час склалася суперечлива ситуація:

- з одного боку, посилення соціального замовлення школі та наявні потенційні можливості природничо-наукових дисциплін у вирішенні завдань екологічної освіти і виховання школярів, зростання інтересу до вирішення даної проблеми з боку вчителя та учнів, а, з іншого – проведення екологічної освіти безсистемно, фрагментарно, зусиллями окремих вчителів-ентузіастів;

- в умовах освітнього закладу в процесі екологічної освіти відсутній консенсус щодо характеру і змісту екологічної освіти; приділяється недостатньо часу та коштів для підготовки якісних програм і матеріалів;

- існує недостатня підготовленість учителів у галузі екологічної освіти;
- переважання в практиці шкільної освіти формального вивчення екологічних проблем та формування основ екологічної культури в процесі навчальної діяльності на уроках природничо-наукових дисциплін.

Крім того виникає певна невідповідність між:

- декларованою пріоритетністю освіти для збалансованого розвитку та незадовільною динамікою становлення основ екологічної культури у випускників початкової і середньої школи;

- необхідністю розвитку екологічної культури як системи знань, умінь, ціннісних орієнтацій, діяльності щодо збереження та поліпшення природного середовища і недостатнім усвідомленням важливості розвитку базових компонентів екологічної культури школярів;

– тенденцією зростання використання потенціалу природничих дисциплін в екологічній освіті учнів загальноосвітньої школи і відсутністю науково обґрунтованої моделі формування їх екологічної компетентності;

– між зростанням у школярів рівня теоретичних знань з екології та недостатньою практичною участю в різних видах екологічної діяльності, а в результаті – відсутність практичних умінь навичок екологічної діяльності в навколишньому природному середовищі і побуті.

Все вище зазначене актуалізує проблему створення в школах педагогічних умов для підвищення ефективності процесу реалізації завдань екологічної освіти в навчальній діяльності щодо формування екологічної компетентності учнів різних класів.

Вже у середині ХХ ст. визріла потреба екологізації та інтеграції предметного знання у змісті шкільної освіти як пріоритетів, що забезпечать стійкий (збалансований, коеволюційний) розвиток суспільства і природи. На емпіричному рівні масова свідомість вже була готова сприйняти нову систему ціннісних орієнтирів. Але спочатку треба було науковцям через запровадження системного підходу розробити реальну концепцію екологізації змісту освіти; підготувати кадри, які втілювали б веління часу в життя; розробити навчальні програми з узгодженими між собою змістовими лініями.

На сучасному етапі розвитку екологічної освіти підготовка майбутніх педагогів до реалізації її завдань повинна здійснюватися з урахуванням принципів дієвого та особистісно-орієнтованого засвоєння знань, адже важливо не лише володіти певною сумою екологічних знань, умінь і навичок, а й уміти передати їх учням. Таким чином, тільки через глибоке осмислення й усвідомлення на особистому досвіді змісту екологічної освіти та її методики майбутні вчителі можуть бути морально і психологічно готові до її здійснення [1, с. 109].

Система шкільної освіти України має національні традиції щодо формування екологічної культури учнів. Відповідно до положень концепції Нової української школи (розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р) у 2018/2019 навчальному році формування в учнів природничо-наукової компетентності забезпечується шляхом реалізації нового змісту навчання. Наскрізнні змістові лінії («Екологічна безпека і сталий розвиток», «Здоров'я і безпека», «Громадянська відповідальність», «Підприємливість та фінансова грамотність») навчальної програми з біології та екології, затвердженої Міністерством освіти і науки України (наказ № 1407 від 23.10.2017 р.), є засобом інтеграції навчального змісту, корелюються з ключовими компетентностями, опанування яких забезпечує формування ціннісних і світоглядних орієнтацій учня, що визначають його поведінку в життєвих ситуаціях.

На наш погляд, системна екологізація змісту шкільної освіти, заміна дидактичних підходів до формування екологічної компетентності учнів та узгодженість змістових ліній окремих навчальних предметів щодо екологічних питань у значній мірі сприятимуть підвищенню ефективності освітнього процесу в інтересах гармонійного співіснування людського суспільства і природи.

Список використаних джерел:

1. Баюрко Н. В. Сутність поняття екологічної компетентності майбутніх учителів біології / Н. В. Баюрко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 46 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 106-109.
2. Дерябо С. Д. Екологічна педагогіка і психологія [Електронний ресурс] / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.twirpx.com/file/481427/>.
3. Моисеев Н. Н. Экология и образование / Н. Н. Моисеев. – М.: Издательство «Юнисам», 1996. – 192 с.
4. Роман Л. Ю. Оцінка якості екологічної освіти і виховання учнів у сільській та міській початковій школі [Електронний ресурс] / Л. Ю. Роман, С. Ю. Чундак, Т. Є. Баришева // Наук. вісник Ужгород. ун-ту (Сер. Хімія). – № 1 (33). – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua>.
5. Урсул А. Д. Перспективы экоразвития / А. Д. Урсул. – М.: Наука, 1990. – С. 127.

Жукова Т.Ю.

студентка,

Науковий керівник: Калініна Л.В.

кандидат педагогічних наук, професор,

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

КООПЕРАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Сучасна програма з іноземної мови ставить за мету формування комунікативної компетентності учнів на основі інтегративного підходу. На нашу думку, свої комунікативні наміри можуть реалізовувати саме учні старшої школи, тому дослідження як саме кооперативні технології використовуються у навчанні англійської мови є досить важливим. Саме тому у статті було досліджено поняття кооперативного навчання, зокрема формування вмінь критичного мислення та комунікативної компетентності на основі технологій кооперації. У ході дослідження було виявлено актуальність вище наведених технологій та методи їх реалізації в учнів

старшої школи, так як саме ця вікова група має достатній рівень, досвід і запас мовних та мовленнєвих одиниць.

Розробленість дослідження. Технології кооперативного навчання та їх практичне використання є насущною темою дослідження у працях багатьох науковців. Цим питанням активно займалися такі вчені, як: Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, М. С. Каган, Б. Ф. Ломов, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, К. О. Бабанов, О. Г. Ярошенко, D. Johnson, R. Johnson, A. Maslow, R. Slavin, E. Aronson, K. Rudestam та інші.

Метою цього дослідження є аналіз та використання технологій кооперативного навчання на уроках іноземної мови серед учнів старшої школи.

Отже, вчені зазначають що кооперативна навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою [2, ст. 2].

Американські дослідники Д. Джонсон і Р. Джонсон виділяють основні умови ефективності скооперованої діяльності: 1) учні розуміють свою взаємозалежність від інших членів групи та відчують особисту відповідальність за досягнення групових цілей; 2) учні здійснюють взаємодію, під час якої допомагають один одному навчатися; 3) учні вчаться спільно працювати (див. Johnson D. W., Johnson R. T., Cooperation and competition. Theory and Research. – Edina, 1989). Головною метою технологій кооперативного навчання в сучасній старшій школі є розвиток особистості школяра через спільну діяльність з однокласниками, заради досягнення ефективного і вправного використання іноземної мови як засобу спілкування в діалозі культур. Таке навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізації природного прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями кращих результатів засвоєння знань, формування вмінь та навичок.

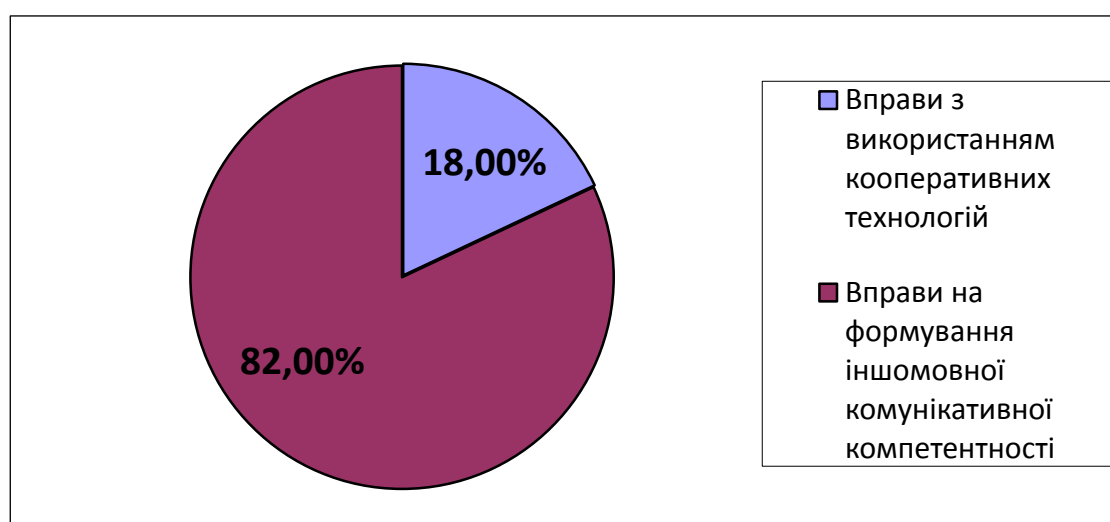
У ході дослідження нами було опрацьовано найпоширеніші в українських загальноосвітніх навчальних закладах підручники з англійської мови (авторства О. Д. Карп'юк (10-11 класи) та А. М. Несвіт (10 клас)) на предмет з'ясування того, наскільки дані підручники сприяють формуванню комунікативної компетентності учнів. Було підраховано кількість вправ на формування цієї компетентності, з них виділені вправи кооперативного характеру. Результати наведені у таблиці 1 і відображені в діаграмах:

Отримані дані показують, що більшість найпоширеніших підручників з англійської мови містить недостатню кількість вправ з використанням кооперативних технологій на формування іншомовної комунікативної компетентності. У середньому вони становлять 17% загальної кількості вправ з говоріння.

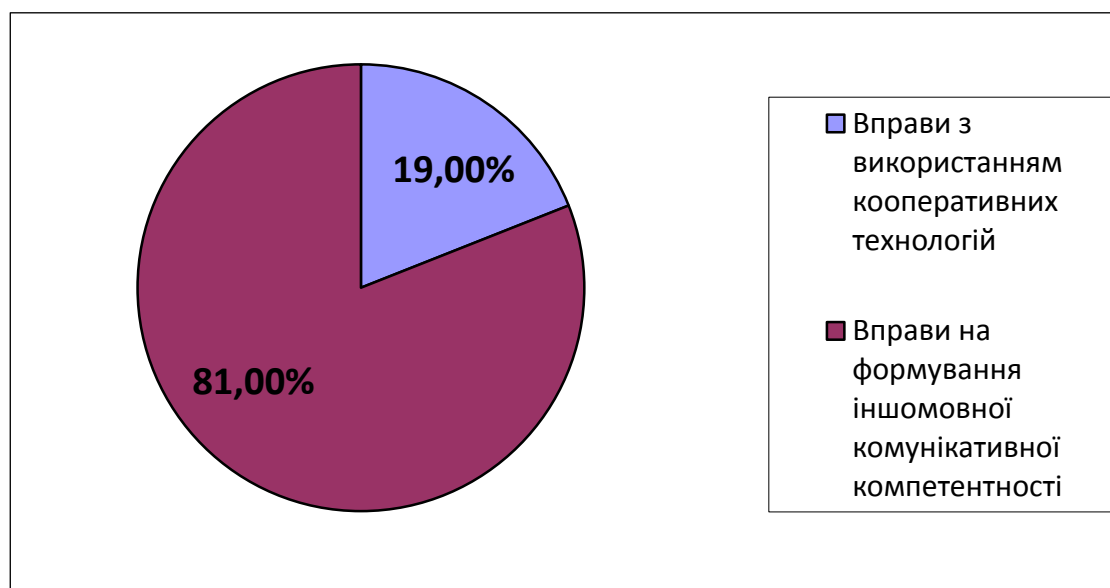
Таблиця 1

Аналіз підручників на предмет наявності вправ кооперативного характеру задля формування іншомовної комунікативної компетентності

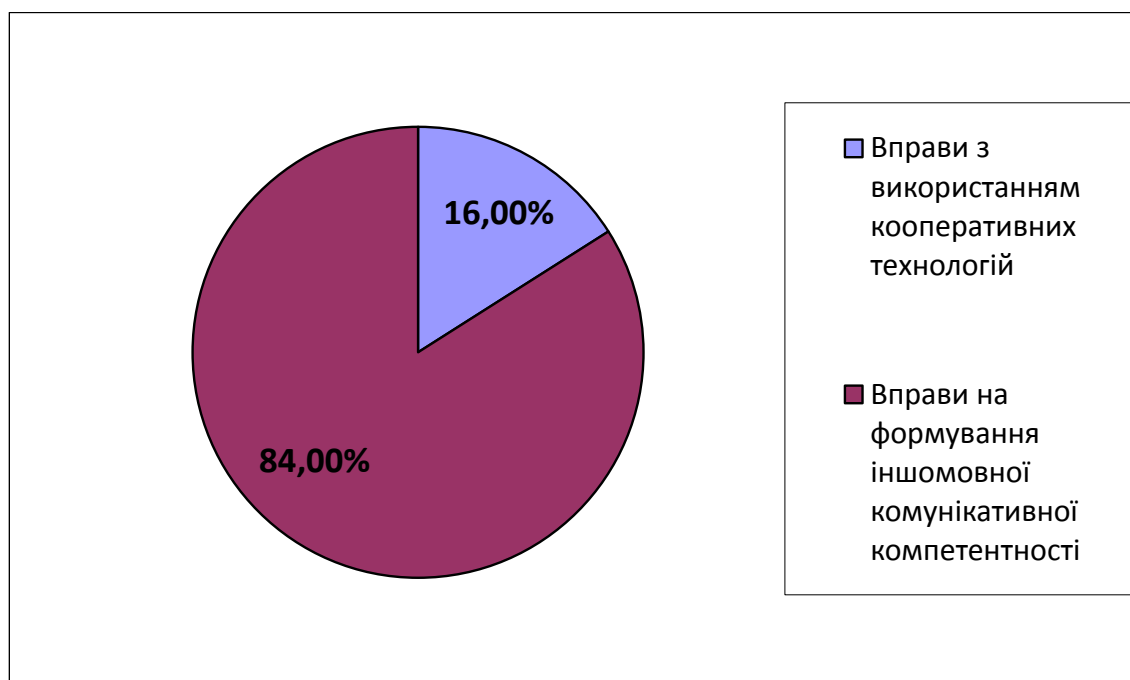
Автор підручника	Вправи на формування іншомовної комунікативної компетентності	З них кооперативного характеру
О. Д. Карп'юк 10 клас	172	31 (18%)
О. Д. Карп'юк 11 клас	198	37 (19%)
А. М. Несвіт 10 клас	181	30 (16%)



**Рис. 1. Відсоткове співвідношення вправ у підручнику
О. Д. Карп'юк, 10 клас**



**Рис. 2. Відсоткове співвідношення вправ у підручнику
О. Д. Карп'юк, 11 клас**



**Рис. 3. Відсоткове співвідношення вправ у підручнику
А. М. Несвіт, 10 клас**

Основним режимом кооперативного навчання є парний та груповий (наприклад: «Work in small groups and discuss following questions...», «Work in pairs and make a dialogue»). У цих підручниках занадто мала увага приділяється саме груповому режиму співпраці між однокласниками: роботі в малих та великих групах, всім класом, дискусії і загальнокласовому спілкуванню. Кооперативні технології мають незаперечні переваги у порівнянні з індивідуалістичною формою навчальної взаємодії: працюючи в групі, учні швидше і легше досягають запланованих рівнів навченості, вихованості, розвитку, вони ефективніше використовують свій запас мовних та мовленнєвих одиниць, розвивається здатність критично мислити; прагнення студентів до співпраці та конструктивної соціалізації; з'являється позитивне ставлення студентів до навчання, викладачів та навчального закладу. Так як головною метою уроків англійської мови є формування іншомовної комунікативної компетентності, то ми можемо зауважити, що технології кооперативного навчання є необхідними у цьому процесі, так як являються основою співпраці та комунікації у класному колі школярів.

Таким чином, за результатами дослідження можна зробити висновки, що в найуживаніших підручниках з англійської мови міститься недостатня кількість вправ з використанням кооперативних технологій. Ці технології навчання є винятково ефективним та актуальним педагогічним засобом, який стає дедалі важливішим з розвитком сучасної освіти та навчальних програм.

Список використаних джерел:

1. Іноземна мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/content/Освіта/1-eng-ak.pdf>.
2. Карплюк С.О. Групова форма організації навчальної діяльності студентів / С.О. Карплюк // Збірник наукових праць / За ред. канд. фіз.-мат. наук Геруса О.Ф. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 62 с., с. 29-34.
3. Карп'юк О.Д. Англійська мова. Підручник для 10-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / Оксана Дмитрівна Карп'юк. – Тернопіль: «Видавництво Астон», 2010. – 223 с.
4. Карп'юк О.Д. Англійська мова. Підручник для 11-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / Оксана Дмитрівна Карп'юк. – Тернопіль: «Видавництво Астон», 2011. – 296 с.
5. Несвіт А.М. Англійська мова 10 клас (9-й рік навчання) – English(year 9): підруч для загальноосвіт. навч. закл. / Алла Несвіт. – Київ: Генеза, 2010. – 304 с.
6. Павловська О.В. Розвиток критичного мислення у навчальному процесі [Електронний ресурс] / О.В. Павловська. – Режим доступу : www.ipro.org.ua.
7. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. – К.: Партнер, 1997. – 193 с.
8. Johnson, D.W. and R. Johnson. Cooperation and Competition: Theory and Research, Edina, M. N: Interaction Book Company, 1989. – 210 p.
9. Price C. L2 tutor: A Mixed-Initiative Dialogue System for Improving Fluency / Price Charlotte, Mc Calla Gordon and Bunt Andrea // Computer Assisted Language Learning. – 2002. – № 2. – P. 83-112.

Коренюк К.О.

студент,

Науковий керівник: Баюрко Н.В.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ЯКІСНА ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА В СЕРЕДНІХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ – НЕОБХІДНА УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА І ПРИРОДИ

Провідні вчені-екологи світу на основі результатів глибокого аналізу глобальних екологічних проблем дедалі частіше наголошують на тому, що їх вирішення можливе лише за умов переходу до нової ідеології життя, екологізації економіки і виробництва, формування екологічно зорієнтованої цивілізації. Ключове місце в рамках освітнього процесу в школі в інтересах сталого розвитку займає екологічна освіта, що

передбачає формування високого рівня екологічної культури і компетентності особистості.

Концептуально екологічна освіта повинна передбачати перехід від предметного навчання до такої економічно і соціально орієнтованої моделі, в основі якої лежать широкі міждисциплінарні знання, комплексний підхід до розвитку суспільства, збереження та охорони навколишнього середовища.

Поняття сталого розвитку в його сучасному значенні було сформульовано в доповіді Міжнародної комісії з навколишнього середовища та розвитку («Комісія Брундтланд») у 1987 році. У документі йдеться про те, що сталим вважається розвиток, який забезпечує збалансоване вирішення соціально-економічних завдань, а також проблем сприятливого навколишнього середовища та природно-ресурсного потенціалу з метою задоволення потреб сучасного та наступних поколінь людства. Тобто сутність концепції сталого розвитку полягає в необхідності збереження потенціалу (біологічного, ресурсного, екологічного тощо) планети Земля для наступних поколінь за рахунок значного зменшення антропогенного тиску на природне середовище [3].

Проблема взаємовідносин людини і природи була предметом вивчення багатьох учених, таких, як В. Сухомлинський, О. Савченко, Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, М. Вашуленко, Н. Бібік, Н. Коваль, А. Васильєва, І. Зверєв, В. Бондаренко, З. Плохій, Г. Марочко, Д. Мельник, Н. Лисенко, Л. Нарочна, С. Ніколаєва, П. Саморукова, Н. Пустовіт, Г. Пустовіт, Д. Хайдурова, Н. Яришева, В. Лисенко та ін.

Українська реальність потребує вироблення конкретних механізмів і технологій впровадження системи безперервної екологічної освіти, створення цілісної екологічної школи, яка могла б стати одним із впливових важелів сталого розвитку місцевої громади. При цьому, слід зазначити, що створення спеціальних освітніх програм і впровадження ідей сталого розвитку в існуючу систему освіти в середній та вищій школі відбувається досить повільно [4].

На даний час, метою шкільної екологічної освіти є виховання громадян, що володіють екологічним світоглядом, здатних до екологічно доцільної поведінки і діяльності, спрямованої на поліпшення якості життя. Ця мета поєднується з метою освіти для сталого розвитку: дати людям можливість розвивати такі знання та навички, перейняти такі цінності, які в майбутньому дозволять їм приймати індивідуальні і колективні рішення локального і глобального рівня, що сприяють поліпшенню якості життя без загрози для майбутнього планети [1].

Освіта для стійкого розвитку на рівні школи – це, перш за все, зміна підходів ціннісних орієнтирів. Зміст шкільних навчальних предметів повинен включати правові, економічні, моральні, естетичні і патріотичні аспекти екологічної освіти і виховання [5].

Для вчителя – це перехід від передачі знань до створення умов для активного пізнання і отримання дітьми практичного досвіду, що містить величезний потенціал для розвитку та вдосконалення.

Для учнів – це перехід від пасивного засвоєння інформації до активного її пошуку, критичного осмислення, використання на практиці, а також до спілкування та спільної діяльності. Методичні підходи, які використовуються в освітньому процесі, необхідно, щоб відповідали потребам дітей і сучасним запитам суспільства. Для школи в цілому – це зміна політики управління колективом дорослих і дітей [6].

Безумовно, цих позитивних змін можна досягти тільки за допомогою вдосконалення всіх аспектів шкільного життя. Школи зобов'язані виховувати у молодих людей свідомість і почуття відповідальності за навколишнє середовище, а також стимулювати в них таку ж поведінку у позашкільному житті. Вчити і виховувати потрібно дітей з раннього віку, адже переучувати і перевиховувати завжди складніше, а інколи неможливо.

В системі загальної середньої освіти основи екологічних знань закладаються на уроках природознавства, а в старших класах елементи екологічних знань учні отримують в основному під час вивчення курсу біології. Між тим у практиці викладання можливості навчальних предметів щодо їх екологізації реалізуються недостатньо. Свідченням цього є об'єктивно існуючі суперечності між рівнем обізнаності учнів з сучасними екологічними проблемами та їх поведінкою у навколишньому природному середовищі, між потенційними можливостями формування в учнів відповідального ставлення до природи у всіх видах (навчальної, ігрової, суспільно-корисної) діяльності та станом шкільної практики [2, с. 109-110].

До недавнього часу предмет «екологія» існував як окрема навчальна дисципліна за вибором лише в 10-11 класах, а елементи екологічних знань були включені в програми біології, хімії, фізики, географії та інших предметів. Нині ж затверджена нова навчальна програма «Біологія і екологія» на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392), Концепції екологічної освіти України (затверджено рішенням колегії МОН України від 20.12.2001 № 13/6-19) та відповідно до положень концепції Нової української школи (розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р) і призначена для навчання біології і екології на рівні стандарту.

На нашу думку, найбільш оптимальним засобом удосконалення структури і змісту шкільної екологічної освіти на шляху до забезпечення сталого розвитку є реалізація програм і концепцій, які враховують місцеві умови конкретних регіонів. Реалізація екологічної освіти учнів школи в умовах переходу на модель сталого розвитку повинна

здійснюватися в рамках компетентнісного, активно-дієвого й особистісно-орієнтованого підходів. З огляду на вище зазначене, можна виокремити такі перспективні напрямки розвитку екологічного освітнього процесу (навчання, виховання, розвитку):

- найбільш повне використання «виховного потенціалу» природи в педагогічному процесі в ході екологічної освіти дітей і підлітків шкільного віку;
- розвиток мережі шкільних екологічних таборів та профільних заїздів до дитячих оздоровчих закладів;
- впровадження у практику екологічного проектування, проведення шкільних екологічних акцій, походів, десантів, експедицій, екскурсій;
- залучення учнів до участі в наукових шкільних гуртках, екологічних клубах;
- здійснення екологічної пропаганди;
- координація роботи вчителів загальноосвітніх установ з екологічної освіти (створення єдиного «екологічного освітнього простору»);
- залучення учнів і педагогів до участі в міжнародних екологічних програмах.

Таким чином, ефективна система екологічної освіти є не тільки одним із основних інструментів, але і механізмом досягнення сталого розвитку суспільства. Суттєвим компонентом нової освіти повинна стати усвідомленість особистості, її здатність до самообмеження, помірнього споживання ресурсів і продуктів людської праці. Важливим аспектом залишається удосконалення освітніх заходів, які стимулюватимуть прагнення молодого покоління до раціонального природокористування, співпраці з освітніми та виховними інститутами громадянського суспільства.

Список використаних джерел:

1. Алексеев С. В. Экологическое образование в базовой школе : учебное пособие / С. В. Алексеев, Н. В. Груздева, Л. В. Симонова. Под общ. ред. Алексеева С. В. – СПб.: Спец-Лит, 2000. – 88 с.
2. Баюрко Н. В. Екологізація змісту природознавства як засіб формування екологічної свідомості учнів / Н. В. Баюрко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вип. 41 / Редкол.: В. І. Шахов та ін. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 109-113.
3. Брундтланд Г. Доповідь Міжнародної комісії з навколишнього середовища та розвитку [Електронний ресурс] / Гро Гарлем Брундтланд // Організація об'єднаних націй. – 1987. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.un.org/documents/ga/res/42/ares42-187.htm>.
4. Іщенко Л. Екологічне виховання старших дошкільників та молодших школярів в НВК «Школа – дитячий садок» [Електронний ресурс] / Людмила Іщенко. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/20/visnuk_24.pdf.

5. Коротенко В. А. Школа устойчивого развития. Пособие для учителей / В. А. Коротенко, И. А. Домашов, Е. А. Постнова, А. В. Кириленко. Под общ. ред. Коротенко В. А. – М., 2003. – 96 с.

6. Мазуров Ю. Л. Образование в области устойчивого развития: содержание и макроструктура / Ю. Л. Мазуров // Вестник Московского университета. Серия 5. География. – 2003. – № 4. – С. 3-9.

Токмань В.В.

викладач,

Сумський національний аграрний університет

КОМУНІКАТИВНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИКЛАДАННЯ ГРАМАТИКИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

В останні роки все частіше піднімається питання про застосування нових інформаційних технологій у технічному вузі. Це не тільки нові технічні засоби, але і нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Основною метою навчання англійської мови є формування і розвиток комунікативної культури студентів, навчання практичному володінню іноземною мовою.

Сучасні педагогічні технології такі, як навчання в співробітництві, проектна методика використання інформаційних технологій, зокрема комп'ютера, допомагають реалізувати визначений підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію навчання з урахуванням здібностей студентів, їхнього рівня навченості, схильностей і т.д.

Серед численних проблем методики організація навчання граматичного матеріалу є дуже важливою. Розглянемо зміст поняття «граматика» шляхом розмежування її рівнів. Наприклад, граматика А – «абстрактна» граматика, тобто система правил мови, що діє незалежно від ступеня її пізнання людиною і лінгвістичного опису; граматика Б – науковий лінгвістичний опис системи правил мови, тобто «формальна» чи «наукова»; граматика В – перероблені правила лінгвістичної граматика, пристосовані для навчання мови, тобто «педагогічна» або «навчальна»; граматика Г – система правил, що притаманні мовцю і слухачу, формується в їх свідомості при засвоєнні мови і лежать в основі володіння мовою, тобто «інтуїтивна» граматика.

У процесі оволодіння англійською мовою індивід проходить через певні етапи розвитку, кожному з яких відповідає своя «проміжна граматика», тобто набір правил, що забезпечують породження і розпізнавання мовлення. Оволодіння мовою, в цілому можна уявити, як послідовну зміну «проміжних граматик», зміст яких у кожний конкретний момент відповідає мовному розвитку індивіда. Перехід від

однієї «проміжної граматики» до іншої, вищого рівня, обумовлюється низкою факторів, таких як мотивація, кількість і характер мовного матеріалу, ступінь активності індивіда у процесі оволодіння мовою, частотність конкретної граматичної структури у навчальному процесі.

Вихідним для оволодіння тією чи іншою граматичною формою вважається розуміння її функції в мовленні, її комунікативного навантаження, що має забезпечувати комунікативну спрямованість навчання граматичної будови мови. Сучасне комунікативно орієнтоване викладання мов продовжує звертати чималу увагу на підготовку студентів до використання мови в реальних життєвих ситуаціях за допомогою створення на заняттях якнайбільшої кількості ситуацій спілкування і заохочення студентів до участі в них.

Комунікативно орієнтоване викладання мов має на меті не тільки дати студентам практичні знання граматики та лексики англійської мови, але також розвинути у них розуміння того, як відповідна мова використовується для спілкування. Введення нових граматичних явищ буде ефективним тоді, коли увагу студентів звертати не тільки на форму, але також на значення і використання введеного матеріалу. Вони мають добрі шанси засвоювати мовні структури і пізніше використовувати їх, якщо студенти розуміють їх значення і функції. Презентуючи форму (form) граматичної структури, викладач повинен звертати увагу на такі питання:

- Чи формування даної структури відбувається згідно з правилами або чи це є винятком з правила?
- Чи написання цієї структури є складним?
- Як вона вимовляється?
- Чи впливає ця структура на порядок слів (наприклад, запитальні форми, прикметники) або на слова, які за нею йдуть (наприклад, перехідні дієслова)?

Суттєво також, щоб студенти розуміли функцію (function) нового граматичного явища. Спочатку їм необхідно зрозуміти, що кожна окрема форма має принаймні одне значення і одну функцію. Пізніше з'явиться розуміння того, що мова базується на багатозначності форм. Коли, наприклад, студенти вперше зустрінуться з часовою формою, The Present Simple Tense, то вони дізнаються, що ця форма вживається для опису фактів і загального стану: He is tall. I am Ukrainian. We are hungry. Але згодом вони довідаються, що ця форма також може вживатись для передачі майбутнього часу: The train leaves at tomorrow and calls at Paris on the way. Викладач повинен передбачити, що може виявитись складнішим для студентів – форма чи функція нової граматичної структури. Наприклад, форма The Present Perfect нескладна, але її функції – зв'язок з минулим і теперішнім – можуть виявитись складними для розуміння і відповідно для адекватного використання.

Навчання граматичного матеріалу базується на таких принципах:

– принцип ситуативності. Ідеться про те, що граматичні структури необхідно пред'являти студентам у ситуації – контексті. Контекст має бути достатнім для демонстрації функції граматичної структури, тобто ілюстративним. Це може бути діалог, уривок діалогу з відеокурсу, уривок з художнього твору, зокрема драматичного, навіть пісень і віршів;

– принцип функціональності. Він означає, що слід, насамперед, звертати увагу студентів саме на функцію граматичної структури, на її значення та зміст, а потім на форму граматичної структури, яка має засвоюватися в нерозривній єдності з функцією;

– структурний принцип.

Отже, граматичний матеріал подається в ситуативному ілюстративному контексті, щоб студенти могли бачити, як функціонує у мовленні певна граматична структура. Потім викладач виділяє необхідний граматичний матеріал і демонструє його за допомогою різних типів навчальної інформації. Необхідно при цьому зважати на рівень сформованості мовної компетенції у студентів, оскільки чим слабша група, тим більшу кількість навчальної інформації слід використовувати при поясненні граматичних явищ.

Граматичний матеріал може пред'являтися студентам різними шляхами. Важливо при цьому, щоб вони самі за допомогою логічних умовиводів та ментальних операцій виводили правила. Крім того, слід виконати комплекс вправ, спрямованих на формування міцного і гнучкого граматичного навичку. В результаті процесів здобуття знань і вправляння у студентів утворюється концептуальна система, вони озброюються граматичними знаннями (теоретичними і практичними), у них формується мовленеві граматичні навички. У свою чергу граматичні знання і граматичні навички складають мовну граматичну компетенцію, що має сформуватись у студентів як невід'ємний складник комунікативної компетенції.

При комунікативному підході граматику вважають скоріше діяльністю, ніж предметом. Вона безпосередньо пов'язана з використанням мови. Граматичні структури тісно пов'язані з значенням, в тому числі із лексичним значенням. Вивчати граматику означає користуватись мовою й розвивати мовленнєві навички. Це творча діяльність, яка може бути пов'язана з іншими діями, а також емоціями. Навчати граматики означає дозволити студентам відкривати мовні структури і й розвивати свої вміння. Граматика сама по собі не абстрактна, суха, складна й нудна. Вивчення граматики треба пов'язувати з значенням і з реальним користувачем мови – життям.

Список використаних джерел:

1. Нестеренко В.А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. – Іноземні мови, 2000. – № 4.

2. Шейлз, Джо. Комунікативність у навчанні сучасним мовам. – М., Радф з культурного співробітництва; Рада Європи Прес, 2001.
3. Іноземна мова у вищих навчальних закладах. – 2003. – № 3.
4. Николе Нау. Комунікативний підхід до граматики: матеріали науково практичного семінару, Вайвари. – 2005.
5. Вовк О.І. Організація і презентація граматичного матеріалу в інтенсивному навчанні студентів спілкування англійською мовою. – Іноземні мови, 2006. – № 1.

Шевельов В.В.

викладач,

Слов'янський енергобудівний технікум

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ

Мета організації краєзнавчої роботи в навчальних закладах – сприяти усвідомленню думки, що процес вивчення як всесвітньої історії, так й історії України починається з вивчення історії роду, виховання шанобливого ставлення до історії рідного краю, прагнення досліджувати його минуле, зберігати пам'ять про нього. Формуванню цілісної історичної свідомості сприяють поєднання двох складових – вивчення історії в рамках певного курсу й дослідження історії своєї малої батьківщини.

Над проблемою застосування краєзнавчого матеріалу під час проведення навчальних занять з історії свого часу глибоко й всебічно працювали такі дослідники як М. Шеремет, І. Закорко, П. Іванов. Окрему групу робіт становлять науково-педагогічна та методична література, присвячена розгляду теоретичних основ організації пізнавального процесу школярів та студентів з урахуванням їх вікового розвитку. Особливу увагу слід звернути на останні доробки таких відомих українських методистів як О. Пометун, В. Прокопчук, І. Рибак, Г. Самойленко, Я. Треф'як, О. Уривалкін, Ю. Шимон, О. Шрамченко.

Метою даної статті є показати, що систематичне запровадження різноманітних інноваційних технологій у тісному взаємозв'язку з краєзнавчим матеріалом не тільки підвищить продуктивність проведення навчального заняття, покращить якісні показники навчання й досягнень студентів, а й у подальшому сформує у студентської молоді інтерес до вивчення історії та любов до рідної землі, мови, звичаїв, традицій свого народу, почуття патріотизму.

На думку дослідника П. Іванова, викладач повинен знати джерела краєзнавчої інформації і вміти ними користуватися, щоб вносити елементи краєзнавства в навчально-виховний процес. Усі краєзнавчі джерела він поділяє на дві групи: документальні та живі. До документальних відносяться: бібліографічні джерела, карти, книги, енциклопедичні словники, крайові

навчальні посібники, офіційні друковані звіти, статистичні довідники, протоколи конференцій, періодична преса (газети, журнали, бюлетені), рукописні, архівні та музейні матеріали, а також гербарії, колекції, фото-кінодокументи, туристичні путівники. До живих джерел належать: місцеві жителі (особливо старожили), працівники органів державного і місцевого управління, спеціалісти, очевидці подій, наукові працівники, письменники, журналісти, кореспонденти, які володіють краєзнавчими матеріалами [1, с. 36].

Із власного педагогічного досвіду, доречно під час проведення занять з історії, на яких використовується інформація краєзнавчого характеру, використовувати й такі джерела краєзнавчої інформації як: робота з архівними матеріалами, офіційними документами, щоденниками, мемуарами, домашніми архівами, фотографіями, інтернетом тощо. Даний педагогічний метод дозволяє більш ґрунтовно дослідити історичні факти з конкретної теми та зробити аналіз минулих подій із порівнянням сучасності.

Наступний метод, який є сенс розглянути, це дослідницький проект на заняттях з історії. В момент пошуку, студенти виступають в ролі істориків-дослідників, шукачів, відкриваючих для себе багато цікавих, раніше невідомих історичних фактів, щоб потім поділитися ними зі своїми друзями, сокурсниками, а іноді й батьками. «Ми, займаючись пошуками краєзнавчої інформації, – іноді говорять самі студенти, – відчуваємо себе Індіаною Джонсом, безстрашною людиною та цікавим істориком-дослідником, що присвятив своє життя пошуку і відкриттю чогось нового, невідомого».

Також поширеним методом є залучення історичного матеріалу певної місцевості у розповідь викладача. Педагог сам повідомляє відібрані ним факти з історії краю, використовуючи їх для конкретизації основних питань [2, с. 424]. Тим самим позбавляючи студентів можливості самостійно шукати інформацію, аналізувати її та індивідуально мислити.

Джерелом активного пізнання навколишнього світу є подорожі рідним краєм, екскурсії, зустрічі з цікавими людьми. Все це загострює сприйняття і пробуджує творчу думку дитини. Краєзнавча робота допомагає студентам встановлювати найрізноманітніші зв'язки з місцевим населенням, стимулює їх участь у суспільно-корисній діяльності [5].

Так, для студентів, що вибирають об'єктом краєзнавчої роботи історію Слов'янська або свого рідного населеного пункту, *рекомендується така послідовність їх вивчення:*

1. Перша історична згадка про село (місто).
2. Історичні відомості про заснування і назву села (міста).
3. Як здійснювалась його забудова.
4. Перші будинки, архітектурні споруди.
5. Перші поселенці і будівельники села (міста).
6. Як зростала чисельність населення.
7. Умови життя, заняття, національний і соціальний склад населення.
8. Вулиці і площі населеного пункту, їх назви та історія.
9. Які визначні історичні місця знаходяться у вашому селі (місті).

Результатом такої роботи можуть бути альбоми, буклети, історичні довідки про свій рідний населений пункт, складені студентами під керівництвом викладача.

Отже, вищеперелічені методи сприяють більш якісному засвоєнню навчального матеріалу та вихованню самостійності, наполегливості, патріотизму тощо.

У своїй педагогічній діяльності, протягом декількох останніх років застосовую різноманітні інноваційні технології. Під інноваційними технологіями, ми розуміємо, спосіб організації навчально-виховного процесу із впровадженням нових, більш дієвих методів, прийомів, форм проведення занять для розв'язання різноманітних педагогічних завдань з метою пов'язати в єдине ціле вивчення програмного матеріалу з елементами історичного матеріалу краєзнавчого характеру.

Впровадження інноваційних технологій ставить перед викладачем наступні завдання: враховувати індивідуальні особливості кожного студента; навчати студентську молодь співпраці у виконанні групових завдань; формувати комунікативні вміння студентів; формувати рефлексивні компоненти навчальної діяльності: планування, аналіз, контроль, оцінку; стимулювати моральні переживання взаємного навчання.

Для вирішення педагогічних завдань доцільно поєднати новітні інформаційні технології із дослідницькими проектами студентів з краєзнавства.

Пропонується наступна тематика студентських проектів з вивчення історії Слов'янського краю: Видатні постаті Слов'янщини; Козацька доба в історії Слов'янського регіону XVII-XVIII ст.; Культура нашого краю XIX ст.; Наші земляки у вирі визвольних змагань XX ст.; Пам'ятники нашого краю; Історія моєї вулиці.

Ефективним також буде використання наочності загального типу. Настінні історичні карти України й атласи, зокрема, містять велику кількість даних, що характеризують події місцевої історії на фоні історії держави в цілому. В цьому випадку робота з картою сприяє конкретизації знань студентів і усвідомлення ними ролі рідного краю у житті держави [4].

Таким чином, поглиблюється розгляд певного краєзнавчого об'єкта зі студентами, наприклад, під час тематичних екскурсій до краєзнавчого музею м. Слов'янська. Підсумком роботи студентів, їх своєрідним звітом можуть бути студентські реферати та дослідницькі проекти [3, с. 66].

Краєзнавство – це цілий арсенал дієвих методів і форм успішної навчально-виховної роботи. Завдяки вивченню, використанню місцевого матеріалу студенти мають змогу вийти за межі підручника, історичного атласу чи навчального посібника, відчувати історичні події, осмислити історичні процеси, «доторкнутися» до «живої» історії. Використання краєзнавчого матеріалу допомагає викладачу ефективно працювати над формуванням у студентів національної свідомості та історичної пам'яті свого народу. Система використання краєзнавчого матеріалу доводить, що саме краєзнавство є неоціненною скарбницею збереження історичного досвіду багатьох поколінь. Того, що витримало випробування часом у сфері матеріальної та духовної культури. Ця скарбниця є тим своєрідним містком, який зв'язує між собою багато поколінь українців.

Список використаних джерел:

1. Иванов П.В. Основы школьного краеведения. – Петрозаводск, 1977. – 86 с.
2. Гушинець Н.О. Використання краєзнавчого матеріалу у вивченні дисципліни «Історія України» / Н.О. Гушинець // Гуманізм та освіта: збірник матеріалів Х міжнародної науково-практичної конференції. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2010. – С. 424-426.
3. Горохівська Я. Вивчення історії рідного краю у 7-9 класах загальноосвітніх шкіл / Я. Горохівська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2007. – Вип. 23. – С. 65-68.
4. Закорко І.В. Використання регіонального компоненту при викладанні історії / І.В. Закорко – [Електронний ресурс] – Режим доступу: fs.ptu.org.ua/wps/files.get.php?id=19392. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Молодь і закон: Збірник нормативних актів і документів з проблем виховання студентської молоді / За ред. Н. І. Косаревої. – К.: ІЗМН, 1977. – С. 244.
5. Шрамченко О. Краєзнавство як складова змісту шкільної історичної освіти України / О. Шрамченко // Історія в школі. – 2012. – 31. – С. 7-10.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Клочкова Ю.В.

викладач,

Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ФУНКЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Спілкування як діяльність – складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що виникає на основі потреб і спільних дій та включає в себе обмін інформацією, сприймання та розуміння іншого. Як взаємодія суб'єктів через знакові засоби, спілкування викликано комунікативними потребами та спрямовано на зміни стану, світогляду, поведінки. Комунікативна функція – зв'язок людини зі світом у всіх формах діяльності. У дітей з тяжкими порушеннями мовлення мовленнєва функція знижена, і як наслідок – погіршується якість спілкування. Актуальність проблеми обумовлена важливістю дослідження особливостей розвитку комунікативних функцій для створення програми розвитку.

Діяльність педагогів щодо забезпечення свободи особистості дитини у процесі її становлення в дошкільному закладі, створення спеціальних умов для її саморозвитку повинна здійснюватися на положеннях гуманістичної психології та педагогіки. Зокрема, зарубіжні психологи (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Монтессорі, Е. Фромм та інші) заперечували біхевіористичний підхід до дитини, поведінка якої начебто повністю піддається маніпулюванню ззовні. Першою методологічною особливістю гуманістичного виховання стала вимога до педагогіки «припинити виховувати». Їй належить не просто бути присутньою, а постійно йти назустріч дітям, активізувати, слухати, намагатись їх зрозуміти, допомогти виявити свої потреби [1; 3].

Сьогодні в Україні процес перебудови педагогіки до нових гуманістичних поглядів досі триває. Педагоги, в більшості випадків, надають перевагу традиційним методам безпосереднього впливу на свідомість і поведінку дитини, під час використання яких відбувається передача досвіду з метою відтворення дитиною соціально заданих зразків (нормативів).

Спеціальні дослідження доводять: кінець раннього дитинства, дошкільний період – роки, коли соціальна обдарованість і комунікативні

здібності, за сприятливих умов починають активно проявлятися й розвиватися. Передумовами комунікативного розвитку є становлення самосвідомості, потреби у спілкуванні, нових його видів, зокрема позаситуаційно-особистісних (М. Лісіна, А. Рузська, Е. Смірнова), удосконалення пізнавальних процесів, соціальної перцепції як значущої складової соціальних здібностей. У дошкільні роки відбуваються суттєві зміни в емоційній сфері: розвиваються соціальні емоції та почуття, з'являється емоційне захоплення (О. Запорожець, Я. Неверович) і пов'язана з ним діяльність емоційної уяви [2].

До критеріїв сформованості комунікативно-мовленнєвих здібностей дітей вчені (Т. Піроженко, Г. Арушанова) відносять: стійкість сформованості мотивів спілкування з дорослими та однолітками; ініціативність спілкування; самостійність; активність взаємодії з оточуючими людьми; особистісне проникнення у зміст бесіди; емоційно-оцінне ставлення; мовленнєві вміння: побудова мовленнєвих висловлювань у діалозі та монологі, їх відповідність партнерському оточенню.

Формування комунікативних вмінь та навичок старших дошкільників залежить від декількох чинників. Серед них найголовніший – психологічна готовність дитини до спілкування. Найдієвішим засобом розвитку спілкування у дітей старшого дошкільного віку є гра. Ігрова діяльність розвиває ораторські здібності, покращує мовлення, міміку, підвищує самооцінку. Головним критерієм у визначенні сформованості мовленнєвих компетенцій є її успішність взаємодії з іншими у різних мовленнєвих ситуаціях.

За допомогою гри в дитини відбувається становлення культури мовлення і спілкування: формується інтонаційно-динамічна виразність мовлення, його темпоритмічні якості, чіткість вимови кожного слова, правильність наголосів у слові, грамотність, ясність, вміння вірно формулювати цю думку, щоб бути зрозумілими для інших; розвивається діалогічне і монологічне мовлення; збагачується словниковий запас; формуються передумови письмового мовлення, і що найголовніше, у таких іграх стимулюється власна мовленнєва активність дитини.

Крім того, гра прищеплює навички ефективного спілкування, розвиває почуття спільності, пильність, вчить правильно висловлювати свої думки і будувати діалоги.. Дитина навчається висловлювати свої міркування, почуття, прагнення, навчається підкоряти свою діяльність, думки суворим правилам гри, навчається бути цілеспрямованою.

Дослідниця О. Зоріна виділяє такі завдання з розвитку комунікативних умінь для дітей з порушеннями мовлення:

- розвиток та стимуляція загальної та дрібної моторики;
- формування алгоритму сприйняття мовлення;
- розвиток навичок орієнтування у просторі;
- формування прийомів відтворення мовленнєвих конструкцій, емоцій;

- формування потреби у співпереживанні;
- формування інтересу до спілкування;
- формування самоконтроля [5].

Робота педагогічного колективу з формування комунікативних умінь у дітей з порушеннями мовлення повинна мати чітко організований, систематичний характер. Тільки у такому випадку можливо досягти високого результату.

Розрізняють три етапи формування комунікативних навичок. Перший складається із засвоєння еталонів вербального та невербального спілкування. Другий характеризується впізнанням та правильним називанням однакових об'єктів у різних ситуаціях. Третій характеризується використанням складного сюжету для сприйняття та осмислення. Дитина повинна співвідносити його з минулим мовленнєвим досвідом [4].

Отже, у дітей з тяжкими порушеннями мовлення є порушення комунікаційної сфери. Розглядаючи старший дошкільний вік і беручи до уваги провідний вид діяльності, можна сказати, що найефективніше розвивати комунікативні вміння у грі. Цей процес потребує достатньої професійної підготовки педагогів, які повинні працювати злагоджено. Робота повинна проводитись за визначеними етапами та відповідати поставленим завданням.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання [Текст]: науково-метод. посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Вікова психологія: посібник для студ. вищ. навч. закладів / М.В. Савчин, Л.П. Василенко; М-во освіти і науки України. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 287 с
3. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ Калмикова Л. О. – К.: НМЦВО, 2003. – 300 с.
4. Логопсихологія: навч. посіб. / Конопляста С.Ю., Сак Т.В.; за ред. Шеремет М.К. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
5. Трунова В.А. Мовленнєві ситуації як засіб формування комунікативних умінь // Поч. школа. – 1988. – № 8. – С. 26-29.

Рябець Є.М.

студентка факультету педагогіки та психології;

Бармак І.М.

кандидат біологічних наук, старший викладач,

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

СТАН САМООЦІНКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із основних соціальних педагогічних завдань є формування пізнання дитиною своєї ж поведінки та її усвідомлення. Актуальним є врахування цього аспекту при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей [1]. Як компонент самосвідомості вона не є вродженою, а поступово формується в онтогенезі людини, вперше проявляючись в дошкільному віці. На її формування суттєво впливають наступні фактори:

1. Емоційна реакція значимих дорослих:
 - ступінь їх любові, прийняття дитини,
 - прояв уваги до дитини, спілкування з нею, переважаюче ставлення до дитини, оцінка її вчинків;
2. Успішність шкільного навчання та ставлення педагогів до дитини;
3. Успішність спілкування з ровесниками, наявність дружніх та романтичних взаємин;
4. Співвідношення власних досягнень людини з планами та порівняння з досягненнями інших значимих людей [1].

Автори у своїх дослідженнях звертають увагу на те, що у дітей із затримкою психічного розвитку характерним є відсутність адекватної розвинутої самооцінки, стійкості власних думок та критичності суджень, на відміну від їхніх однолітків. Відзначається схильність до перебільшень своїх можливостей, що стає причиною труднощів при спілкуванні з іншими дітьми та дорослими, а також для даних дітей є гострою потреба у систематичних схваленнях та заохоченнях, незалежно від результатів їхньої роботи.

А. Д. Виноградова зазначає, що самооцінка школярів з особливими освітніми потребами буває як занижена так і завищена, що пояснюється незрілістю особистості, нерозумінням поставлених цілей, невмінням аналізувати і співвідносити отримані в ході роботи результати з початковими даними [2]. Для таких дітей характерне узагальнене і некритичне відношення до себе, невміння адекватно оцінювати та

аналізувати свою діяльність. Це пов'язано зі спрощеністю та не диференційованістю емоційних переживань дітей з особливими потребами [3].

О. А. Дудковська та Н. Н. Шельшакова вказують на те, що для більшості учнів важко реально оцінити себе, їхнє оцінювання нестійке, змінне, немотивоване. Багато дітей «знаходяться під владою своїх вражень, прагнуть не приймати ніякої критики, відчують внутрішню слабкість і залежність» [4].

Для отримання первинних даних про стан самооцінки дітей з особливими освітніми потребами на етапі середньої школи було проведено дослідження серед учнів середнього класу спеціальної школи. Метою дослідження було виявлення особливостей стану самооцінки учнів з особливими потребами середнього шкільного віку. Об'єкт дослідження – вміння учнів оцінювати себе, предмет – особливості самооцінки учнів з особливими освітніми потребами середньої школи. Відповідно до мети було поставлено завдання виявити особливості стану самооцінки вказаної категорії учнів. Для виконання поставлених завдань використовувалися наступні методики: 1) методика «Сходинок» (авт. В. Г. Щур) [5]; 2) методика «Дерево» (авт. Д. Лампен) [5].

Варто зазначити, що дані методики були роз'ясненні учням як у вигляді ввідної та описової бесід, так і навідних питань задля того, щоб діти могли зрозуміти поставлені перед ними задачі, а отримані результати були максимально об'єктивні. Кількість дітей – 6 учнів 6 класу, віком 13-14 років.

За першою методикою учням було запропоновано оцінити, наскільки вони гарні, виховані, старанні учні. Сходинок сім: перша – це найгірша оцінка, а сьома – найкраща. З дітьми була проведена бесіда про те, яких дітей вважають вихованими, гарними учнями, а яких – навпаки. Також були задані питання для перевірки того, наскільки добре діти зрозуміли завдання. Після цього треба було учням виконати завдання: поставити себе на ту сходинку, на яку вони себе оцінюють за критеріями: гарні, виховані, слухняні учні. За результатами, двоє із шести учнів поставили себе на п'яту сходинку, але не коментуючи, не аргументуючи, чому вони так вважають. Троє учнів поставили себе на третю сходинку. При цьому, один із учнів, який обрав дану оцінку, спочатку зовсім не бажав виконувати завдання, пояснюючи це тим, що не знає, яку оцінку собі поставити як учню. Деякий час вагавшись, він все-таки самостійно обрав для себе оцінку. Ще один учень змінив цифру «3» на «8», і відмітив себе на новоствореній сходинці. На запитання про мотиви такої оцінки учень відповів, що саме так оцінює свою діяльність у школі.

Також було проведено дослідження за методики Д. Лампена «Дерево», відповідно якої учням роздавалися малюнки, де були казкові чоловічки, кожен з яких займає своє місце і був зайнятий своєю справою.

Завданням для учнів було уважно розглянути цих чоловічків, та обрати того, який, на їхню думку, найбільш схожий на них самих, чи яким чоловічком вони бажали б бути. Чотири учні обрали чоловічка під № 15, якого, за розшифровкою методики, обирають учні, що відчують комфортний стан, та з нормальною адаптацією у середовищі. Двома учнями було обрано чоловічка під № 20, якого зазвичай обирають діти із завищеною самооцінкою та внутрішньою установкою на лідерство.

Отже, провівши первинне дослідження стану самооцінки учнів з особливими освітніми потребами середнього шкільного віку, можна зробити висновок про те, що вони вже розуміють, що таке «самооцінка» і в змозі оцінювати себе не просто на основі первинних вражень, а в результаті аналізу своєї роботи на уроках, поведінки та інших факторів, хоча в цілому вона визначається як неадекватна, і може бути як завищеною, так і заниженою. Причинами такої ситуації є контрастні впливи виховного середовища (надмірна увага до дитини, чи навпаки, неприйняття її дефекту), незрілість особистості, невмотивованість в оцінці самого себе, небажання аналізувати і правильно визначати свої можливості та вміння. Результати досліджень показали, що самооцінка в учнів цього класу неоднорідна. Тобто, є учні, які мають завищену самооцінку (ставлять себе на вищу сходинку оцінювання старанності учня, співвідносять себе з чоловічком, який позначає внутрішню установку на лідерство в класі; показовим є також те, що один з учнів не просто обрав найвищу сходинку, а намалював оцінку ще вищу, ніж запропоновані, і відмітив себе саме на ній), частина може оцінювати себе досить адекватно (3-тя сходинка в шкалі). Методика «Дерево» показала, що в основному учні вже добре адаптовані у суспільстві, і відчують себе комфортно, хоча деякі мають завищену самооцінку. Також було виявлено факт наявності в одного з учнів досить високого рівня тривожності, невпевненості у собі (учень не хотів обирати сходинку, вагався, пояснюючи це незнанням того, яку оцінку собі поставити).

Підсумовуючи вищесказане, вважаємо за доцільне проведення подальших досліджень у цьому класі з метою встановлення змін у самооцінці учнів в процесі подальшого навчання, отримання наочної картини того, як формується їх свідоме оцінювання себе, та зміни у цьому оцінюванні при повторному проведенні досліджень, а також подібних досліджень серед інших учнів вказаного віку для отримання ширшої, повнішої інформації про стан самооцінки школярів з особливими освітніми потребами середнього шкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. Навч. посіб. / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.

2. Виноградова А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2111 "Дефектология" / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова; сост. А. Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

3. Лаврух Н. А. Особенности формирования и коррекции самооценки младших школьников с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2012/12/815>.

4. Дудковская О. А. Особенности самооценки детей с легкой степенью умственной отсталости младшего школьного возраста / О. А. Дудковская, Н. Н. Шельшакова. – М.: Речь, 2005. – 324 с.

5. Методики дослідження самооцінки дитини: Психологічні тести [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://nebo.at.ua/publ/psikhologichni_testi/metodiki_doslidzhennja_samoocinki_ditini/41-1-0-176.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бардашевська Ю.О.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

КОНЦЕПТУАЛЬНА БАЗА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасному суспільстві, коли створено могутній потенціал наукового знання як засобу впливу на природний і соціальний світ і коли водночас полікультурний глобалізований світ характеризується неоднорідністю та суперечливістю соціальних інтересів і ціннісних систем, виникає нагальна потреба в ціннісно-опосередкованому, усвідомленому ставленні людини до природної та соціальної реальності, до іншої людини і до самої себе. Відповідно складається потреба в освіті, яка забезпечує умови для становлення і формування вчителя з новим педагогічним мисленням, гуманістичними, аксіологічними принципами, озброєного не лише сумою певних знань і умінь з окремого предмету, але й розвинутою системою особистісних і професійних якостей і властивостей для здійснення навчально-виховної діяльності.

Як слушно відзначають науковці, «сучасний період увійде в історію як час ще небувалого стану глобальної взаємодії та взаємозалежності. За цих умов особливої ваги набуває можливість порозуміння як на індивідуальному, міжособистісному, так і загальному рівні спільнот різних країн світу» [1, с. 7].

Особливого значення розвивальні міжособистісні та діяльнісно-практичні контакти набувають у період активного соціального становлення дитини, яка зростає й особистісно «дозріває», що відбувається за безпосередньою участю педагога, який з нею взаємодіє. З позиції футурологічної педагогіки перспективним у цьому аспекті уявляється дослідження підготовки майбутніх учителів до особистісно-розвивальних можливостей взаємодії педагога й учня та механізмів впливу цього процесу на взаємне особистісне зростання учня і вчителя. Зважаючи на особливості сучасного інформаційно-технологічного збурення загальнолюдського середовища, проблема підготовки до ефективної педагогічної взаємодії саме вчителя технологій у вищому педагогічному навчальному закладі набуває актуальності та наукової доцільності.

Проблема педагогічної взаємодії активно розробляється в сучасній зарубіжній і вітчизняній науці. Сучасні наукові дослідження взаємодії базуються на філософському вченні про людину як найвищу цінність буття, про соціальну, творчо-діяльнісну сутність особистості та її функціях у суспільстві, про зв'язок і взаємообумовленість явищ у соціумі; на концепціях особистісно-орієнтованої освіти та розвивального навчання, що передбачає сприйняття дитини як головного діючого суб'єкта, неповторності її суб'єктивного досвіду, самоцінності кожного етапу її розвитку.

Аналіз зарубіжної філософсько-соціологічної літератури (Е. Берджес, Дж. Г. Мід, Г. Блумер, А. Шюц, П. Сорокін) дає підстави зробити висновок про те, що в сучасній науці існують результативні спроби обґрунтування концептуальних положень, які розкривають сутність явища взаємодії, а також впливу педагогічної взаємодії на обопільний саморозвиток її суб'єктів. Серед них: визначення характеру гуманістично спрямованої взаємодії індивідів як повного і постійного обміну, смислового представництва одного в іншому; розгляд в якості одного з чинників досліджуваного впливу потреби індивіда в підтримці своїх потенціалів, їх поповненні та збагаченні у контактах з іншими людьми; усвідомлення постійного поглиблення і розширення процесу взаємодії як значущої умови підвищення ефективності його впливу на саморозвиток особистості. Водночас, огляд цих та інших положень свідчить, що у всій сукупності вони не мають узагальнюючого характеру і потребують додаткового вивчення, систематизації та практичної перевірки особливо з позицій професійної підготовки майбутніх учителів технологій до педагогічної взаємодії у навчально-виховній діяльності.

Поняття «педагогічна взаємодія» давно використовується в освітній сфері, проте зміст його і розуміння немає чітких меж: воно або надто перевантажене, або не виправдано звужене, тому потребує визначення наявного в ньому науково-теоретичного потенціалу. Особливої значущості набуває цей напрям у професійній підготовці нового покоління педагогів у системі вищої педагогічної освіти.

У сучасній науці саме тому склалася ідея педагогічного співробітництва, тобто активної, доброзичливої й відповідно продуктивної взаємодії вчителя й учня [2, с. 10]. Завдання полягає в тому, щоб створити такі педагогічні умови, за яких можна ефективно підготувати вчителя до цього виду діяльності.

Перехід від авторитарної педагогіки до педагогіки співпраці вимагає теоретичного і методичного осмислення проблеми педагогічної взаємодії. Від її вирішення безпосередньо залежить продуктивність впровадження нових освітніх технологій у педагогічну практику.

Підготовка майбутнього вчителя до різних видів педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу висвітлена у працях українських і

зарубіжних науковців (А. Авраменко, Ю. Акайомова, В. Андреев, Т. Асланова, Л. Байбородова, Л. Байкова, І. Бех, А. Вербицький, Р. Гуревич, В. Журавльов, І. Зязюн, І. Кобзарєва, Т. Лаврикова, О. Матвієнко, М. Подбєрезський, В. Семиченко, R. Beaver, T. Gamble, M. Gamble).

Незважаючи на широке коло досліджень з даної проблеми, на цей момент залишається не розробленою система підготовки до педагогічної взаємодії майбутніх учителів технологій у вищій педагогічній освіті. Для опанування педагогічною взаємодією як найважливішим чинником навчання і виховання дітей у ВНЗ необхідно створити особливі педагогічні умови, які передбачають не лише загальну науково-теоретичну базу, але й спеціальний практичний тренінг для формування стійких умінь і навичок у студентів. Вибірковий моніторинг і тривалі спостереження за студентами свідчать про відсутність необхідних знань, нерозуміння сутності педагогічної взаємодії і, як наслідок, безпорадність у реальних ситуаціях навчально-виховного процесу.

Підготовка майбутніх учителів технологій до педагогічної взаємодії будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне вона є складовою професійної загально-педагогічної підготовки вчителя; як особливе – має свою специфіку, зумовлену сутністю, функціями і механізмом педагогічної взаємодії; як індивідуальне – базується на особистісних якостях, комунікативній компетенції та інтенційних можливостях кожного майбутнього вчителя технологій до ефективної педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі.

Тлумачення освітнього процесу в термінах взаємодії дозволяє розглядати навчання і виховання як «м'яке управління процесом становлення і розвитку особистості дитини за рахунок створення сприятливих для цього умов» (Х.Й. Лійметс), через організацію особливих, непрямих впливів, з урахуванням характеру існуючих взаємозв'язків [4, с. 23]. Відповідно в педагогічному управлінні наголоси переносяться на формування сумісної діяльності педагога й учнів.

Методологічний потенціал категорії «педагогічна взаємодія» дає змогу звертатись до аналізу різних освітніх і виховних сфер, інтегрувати соціологічні, психологічні та педагогічні підходи при вивченні предмета дослідження.

Концептуальною базою підготовки майбутніх учителів технологій до педагогічної взаємодії вважаємо насамперед гуманістичне визначення цінності особистості, що передбачає у зв'язку з розробкою і реалізацією особистісно-орієнтованого підходу в освітній діяльності зміну професійної орієнтації педагога з тиску, впливу на того, хто навчається, на м'яку, підтримуючу технологію взаємодії.

У надзвичайно складній справі підготовки майбутніх учителів технологій до ефективної педагогічної взаємодії стрижнем усієї

теоретико-методичної системи має бути психологічна компетентність, завдяки якій створюється «вся палітра суб'єкт-суб'єктної взаємодії», коли «оптимістична виховна гіпотеза педагога має стати глобальним орієнтиром у його діяльності як неминучий рух від зла до добра у розвитку особистості» [2, с. 6-7]. Опанувати цей важливий напрям педагогічної професії можна лише за умови набування особистісного суб'єктного досвіду кожним студентом на основі принципів поступовості, неперервності та наскрізності при вивченні не лише дисциплін психолого-педагогічного циклу, але й загальноосвітнього і спеціального протягом усього терміну навчання.

Список використаних джерел:

1. Беланова Р.А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна-США). – К.: Центр практичної філософії, 2001. – 216 с.
2. Бех І.Д. Духовна культура домінантність як виховний ідеал: шлях досягнення / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Вип. 9. – К., 2006. – С. 6-26.
3. Драйден Г., Вос Дж. Революция в обучении. – М.: Наука, 2003. – 125 с.
4. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – М., 1975. – 64 с.
5. Сисоєва С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: Автореф дис. докт. пед.наук. – К., 1997. – 12 с.

Добровольська А.М.

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Івано-Франківський національний медичний університет*

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ

Сьогодення вимагає, щоб лікарі і провізори вміли усвідомлено застосовувати інформаційні технології в професійній діяльності, працюючи з сучасними апаратними і програмними засобами, тобто володіли інформаційно-технологічною компетентністю (ІТ-компетентністю).

У зв'язку з цим до вищої освіти майбутніх фахівців висувуються підвищені вимоги, головною умовою для виконання яких у профільних закладах вищої освіти (ЗВО) є використання інформаційних технологій під час навчально-виховного процесу, що забезпечує всебічний розвиток його учасників.

Через стрімке збільшення обсягу знань у наш час передавання і засвоєння інформації за допомогою тільки традиційних способів і засобів

є неможливим. Зважаючи на це, необхідно шукати такі з них, котрі за менші терміни навчання в профільних ЗВО дозволяють майбутнім лікарям і провізорам набувати більше знань, умінь, навичок і досвіду практичної діяльності під час формування ІТ-компетентності.

Формуючи в майбутніх фахівців ІТ-компетентність у процесі вищої медичної і фармацевтичної освіти, необхідно зважати на закономірності функціонування педагогічної системи, яка за своєю суттю в межах розробленої моделі [1, с. 315] є цілісною, бо її компоненти значущі тільки завдяки своїй органічній єдності з іншими компонентами, а зміна одного з них діалектично призводить до зміни інших компонентів чи елементів цієї педагогічної системи [1]. Тому розглянемо більш детально і схарактеризуємо компоненти педагогічної системи формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі вищої освіти, яка в межах розробленої моделі складається з цільового, змістовного, діяльнісного і результативного структурних компонентів.

Цільовий компонент розробленої педагогічної системи формується під впливом:

- інформатизації суспільства, яка обумовлює інформатизацію вищої медичної і фармацевтичної освіти;
- соціального замовлення суспільства;
- галузевих стандартів вищої освіти, котрі в свою чергу обумовлюють інформатизацію вищої медичної і фармацевтичної освіти [1, с. 314].

Змістовний компонент розробленої моделі педагогічної системи формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів містить як змістовну, так і організаційно-управлінську складові. У процесі його створення були проаналізовані галузеві стандарти вищої освіти, навчальні плани підготовки фахівців, а також навчальні програми дисциплін природничо-наукової підготовки (ДПНП) «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності» («ЄСКГ»), «Медична інформатика» («МІ»), «Інформаційні технології у фармації» («ІТФ»), «Комп'ютерне моделювання у фармації» («КМФ») на предмет виявлення їх потенційних можливостей для формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів [1, с. 314-315].

Змістовний компонент розробленої моделі педагогічної системи реалізується за рахунок:

- наповнення змісту ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» матеріалом, який сприяє формуванню ІТ-компетентності майбутніх фахівців;
- використання в навчальному процесі навчально-методичних комплексів, створених для кожної зазначеної ДПНП [1, с. 315].

Змістовний компонент розробленої моделі педагогічної системи передбачає, що формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у межах вищої освіти відбувається також і під час навчання іншим ДПНП, дисциплінам професійної підготовки, вивчення курсів за

вибором, а також за результатами практичної підготовки [1, с. 314] за умови, що ядром міждисциплінарної інтеграції в процесі формування ІТ-компетентності є саме ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» [2].

Під час дослідження для нас було важливим, що лекційні і практичні заняття, самостійну аудиторну роботу, самостійну позааудиторну роботу, консультації, розрахунково-графічні, контрольні і курсові роботи, дистанційне навчання в межах функціонування діяльнісного компонента розробленої моделі педагогічної системи можна вважати організаційними формами навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» [1, с. 317].

Моніторинг процесу формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів в межах розробленої моделі педагогічної системи полягає в збиранні, зберіганні, обробленні інформації про їх діяльність під час навчання зазначеним ДПНП, а також в оцінюванні отриманих результатів [1, с. 317]. У випадку наявності незадовільного результату передбачається здійснення корекції самого процесу навчання і формування в його межах ІТ-компетентності майбутніх фахівців, що має призвести до зміни рівнів сформованості цієї компетентності [2].

У підсумку слід зазначити, що впровадження розробленої моделі педагогічної системи формування ІТ-компетентності в межах навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» в умовах навчально-виховного процесу профільних ЗВО скероване на ефективну фахову підготовку майбутніх лікарів і провізорів.

Список використаних джерел:

1. Добровольська А. М. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців в межах реалізації моделі педагогічної системи / А. М. Добровольська // Молодий вчений. – 2017. – № 5 (45). – С. 312-324.
2. Добровольська А. М. Формування і розвиток ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів за умови інтеграції дисциплін природничо-наукової підготовки / А. М. Добровольська // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2016. – Вип. 1. – С. 87-100.

Загородня А.А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу історії педагогіки,
Національна академія педагогічних наук України*

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ: ДОСВІД РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Сучасна вища освіта діє та розвивається у дуже мінливому політичному, технологічному та економічному середовищі. На додачу до глобалізації та цифрової революції виклики для закладів вищої освіти України створюються також у результаті змін у демографії: в умовах, коли відбувається старіння робочої сили. На противагу цьому в багатьох європейських країнах з'являється нове покоління зі своїми підходами й очікуваннями, безперервної освіти майбутніх фахівців та їх розвиток набуває дедалі більшого стратегічного значення для сучасного ринку праці. Серед багатьох європейських країн, що постійно займаються розробкою нових ідей та запровадженням нових технологій безперервної освіти провідне місце належить Республіці Польща.

Саме тому, одним із напрямів модернізації навчання майбутніх фахівців економічної галузі України, виступає організація системи безперервної освіти (або ж навчання та розвиток особистості впродовж життя; ціложиттєве навчання) на основі використання досвіду Республіки Польща.

Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme). Мета програми полягає в тому, щоб забезпечити людей будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання. Навчання протягом життя охоплює все цілеспрямоване навчання, формальне чи неформальне, з метою розширення знань, поліпшення навичок і компетентності. Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один з основних компонентів європейської соціальної моделі. Таке навчання не обмежується лише сферою освіти; воно також є критичним чинником у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності [4].

Європейська стратегія зайнятості (European employment strategy) [3], погоджена 22 липня 2003 р., визначила керівні принципи політики розвитку навчання протягом життя. Ці керівні принципи закликають країни ЄС звернути увагу на дефіцит робочої сили з відповідними навичками і заохочують їх здійснювати всебічні стратегії навчання

протягом життя, щоб озброїти громадян навичками, необхідними у сучасній економіці.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що проблемі безперервної освіти присвячені праці багатьох вітчизняних та польських науковців, зокрема, М. Бабич, Н. Гвоздик, Т. Зверко, Г. Козловської, Л. Лук'янової, А. Мушинського, Н. Ничкало, О. Пастушок, С. Сисоєвої, Т. Топчого, Г. Холодного, B. Seler, W. Ślugański, M. Grewiński та ін.

Для визначення поняття безперервної освіти використовується низка термінів. У сучасній науковій літературі можна зустріти такі стійкі сполучення, як: «освіта дорослих»; «продовжена освіта»; «подальша освіта»; «відновлювана освіта» як освіта протягом всього життя шляхом чергування навчання з іншими видами діяльності, головним чином з роботою; «перманентна освіта»; «освіта протягом життя»; «навчання протягом життя». У кожному з цих термінів зроблено акцент на певній стороні явища, але загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини.

Під безперервною освітою ми розуміємо систему організованих заходів, що передбачають підвищення освітнього, професійного рівня фахівця; можливість чи необхідність отримання новітньої професійно-зорієнтованої інформації поза межами спеціально організованого освітнього процесу, визначеного рамками діяльності закладу вищої освіти.

Серед функцій безперервної освіти виділяємо наступні (див. рис. 1).



Рис. 1. Функції безперервної освіти

Джерело: [1]

У Республіці Польща існують суттєві елементи, які підтримують безперервну освіту, заохочують дорослих осіб до підвищення кваліфікації. До цих елементів належать обов'язок спрощувати працівникам

підвищення професійної кваліфікації, покладений на роботодавців силою закону Кодексу Праці, податкові пільги, пов'язані з видатками на навчання, навчання безробітних і тих, кому загрожує безробіття, фінансоване із засобів Фонду праці, який поповнюється з бюджету держави і внесками підприємців [2, с. 169].

А отже, характерними рисами польської системи безперервної освіти є розпорошеність і стихійний розвиток освітніх послуг, а також організована система навчання безробітних

Польські дослідники акцентують увагу на додаткових аспектах освіти дорослих, які передбачають не тільки набуття майбутніми фахівцями економічної галузі професійних компетенцій, але й створення можливостей для формування особистісних компетенцій. Саме тому для індивідуального вибору дорослою категорією пропонують такі курси як: мистецтво спілкування – проміжні класи англійською мовою (основний метод – бесіда); комп'ютерні курси – курси для формування комп'ютерних навичок за допомогою використання засобів Інтернет; мистецькі заняття; курси тренування пам'яті та упевненості в собі; спортивні заняття [5].

Слід зазначити, що найбільш масовими формами освіти дорослих у закладах вищої освіти економічного спрямування Республіки Польща є наступні: навчальні курси (стаціонарне навчання); курси підвищення кваліфікації, «житлові» курси – удосконалення професійної фаховості в межах суміжних умінь і навичок; електронне навчання, самостійне навчання (читання, серфінг в Інтернеті, перегляд програм) конференції.

Аналіз підходів науковців до проблеми безперервної освіти та надання освітніх послуг закладами вищої освіти Республіки Польща для реалізації можливості навчання протягом усього життя дає можливість виокремити потенційні бар'єри для прийняття запропонованих форм навчання в системі вищої освіти України, та визначити причини, через які окрема категорія населення не докладає зусиль, пов'язаних з подальшою професійною підготовкою, а також для виявлення факторів, що обмежують їх можливості в цьому відношенні (див. табл. 1).

Таким чином, вступ Республіки Польща до освітнього європейського простору спричинив принципову зміну в галузі суспільної політики держави. Імплементация Польщею принципу урівноваженого розвитку особливо підкреслила ідею побудови суспільства, яке базується на знаннях. Розв'язання проблем безперервного навчання не буде можливим без плідної співпраці та партнерства обох країн.

Таблиця 1

**Бар'єри (чинники), які перешкоджають отриманню
безперервної освіти**

№ з/п	Бар'єр, чинник	Причини
1	фінансовий бар'єр	підвищує доступність різних форм підвищення професійної обізнаності; підвищення рівня компетентності різними засобами; самостійне фінансування фізичною особою.
2	час, затрачений на підготовку	курси підвищення кваліфікації та інші форми освіти та самоосвіти є провідною причиною відмови від вільного часу; це постійна або часткова зайнятість у вихідні / святкові дні.
3	відсутність інформації	недостатня обізнаність з можливостями отримання необхідної освіти впродовж життя; відсутність обмежень критеріїв набору, які часто не відповідають рівню готовності слухачів.
4	відсутність мотивації	відсутність відчутних переваг в отриманні додаткової професійно зорієнтованої інформації; страх перед невідомим (складність у оволодінні інноваціями та опрацюванні значної кількості нового матеріалу).

Джерело: розроблено автором

Реалізація стратегічної мети, якою є розвиток безперервної освіти на теренах сучасної України, повинна базуватися на окремих пріоритетних діях, які супроводжуються європейськими стратегіями навчання впродовж життя, а саме: збільшення доступності до безперервної освіти; підвищення якості безперервної освіти; взаємодія та партнерство України з Польщею за для отримання та внесення досвіду Республіки Польща в освітню систему України; зростання інвестицій у людські ресурси; усвідомлення ролі й значення безперервної освіти.

Список використаних джерел:

1. «Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика». Аналітична записка. – [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>.
2. Мушинський Адам Безперервне навчання дорослих у Польщі на тлі принципу урівноваженого розвитку / Адам Мушинський // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2006. – № 4. – С. 167-172.
3. European Employment Strategy. – [Electronic resource] / Access mode: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en>.
4. Making a European area of lifelong learning a reality. – [Electronic resource] / Access mode: <http://ec.europa.eu/education/>.

5. Wszechnica Polska Skola Wyzsza w Warshavie [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://www.wszechnicapolska.edu.pl/>.

Мукан Н.В.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри;

Фучила О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний університет «Львівська політехніка»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Кожна держава має власний інструментарій підходів для досягнення цілей професійного розвитку педагогів. Вони залежать від соціальних, історичних та культурних традицій країни, що формують внутрішню логіку, природу та характерні особливості її освітньої системи.

Професійний розвиток учителів британських загальноосвітніх шкіл є науково-педагогічною проблемою з довгою історією розвитку. Сьогодні професійний розвиток учителів розглядається з перспективи оновлення його змісту відповідно до сучасних вимог. «У ХХІ столітті, для того, щоб бути успішною, економіка залежатиме від творчості, навичок і вмінь людей. В економіці, яка ґрунтується на знаннях, життєво важливим є використання потенціалу всіх громадян» [1, с. 5]. Як стверджує український дослідник Г. Воронка, «у приймальних комісіях шкіл післядипломної освіти розглядаються аплікації від громадян із сертифікатами всіх типів кваліфікаційних характеристик, професійного досвіду, практикують акредитацію попереднього виробничого досвіду, зарахування виробничих професійних курсів» [2, с. 23].

Упродовж останніх років відбулися істотні зміни у початковій професійній підготовці вчителів та змісті післядипломного навчання. Сьогодні актуалізується професійний розвиток науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, працівників рад з освіти та бібліотечної справи. Загальними й інтегрованими цілями розвитку персоналу загальноосвітніх шкіл у Північній Ірландії визначено: тренінги середньої ланки управління освітою, аспекти наставництва, забезпечення учнів зі спеціальними освітніми потребами, розвиток фахових курсів тощо [3, с. 5].

Система неперервної педагогічної освіти Шотландії охоплює всіх без винятку педагогів загальноосвітніх шкіл: вчителів-початківців, досвідчених педагогів, методистів, наставників, менторів. Під час планування

професійного розвитку беруть до уваги індивідуальні потреби педагогів з урахуванням пріоритетів шкільного, місцевого та національного рівнів. Незалежно від рівня кар'єрного росту особистості, пропозиції професійного розвитку спрямовуються на розвій творчого потенціалу, максимізацію позитиву з тим, щоб забезпечити педагогів вміннями і навичками згідно з вимогами до педагогічної професії на початку XXI століття [4].

У Великій Британії нормативно-правова база, яка визначає обов'язковість професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл, закладалась у різні роки:

- Англія, Уельс, Північна Ірландія (працівники початкової та загальноосвітньої школи) – 1944 р.

- Шотландія (працівники дошкільної, початкової та середньої школи) – 1975 р.

Законодавство, яке регулює реалізацію професійного розвитку вчителів, представлене різними формами – декрети, закони, накази, циркуляри, рішення департаментів.

Професійний розвиток педагогів здійснюється у загальноосвітніх школах, а також інституціями, що надають послуги професійної освіти майбутніх учителів. Зазначається, що найкраща освіта – це більше, ніж освоєння знань, вмінь, навичок та кваліфікацій. Вона також покликана формувати ставлення та цінності фахівця освітньої галузі, які забезпечують основу успішності життя вдома, на роботі, у суспільстві [1].

У грудні 1999 р. Агенція освіти педагогів Великої Британії (англ. – The Teacher Training Agency – TTA) виступила з ініціативою моніторингу якості педагогічної освіти, за допомогою залучення різноманітних організацій та освітян. У 2001 р. було переглянуто стандарти про присвоєння статусу кваліфікованого вчителя та вимог щодо забезпечення початкової педагогічної освіти (англ. – Standards for the Award of Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training), а також розроблено консультаційний документ і проект посібника. Офіс зі стандартів освіти (англ. – The Office for Standards in Education – OFSTED) у співпраці з Агенцією освіти педагогів підготували звіт про результати моніторингу, в якому подано основні рекомендації [5].

Зауважимо, що в Англії та Уельсі відповідальність за професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл покладається на департаменти освіти, місцеві органи управління освітою та загальноосвітні школи. Організація професійного розвитку педагогів має децентралізований, локальний характер. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл здійснюють інституції вищої освіти, університети, центри підвищення кваліфікації при місцевих органах управління освітою, загальноосвітні школи.

У Північній Ірландії Служба навчальних програм, консультацій та підтримки (англ. – The Curriculum, Advisory and Support Service – CASS), яка діє при кожній раді з освіти та бібліотечної справи (англ. – Education and Library Board – ELB), забезпечує підтримку вчителів-початківців та вчителів-тьюторів, які працюють у загальноосвітніх школах. Служба навчальних програм, консультацій та підтримки відповідає за організацію та управління підтримкою вчителів-початківців [6]. Визначено, що задля забезпечення подальшого навчання та розвитку партнерств, а також послідовного прогресу від вищої освіти до професійного розвитку, необхідно чітко визначити роль усіх учасників системи професійної педагогічної освіти. У цій частині Великої Британії поширена практика партнерства між університетом та школою.

В Англії план розвитку школи охоплює детальні завдання та пріоритети вчителів, а також чітко визначає часові межі їх виконання. Така стратегія допомагає керівництву школи й самим вчителям оцінити власні зусилля з перспективи часових ресурсів (один навчальний рік) [7].

У Шотландії відповідальність за професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл покладається на Шотландський офіс Департаменту освіти, місцеві органи управління освітою та школи. Організація професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл має загалом децентралізований характер. Професійний розвиток педагогів здійснюють інституції вищої освіти, центри підвищення кваліфікації при місцевих органах управління освітою, загальноосвітні школи. Згідно з Угодою «Педагогічна професія для ХХІ століття», прийнятою у Шотландії, професійний розвиток не є обов'язковим для вчителів, але передбачається участь кожного вчителя шотландської загальноосвітньої школи у його програмах упродовж п'яти днів (35 год. щорічно) + 50 год. в умовах загальноосвітньої школи чи центрах професійного розвитку при місцевих органах управління освітою [8].

У британських загальноосвітніх школах замість тих вчителів, які беруть участь у програмах професійного розвитку, уроки повинні проводити інші їхні колеги. Хоча у Великій Британії законодавство не регулює цей процес, розроблено низку заходів, які передбачають організацію заміни занять згідно з розкладом без порушення навчального процесу, забезпечення можливостей професійного розвитку за межами робочого часу вчителя (літні курси, дистанційне навчання, кореспонденційні курси, методичні дні вчителя, організація навчальної діяльності педагогів за програмою одного курсу впродовж кількох тижнів та в різні дні тижня, проведення координаційних зустрічей учителів, які викладають той самий предмет у школі тощо).

Отже, організація професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії надає надзвичайно широкі можливості для навчання у рамках підвищення кваліфікації. Компаративні дослідження,

проведені у цьому напрямку, надають приклади та варіанти, які можна використати в українській системі освіти для всебічного професійного розвитку українських вчителів впродовж усього періоду їхньої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. 14-19: Extending opportunities, rising standards. Consultation document. – London, England: Department for Education and Skills, 2002. – 121 p.
2. Воронка Г. Канадські та британські університети: статус «інвесторів у людські ресурси» / Г. Воронка // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 22-24.
3. Staff deployment & staff development in secondary schools. Issues from inspection № 5. – London: Department of Education for Northern Ireland, The Education and Training Inspectorate, 1997. – 13 p.
4. Continuing professional development. Teaching in Scotland. – Scottish Executive, 2003. – 15 p.
5. Standards for the award of Qualified teacher status and requirements for Initial teacher training. Report on the responses to the consultation of July 2001: the Teacher Training Agency (Great Britain), November, 2001. – 28 p.
6. The induction and early professional development of beginning teachers. Report of a survey. – Northern Ireland: Department of Education, The Education and Training Inspectorate, 2005. – 84 p.
7. Continuing professional development for teachers in schools. A report from the Office of Her Majesty's Chief Inspector of Schools. – London, 2002. – 30 p.
8. A teaching profession for the 21st Century. Agreement reached following recommendations made in the McCrone Report. – The Scottish Executive, January, 2001. – 42 p.

Найденко Н.М.

студент,

*Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка*

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ЯК ОДНА З НАЙВАЖЛИВІШИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Важливим завданням сучасної вищої школи є підвищення ефективності навчання й оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Якість професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі початкової освіти залежить від того, наскільки ефективно відбувається процес формування ключових компетентностей, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності, чи є у студентів потреба у фахових знаннях, наскільки вони усвідомлюють необхідність відповідних навичок для професійної досконалості. Навчання у ЗВО – це не лише засвоєння знань, а й підготовка

до майбутньої професійної діяльності, тому продуктивність навчання значною мірою залежить від сформованості мотивів професійної педагогічної діяльності.

Аналіз педагогічної теорії та практики показав, що ведеться активний пошук шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Учені (В. Апелът, А. Бодалев, А. Вербицький, Р. Гуревич, Є. Ільїн, Л. Кандибович, В. Кикоть, О. Леонтьєв, А. Маркова, Н. Нестерова, А. Печников, М. Сметанський, В. Шахов та ін.) підкреслюють, що успішність навчальної діяльності залежить від сформованості у студентів професійної мотивації. Вивченням сутності і структури професійної мотивації, її впливу на успішність навчальної діяльності студента займалися Г. Бабушкін, В. Безрукова, Ю. Богомолова, Ю. Вавилов, С. Єрохін, О. Кальчук, А. Маркова, Ю. Нікітін, І. Нікітіна, Л. Пенкрат, А. Поляков, Ю. Семенов, Л. Семушина, Л. Столяренко, Е. Чугунова, П. Шавир та ін.

Професійна мотивація – це те, заради чого людина діє, до чого вона готова, прагне, на що налаштована, заради чого розвиває свої професійні здібності [5, с. 97]; сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають особистість до вивчення та ефективної реалізації професійної діяльності [3, с. 21]; внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму і особистості, оскільки тільки на основі її високого рівня формування можливий ефективний розвиток професійної освіти та культури особистості [1, с. 129]; система цілей, потреб, що спонукають студента до активного засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками, свідомого ставлення до професії [6, с. 112].

Професійна мотивація виявляється через: 1) інтерес; 2) обов'язок; 3) самооцінка професійної придатності. Безпосередній інтерес (виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності) включає: професійно-специфічний інтерес; загальнопрофесійний інтерес; романтичний інтерес; ситуативний інтерес. Опосередкований інтерес (зумовлений деякими організаційними, соціальними та іншими характеристиками професії) включає: професійно-пізнавальний інтерес; інтерес до самовиховання; престижний інтерес; інтерес супутніх можливостей; невизначений інтерес.

Мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення студентом реальної суспільної користі від своєї участі у даній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних та фізичних труднощів.

Процес формування самооцінки професійної придатності є суперечливим. Студентові інколи не вдається співвіднести відомі йому властивості професії зі своїми особистими якостями (дефіцит самопізнання) або йому важко обрати професію, яка б відповідала його потребам (дефіцит професійної інформації). Зміст самооцінки поступово збагачується, але ці зміни не є процесом, який розвивається послідовно та інтенсивно [7, с. 283].

Специфічна особливість мотивації професійної діяльності студента – майбутнього вчителя пов'язана з самостійністю і усвідомленістю вибору професії. Основними показниками позитивної професійної мотивації майбутніх фахівців у галузі початкової освіти є наступні: виражений інтерес до професії вчителя початкових класів, переважання внутрішніх мотивів у структурі мотивів педагогічної діяльності, прагнення стати висококваліфікованим фахівцем в галузі початкової освіти, відповідально виконувати свої професійні обов'язки та функції, високий рівень мотивації досягнення успіху, спрямованість на професійний само-розвиток і самовдосконалення. У сфері професійної мотивації наважливішу роль відіграє позитивне ставлення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання [2, с. 173].

Вважаємо, що однією з важливих функцій викладача є стимулювання позитивної мотивації кожного студента в процесі організації різноманітних видів діяльності. Позитивною мотивацією навчальної діяльності студентів може бути створення викладачем проблемної ситуації, що спонукає студентів до пошуку рішення проблем. Для цього новий навчальний матеріал подається у формі проблемної задачі [8, с. 127].

У центрі уваги викладача стимулювання студентів до активної участі в освітньому процесі, формування в них суб'єктної позиції у процесі власного професійного становлення. Для розвитку професійної мотивації студентів, підвищення їхньої внутрішньої активності у процесі пізнавальної діяльності викладачу необхідно: залучати майбутніх педагогів до написання есе, міні-творів та творчих праць інших видів, організовувати з ними бесіди, диспути на теми, що пов'язані з різними аспектами їхньої майбутньої професійної діяльності; допомагати студентам опановувати методики рефлексивного аналізу власних досягнень на шляху опанування професійної майстерності, а також у плануванні і реалізації подальшого процесу професійного саморозвитку; організовувати зустрічі з високо-кваліфікованими фахівцями, бесіди з випускниками закладів вищої освіти з метою забезпечення кращого усвідомлення майбутніми педагогами значущості та змісту обраної ними професії; залучати студентів до різних видів науково-дослідницької і навчально-дослідницької роботи, участі в науково-практичних конференціях на професійну тематику, що надає змістовного характеру їхній пізнавальній мотивації; організовувати майстер-класи для практичного тренування різних видів професійної діяльності [4, с. 217].

Узагальнюючи проведений аналіз, пропонуємо психолого-педагогічні умови забезпечення стійкої професійної мотивації студентів:

1. Формування (і підтримування) прагнень студентів виявити свої можливості і ствердити себе через навчально-професійну діяльність.

2. Мінімізація високої особистісної і ситуативної тривожності окремих студентів, їхньої невпевненості щодо майбутньої професійної діяльності, шляхом активізації розвитку професійних якостей, здібностей до саморегуляції.

3. Створення для студентів ситуацій успіху на високому рівні реалізації здібностей, а не на рівні заниження вимог і домагань. Навчання набуває життєвого сенсу, якщо приносить задоволення, переживання успіху, усвідомлення свого особистісного зростання.

4. Підпорядковування процесу формування мотивації професійного досягнення таким чинникам: адекватна система взаємин викладачів зі студентами; психологічна безпека і свобода особистості; об'єктивність педагогічної й моральної оцінок як показника особистісних досягнень студента, а не засобу його заохочення або покарання.

5. Розвитку професійної мотивації і творчої активності студента сприяє також реалізація професійної спрямованості навчання всіх курсів дисциплін; належна організація навчальних і виробничих практик; активна науково-дослідницька діяльність студентів; успішне навчання на оптимальному рівні складності, який визначається вимогами навчального курсу.

Висновки. Отже, успішність процесу формування професійної мотивації майбутніх учителів початкових класів залежить від урахування особливостей мотиваційної сфери студентів, потреби реалізувати свій внутрішній потенціал в оволодінні професією, створення психолого-педагогічних умов для переведення зовнішньої мотивації у внутрішню, яка спонукає особистість до професійного розвитку, вдосконалення та творчості.

Список використаних джерел:

1. Барковская М.Г., Осин А.К. Исследование мотивации педагогической деятельности. Успехи современного естествознания. 2013. № 10. – С. 129-132.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. Издательство «Питер». Санкт-Петербург, 2000. – 304 с.
3. Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. Науковий юридичний журнал. № 1 (1). Част. II. Вид-во Нац. академії Держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. 2011. – С. 20-27.
4. Зимняя И.А. Учебная мотивация. Педагогическая психология: учебн. пособие для вузов. ЛОГОС. Москва, 1999. – С. 217-232.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. Знание. Москва, 1996. – 308 с.
6. Пінська О.С. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. Проблеми трудової і професійної підготовки. 2009. Вип. 14. – С. 111-115.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. Каравела. Київ, 2008. – 352 с.
8. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие. Изд. центр «Академия». Москва, 2001. – 304 с.

Омелько М.А.

*викладач обліково-економічних дисциплін,
спеціаліст вищої категорії;*

Степанова І.С.

*викладач-спеціаліст,
Могилів-Подільський технологічно-економічний коледж
Вінницького національного аграрного університету*

НАЛЕЖНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ – ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ

Формування сучасних фахівців, їх підготовка до майбутньої професійної діяльності, самотійного життя відбувається в надзвичайно складний час. Всі ми є свідками бурхливих й глибоких суспільних перетворень.

Головним завданням вищого навчального закладу є підготовка якісних спеціалістів, професійно компетентних, готових до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. Проблема професійної підготовки майбутніх спеціалістів, формування професійної компетентності є одним з головних завдань навчально-виховного процесу.

Викладачі циклової комісії обліково-економічних дисциплін працюють над поповненням та оновленням навчально-методичного забезпечення з дисциплін, а також навчальних практик спеціальностей «Облік і оподаткування», «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність».

Викладаючи навчальні дисципліни, викладачі постійно удосконалюють методики викладання; систематично вивчають ефективність уже застосованих форм та методів навчання; шукають шляхи впровадження інноваційних, активних методів навчання, що дозволяють студентам розвивати мислення, використовувати засвоєні знання в практично-орієнтованій діяльності, що максимально наближена до професійної.

Вважаємо, що на заняттях застосування таких методів сприяє розвитку творчої самотійності студентів, формуванню дуже важливих для майбутньої професійної діяльності якостей: сумісний пошук альтернативних рішень та їх прийняття, формування професійного мислення та інші. Особлива увага викладачів звертається на впровадження ігрових технологій навчання, використання технічних засобів на практичних, лекційних та семінарських заняттях.

Викладачі вивчають суть і ефективність застосування інноваційних технологій проведення занять з метою впровадження в навчальний процес інтерактивних та нетрадиційних методів навчання, реальних міжпредметних зв'язків, які забезпечують формування професійних компетенцій майбутніх фахівців, активізацію пізнавальної діяльності,

розвиток мислення, уміння аналізувати, робити висновки і приймати рішення. У планах занять відображають всі використовувані методи навчання, тривалість їх застосування, методику реалізації міждисциплінарних зв'язків. Вдалим прикладом є проведення занять, засідань гуртків із залученням спеціалістів, молодих успішних підприємців міста.

Оскільки професійна діяльність передбачає цілий набір знань та умінь з різних дисциплін, то виникає необхідність впровадження на заняттях виконання майбутніми спеціалістами інтегрованих практичних завдань у вигляді професійних задач. Найважливішим із етапів цієї методики є запровадження міжпредметних зв'язків для удосконалення робочих планів, програм, інтеграції дисциплін. Під час підготовки таких професійних завдань інтегрується робота викладачів з різних фахових дисциплін. З цією метою викладачами циклової комісії розроблено і широко використовуються матеріали Комплексів інтегрованих завдань з практичного навчання для студентів економічних спеціальностей.

Викладачі циклової комісії працюють над проблемою «Оптимізація інтеграційних процесів при викладанні обліково-економічних дисциплін як основний фактор розвитку професійних та творчих здібностей студентів», це змушує цілеспрямовано удосконалювати методику моделювання професійної діяльності, методичні розробки занять містять матеріали застосування інтерактивних методів навчання, які допомагають наблизити процес навчання до реальних умов виробництва; забезпечити належну підготовку студентів до майбутньої діяльності на робочому місці, встановлення та реалізацію міжпредметних зв'язків, сформулювати предметні компетенції необхідні для професійної діяльності майбутніх фахівців.

З метою поліпшення практичної підготовки майбутніх спеціалістів викладачі облікових дисциплін вже не перший рік практикують широке використання Комплексу професійних завдань практичної підготовки з бухгалтерського обліку. В цьому навчальному році вище вказані матеріали удосконалено та сформовано Практикум-тренінг по формуванню практичних професійних умінь бухгалтера. Цілком погоджуємось з твердженням, що варто також продовжити практику застосування матеріалів базових підприємств під час проведення практичних занять.

Традицією кожного викладача є проведення різноманітних занять із застосуванням їх візуального супроводу. Переважно на заняттях викладачі використовують опорні конспекти, роздатковий матеріал, мультимедійні презентації, відео демонстрації, комп'ютерні програми, які укомплектовані в навчальних кабінетах в тематичні комплекси з обліково-економічних дисциплін.

Важливим завданням контролю навчання є виявлення рівня знань кожного студента з метою підвищення якості навчання. Значну увагу викладачі циклу приділяють використанню на заняттях тестового

контролю знань. Для визначення рівня професійної сформованості випускників розроблені довідники запитань і відповідей, які дозволяють провести моніторинг фахових знань та вмінь.

В умовах ринкової економіки розвиток різного виду підприємств призвів до зростання ролі бухгалтерської інформації в управлінні і аналізі підприємницької діяльності. І все ж таки приємно, що значна частина наших випускників знайшли своє місце в системі приватних структур – фірм, компаній, які займаються зовнішньоекономічною діяльністю, будівництвом, перевезенням, не кажучи про те, що переважна більшість випускників навчається у вищих навчальних закладах.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. посіб. – Вид. 2-ге, доп. – К.: КНЕУ, 2003. – 298 с.
2. Чижевська Л.В. Методика викладання облікових дисциплін: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. / За ред. проф. Ф.Ф. Бутинця. – Житомир: ПП «Рута», 2003. – 504 с.
3. Довгань Л.І. Інноваційні технології – єдиний шлях оновлення і вдосконалення навчання. Збірник НМЦ Міністерства аграрної політики «Організація навчально-виховного процесу», випуск № 12, 2008.
4. Жовта Л.О. Використання інноваційних технологій навчання – запорука підготовки творчих спеціалістів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць. – Випуск 5. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004.
5. Кубрак Н.І., Ляхова О.М., Масельська Р.В. Форми, методи та організація навчання з дисципліни «Бухгалтерський облік». Збірник НМЦ Міністерства аграрної політики «Організація навчально-виховного процесу», випуск № 14, 2009.

Плаксін А.А.

*кандидат педагогічних наук,
начальник навчально-методичного відділення,
Київський факультет Національної академії
Національної гвардії України*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ДИДАКТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СИСТЕМИ МВС

У пошуках шляхів підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів правових дисциплін доцільно звернутися до наукового досвіду відомих вітчизняних психологів та педагогів, що мають ґрунтовні напрацювання з проблеми розвитку дидактичної

культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти системи МВС України. Сьогодні заклади вищої освіти готують не лише майбутніх фахівців з певної професії, але й виховують у них їх гуманістичну особистісну позицію, ціннісні орієнтації й переконання, розвивають сучасне педагогічне мислення, креативні здібності, що спрямовані на саморозвиток дидактичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Виокремлення цієї проблеми зумовлено такими специфічними рисами закладу вищої освіти системи МВС: більшість викладачів, що спеціалізуються в певній сфері, не мають спеціальної педагогічної підготовки; традиційно приділяють недостатньо уваги педагогічно ефективним методам реалізації завдань професійної освіти, головним з яких є розвиток культури професійної діяльності; досвід дидактичної діяльності викладачів формується, як правило, безсистемно.

Дидактична культура являє собою складне багаторівневе й багатокомпонентне утворення. Виділення її як атрибутивної властивості певної професійної групи є результатом розподілу праці, що призвело до відокремлення деяких видів спеціальної діяльності [5, с. 285]. Щоб дати більш чітке визначення поняттю «дидактична культура» в психолого-педагогічній літературі, ми вважаємо за доцільне підвести її під інше, більш широке поняття. Таким родовим поняттям, на нашу думку, є професійно-педагогічна майстерність.

Дидактична культура викладачів знайшла своє відображення у психолого-педагогічних дослідженнях. Зокрема, її у своїх працях розглядали С. Абдуліна, С. Архангельський, О. Барабанщиков, А. Бойко, С. Вітвицька, В. Гриньова, П. Гусак, В. Загвязинський, Т. Іванова, І. Ісаєв, Б. Коротяєв, В. Ледньов, О. Мороз, Н. Ничкало, О. Савченко, Г. Сагач, В. Сластьонін І. Шамстудінова, Г. Криницька, О. Синчишина, В. Клачко та ін.

Фундатором дослідження проблем професійно-педагогічної майстерності в сучасній українській педагогіці є І. Зязюн, який у своїх роботах дав усебічну характеристику цього педагогічного феномена. Він розглядає сутність педагогічної майстерності, з одного боку, як найвищий рівень педагогічної діяльності, з другого, як вияв творчої активності особистості педагога. Саме поняття «педагогічна майстерність» також трактується ним двояко. З одного боку – це високе мистецтво виховання і навчання, яке постійно удосконалюється, доступне кожному педагогу, в основі якого лежать формуючі професійні знання, уміння і здібності. З другого – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [1, с. 20].

Принципово важливою для вивчення дидактичної культури викладача є концептуальне положення А. Макаренка про те, що «майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, але це

спеціальність, якій потрібно навчати, як потрібно навчати лікаря його майстерності, як потрібно навчати музиканта» [4, с. 236].

Сутність дидактичної компетентності визначається І. Шамсутдіновою як «можливість оперативно, обґрунтовано, зважено і безпомилково приймати дидактичні рішення, знаходити найкоротший шлях рішення дидактичного завдання, вибирати адекватні для тих чи інших умов методи, прийоми і засоби навчання» [6, с. 222].

Дидактичну культуру майбутнього викладача закладу вищої освіти МВС варто розглядати як інтегральну властивість особистості, що забезпечує ефективну педагогічну діяльність щодо формування професійної культури майбутнього фахівця й сприяє створенню та засвоєнню ним нових педагогічних цінностей і технологій, саморозвитку його особистості, дидактичній культуротворчості [2, с. 172].

Технології розвитку дидактичної культури майбутніх викладачів присвячено дослідження Г. Криницької, яка розглядає технологію як дидактичний процес, як послідовність педагогічних процедур, операцій і прийомів, які становлять у сукупності цілісну дидактичну систему, реалізація якої в педагогічній практиці приводить до досягнення гарантуючих цілей навчання та сприяє цілісному розвитку особистості того, хто навчається. У своєму дослідженні, дослідниця зупинилася на цілях, змісті, методах і засобах навчання, на організації освітнього процесу, а також на результатах спільної діяльності учасників освітнього простору [3, с. 53].

Під час розробки технології розвитку дидактичної культури майбутніх викладачів автор керувалася тим, що вона повинна характеризуватися такими ознаками: цілеспрямованістю на розвиток дидактичної культури; блочно-модульною побудовою змісту курсів; органічним зв'язком змісту курсової підготовки з виділеними компонентами дидактичної культури; безперервністю й етапністю курсової підготовки; актуальністю змісту курсової підготовки, інтегративністю компонентів, відкритістю для змін; методичним забезпеченням (варіативність програм, свобода вибору освітнього маршруту, різноманітність навчальних засобів); комунікативним забезпеченням (взаємодія і взаєморозуміння всіх учасників освітнього процесу, акцент на діалогове спілкування, урахування різноманітних переважаючих способів сприйняття, участь всіх суб'єктів у конструюванні й оптимізації освітнього процесу); інноваційною діяльністю (активне включення особистості в нову діяльність, інтеріоризація цілей процесу розвитку дидактичної культури, творчість); рефлексивністю власної діяльності викладача; активністю суб'єктів освітнього процесу й націленістю на самоосвіту [3, с. 54].

Ефективними умовами процесу розвитку дидактичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти системи МВС, виступають: усвідомлення особистістю потреби у дидактичній культурі; методичне

забезпечення процесу розвитку дидактичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти системи МВС; опануванням навичками спілкування задля забезпечення комунікативної компетенції; посилення міждисциплінарної інтеграції й активізація інноваційних процесів у сфері освіти; збільшення рольової активності викладача вищої школи; безперервність та послідовність процесу розвитку дидактичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти системи МВС; ефективність взаємодії суб'єктів організації; стимулювання мотивації професійного вдосконалення засобами рефлексії, мотивування майбутніх викладачів до професійної діяльності та бажання самовдосконалюватися.

Не менш важливим аспектом в розвитку дидактичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти системи МВС є впровадження у освітній процес закладу вищої освіти системи МВС України, освітнього модуля «Основи професійної майстерності майбутніх викладачів» у межах навчального курсу «Педагогіка вищої школи».

Таким чином, проблема, що досліджується, являє собою достатньо складне і багатогранне педагогічне утворення, яке включає в себе цілу низку напрямів наукового дослідження, базуючись на таких педагогічних категоріях, як професійно-педагогічна майстерність, професійна зрілість, професійна готовність, професійно-педагогічна компетентність. Кожен із цих напрямів включає в себе дидактичний аспект. Разом із тим, результати аналізу показують, що молододослідженими аспектами проблеми на сьогодні є принципи дидактичної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти системи МВС. Разом з тим, розвиток дидактичної культури викладачів закладів вищої освіти системи МВС характеризується блочно-модульною побудовою змісту дисциплін, безперервністю й етапністю, інноваційною діяльністю, методичним забезпеченням та ін.

Список використаних джерел:

1. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие [для пед. спец. высш. учеб. заведений] / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич и др.; под ред. И. А. Зязюна. – К.: Просвещение, 1989. – 302 с.
2. Клачко В., Плаксін А. Дидактична культура викладача вищого навчального закладу МВС у психолого-педагогічних дослідженнях: проблемний аспект / В. Клачко, А. Плаксін // Вісник Академії управління МВС. – 2009. – № 2. – С. 164-173.
3. Криницкая Г. М. Технология развития дидактической культуры учителя в процессе повышения квалификации / Г. М. Криницкая // Ярославский педагогический вестник. – Том II (Психолого-педагогические науки). – № 3. – 2010. – С. 53-57.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 3. – 564 с.
5. Синчишина О. А. Сутність і зміст дидактичної культури викладача вищого навчального закладу / О. А. Синчишина // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип. 11. – С. 285-289.

6. Шамсутдинова И. Г. Дидактическая компетентность учителя / И. Г. Шамсутдинова // Высшее педагогическое образование в России: традиции, проблемы, перспективы: тезисы междунар. науч.-практ. конф.: в 2-х ч. – М., 1997. – Ч. 1. – С. 219-221.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Коростельова В.Б.

викладач,

Слов'янський енергобудівний технікум

СТАН СУЧАСНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІЗ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІКУМУ

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі в Україні особливо актуальною є проблема превентивних заходів у навчальних закладах щодо адиктивної поведінки молоді, так як спостерігається зростання у молодіжному середовищі деструктивних явищ, таких як: алкоголізм, наркоманія, бродяжництво, Інтернет-залежність, гемблінг і т. ін. У зв'язку з цим виникає необхідність залучення до формування відповідального ставлення підлітків до свого здоров'я соціального педагога як фахівця, що здатний створювати умови для саморозвитку, самоствердження особистості, стимулювати молодь до активної життєдіяльності та творчого зростання. Тому проаналізуємо стан сучасної практичної діяльності превентивного навчання та виховання студентської молоді у технікумі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему розвитку соціальної роботи в Україні вивчали О. Гнізділова, Л. Зеленська, Д. Зербіно, В. Полтавець, О. Устенко, О. Фурман та ін. Питання професійної підготовки соціальних працівників розглядали такі вчені, як С. Архипова, В. Бочарова, Р. Вайнола, М. Галагузова, Т. Голубенко, А. Капська, І. Козубовська, О. Плахотнік, В. Поліщук, Н. Сейко, В. Сластьонін. Основні вимоги до знань і вмінь класного керівника, проблеми професійної та психолого-педагогічної компетентності вчителів досліджували В. Воронова, В. Кричевський, М. Лук'янова, А. Маркова, М. Рожков, Є. Смірнова. Проблеми професійної підготовки соціальних педагогів до превентивного виховання молоді досліджували М. Алексєєва, З. Зайцева, І. Зверєва, Г. Лактіонова, О. Максимович та інші вчені. Водночас недостатньо вивченим залишається стан практичної діяльності із профілактики адиктивної поведінки студентів у ВНЗ I-II рівнів акредитації та відповідності діяльності таких закладів вимогам сьогодення.

Метою цієї роботи є аналіз стану сучасної практичної діяльності із соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки студентів в умовах навчально-виховного середовища технікуму.

Вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації відповідно до Закону України «Про освіту»; Закону України «Про вищу освіту», до свого статуту зобов'язані якісно готувати не тільки дипломованих спеціалістів, а й виховувати всебічно й гармонійно розвинених громадян нашої держави, підготовлених до соціальної та професійної діяльності в сучасному суспільстві, громадян, здатних примножувати його цінності [2; 3]. Тому проблема організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі є однією з найактуальніших у педагогічній теорії та практиці й спонукає освітян до пошуку нових шляхів якісного вдосконалення навчання і виховання студентської молоді. Перш за все, впровадження превентивних заходів щодо попередження адиктивної поведінки студентів.

Під адиктивною поведінкою, ми розуміємо, прагнення відходу від реальності, пов'язане із зміною свідомості і являє собою серйозною загрозою для фізичного і психічного здоров'я не лише самих адиктів, але і тих, хто їх оточує [7].

Проводячи аналіз сучасного стану організації навчально-виховного процесу в технікумах, можна зробити висновок, що виховний вплив на студентів здійснюється через класного керівника колективу. Саме класний керівник планує і координує всю виховну роботу в групі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей студентів, їх нахилів і інтересів, рівня сформованості студентського колективу, сприяє розвитку самоврядування в групі, створює умови для організації змістовного дозвілля, проводить відповідні заходи щодо профілактики адиктивної поведінки студентської молоді [6]. Але цього недостатньо для вирішення вищезазначеної проблеми.

Вважаємо, що профілактикою адиктивної поведінки молоді, і не лише студентської, повинні займатися фахівці із соціальної педагогіки. Наприклад, соціальні педагоги, психологи, які по-перше, повинні володіти комплексною, більш ґрунтовною теоретичною підготовкою для ведення практики, що дозволяє орієнтуватися у різноманітних ситуаціях. По-друге, фахівцю необхідно усвідомити, що втручання на основі комплексного підходу має бути ефективним на всіх рівнях – від індивідуального до рівня громади. При цьому найчастіше успіх досягається одночасним втручанням на кількох рівнях. І, по-третє, найвідповідальнішим аспектом практики соціального педагога є втілення в життя запланованих змін або процесів вирішення проблеми. Останнє полягає у дослідженні проблеми та виборі підходів для її вирішення, у формулюванні мети, складанні та реалізації плану дій, а також стабілізації та звершенні процесу втручання [1; 4; 8; 9].

Також відповідно до статей 21, 22 Закону України «Про освіту», Нормативів чисельності практичних психологів і соціальних педагогів, встановлених додатком до Положення про психологічну службу системи освіти України, затвердженого наказом Міністерства освіти України від 3.05.1999 року № 127 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009 року № 616) та Типових штатних нормативів навчальних закладів, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 року № 1205, з метою упорядкування, посади практичного психолога, соціального педагога вводяться в штатні розписи навчальних закладів за умови наявності спеціалістів з фаховою освітою з розрахунку не більше однієї ставки кожної посади на навчальний заклад за рахунок коштів загального фонду відповідних бюджетів, при кількості 700 студентів [3; 5]. Наприклад, в Слов'янському енергобудівному технікумі навчається на денному відділенні близько 370 студентів. Дана кількість студентів обумовлена: по-перше, демографічним спадом народження українців у 1999-2002 роках; по-друге, соціально-економічними та політичними подіями 2014- 2018 років в Донецькій області, а як наслідок зростанням конкуренції щодо абітурієнтів серед вищих навчальних закладів місцевих, регіональних, а також внутрішньо-переміщених. Моніторинг кількості студентів в інших технікумах відображає подібне явище.

Вищезазначене, дає право зробити наступні висновки: соціальна робота перебуває ще тільки на початку шляху свого становлення, хоча є дієвим інструментом реалізації соціальної політики, забезпечення суспільної стабілізації і безпеки, що безпосередньо передбачає професійне вирішення соціальних проблем у різних сферах людської життєдіяльності.

Посада соціального педагога у технікумі передбачена штатним розписом навчального закладу і є потреба створення цілісної системи превентивного навчання та виховання неповнолітніх, збереження й розвиток соціально активної, здорової особистості, але нажаль, з аналізу власного педагогічного досвіду, фактично в наявності ні соціального педагога, ні психолога немає. Ці обов'язки та функції на сучасному етапі виконує класний керівник групи.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: Матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. проф. І.В.Козубовської, проф. Ф.Ф.Шандора. – Ужгород, 2016. – 230 с.
2. Закон України «Про вищу освіту».
3. Закон України «Про освіту».
4. Капська А.Й. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. проф. А.Й. Капської. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.

5. Конституція України від 28 червня 1996 р. (Витяг) // Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту.
6. Рожков М.І. Класному керівникові. Учб.-метод. посібн. / за ред. М.І. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 280 с.
7. Рожков М.І., Ковальчук М.А. Профилактика наркомании у подростков. Учебно-методическое пособие / Рожков М.І., Ковальчук М.А. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 144 с.
8. Соціальна робота: Підручник / В.А. Поліщук, О.П. Бартош-Пічкарь, Н. Горішна та ін. – Тернопіль: ВАТ «ВПК «Збруч», 2010. – 330 с.
9. Соціальна робота в Україні: перші кроки / Під ред. В. Полтавця. – К.: ВД «КМ Academia», 2000. – 236 с.

Назаренко А.В.

студент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

МОДЕЛЮВАННЯ ТЕМАТИЧНОЇ ЗМІНИ У ДИТЯЧОМУ ОЗДОРОВЧОМУ ТАБОРІ

Ефективна діяльність дитячого оздоровчого табору ґрунтується на правильній організації кожної зміни. Табірна зміна – це складна структура, яка має бути добре спланована та продумана. Зміна повинна бути насиченою, різноплановою, емоційною і мати ідейну основу на сюжетно-рольові ігри. Головне спланувати правильний емоційний розвиток, завдання оздоровчої та виховної роботи зміни, але для цього необхідно знати спрямованість кожного періоду зміни, які допоможуть вожатому.

Організацію відпочинку, оздоровлення та дозвілля дітей було вивчено такими дослідниками як: М. Є. Сисоєвою, яка розробила рекомендації щодо підготовки вожатих та розглянула такі питання як організація життя у таборі, режим дня, форми та методи роботи, методики плакування; Л. К. Кленевским який описав як саме спланувати роботу та життя тимчасового дитячого колективу; Д. С. Мустафіном, розглянув особливості естетичного виховання у таборі та дослідив виховне значення табірних свят; А. А. Чвановою, яка докладно описала систему спортивно-оздоровчої роботи з дітьми у таборі; А. І. Рябініною, яка досліджувала яким чином виховується особистість у навколишньому середовищі та в тимчасовому дитячому об'єднанні; С. В. Єрохіною, яка описала розвиток емоційної сфери підлітків у тимчасовому дитячому об'єднанні.

Метою публікації є обґрунтування особливостей планування та організації тематичної зміни у дитячому оздоровчому таборі.

Ефективна робота в дитячому оздоровчому таборі починається саме з моделювання зміни. Моделювання – це ідеальне прогнозування, практична реалізація та осмислення «того, що можливо, і того, що повинно бути». Процес моделювання тісно пов'язаний з плануванням діяльності який спрямований на оптимальний вибір реальних та ідеальних цілей.

Структура моделювання тематичної табірної зміни складається з таких компонентів як мета, завдання, форми, методи та результат. Ці компоненти залежать від табору, вікових та психологічних особливостей дітей, рівня підготовленості педагогічного колективу, логіки розвитку табірної зміни, використання форм, видів і засобів діяльності по організації процесу виховання в умовах дитячого табору.

Формулювання мети в моделюванні тематичної табірної зміни характеризується її конкретністю. Чітко обґрунтована та продумана мета, як категорія, дозволяє відкинути все те, що є формальним та зайвим. У ході проектування табірної зміни, відповідно до сформульованої мети і кола можливих додаткових результатів, формується розуміння головного результату. Наприклад, цілеспрямовано буде будуватися робота з формування у дітей дбайливого ставлення до навколишнього середовища.

Що ж до шляхів за допомогою яких ми зможемо досягти поставленої мети, то вони мають бути реальними, конкретними та досяжними. Це означає що завдання мають бути сформульовані так, щоб було зрозуміло, чого саме треба досягти в діяльності табору; для її вирішення повинні бути реальні постанови; встигнути досягти мети за вказаний період часу на який розрахована табірна зміна. Проаналізувавши роботи відомих дослідників, можна зробити висновок, що гарне моделювання тематичної зміни може мати одну або ж навіть дві мети, та декілька завдання які будуть конкретизувати мету.

Ще однією головною структурою моделювання табірної зміни є зміст, у якому зазначені всі форми та методи за допомогою яких можна реалізувати мету та завдання. До того ж у цій частині зазвичай вказують заплановані заходи, їх послідовність та регулярність.

І остання складова структури у моделюванні табірної зміни – це її результат. У цій частині зазвичай вказуються очікувані результати проведеної зміни. Як і завдання, результати повинні бути конкретними та реальними. Насправді, головними результатами будь-якої профільної (тематичної) зміни є розвиток дитини та його соціальне загартовування. Показники цього розвитку – це зміцнення фізичних і психічних сил дитини, набуття нею нових знань, умінь, тобто новий позитивний життєвий досвід, що і має стати результатом соціально-педагогічної роботи табору.

Для прикладу ми змоделювали власну тематичну зміну, яка буде проходити в скаутській манері під назвою «Лісові діти».

Мета зміни: організація активного літнього відпочинку для підлітків, розвиток мотивації до здорового способу життя засобами туризму.

Завдання зміни:

- Організувати систему оздоровчих заходів, пов'язаних з профілактикою поширених захворювань у дітей, зміцнення їх здоров'я та загартовування організму.
- Організація систематичних фізкультурно-змагальних заходів.
- Виявляти та розвивати творчий потенціал кожної дитини, включати його в колективну й індивідуальну діяльність.
- Вивчення та облік особистих пізнавальних інтересів, здібностей дітей для здійснення особистісно орієнтованого і розвивального навчання.
- Соціалізація підлітка в колективі однолітків через спільну діяльність.

Програма «Лісові діти» розрахована для всіх дітей, не залежно від їх фізичного розвитку. У цьому і полягає наша нова програма в організації змагань та конкурсів, в основі якого покладене максимальне залучення дітей до активної участі у них. Ця програма носить чітко виражену оздоровчу спрямованість, що стимулює високий рівень мотивації фізичної активності у дитини. У ній проглядається чітка технологічна система оздоровлення – від самооцінки і самоконтролю до самовдосконалення.

Форми реалізації програми «Лісові діти»: масові свята; бесіди та лекції, майстер-класи та тренінги; концерти; вікторини; конкурсні ігри; колективна робота; спортивні змагання; екскурсії та походи.

Під час проведення зміни «Лісові діти» можна використовувати такі методи як:

1. Метод театралізації (коли інформація подається через театральне дійство).
2. Метод співучасті (коли підлітки залучені до тієї чи іншої діяльності, якщо це похід, то діти самі готують їсти та самі розпалюють багаття).
3. Метод гри (коли матеріал подається через гру, можна, наприклад, влаштувати вікторину і т.д.).
4. Метод інтриги (коли матеріал подається через легенди, розповіді з «фабулою», зазвичай це у дітей викликає неабиякий інтерес).
5. Метод наукового дослідження (наприклад коли діти їдуть на екскурсію).

Вище зазначені методи використовують для більшої зацікавленості дітей в отриманні нової інформації, знань, вмінь, навичок та застосування їх на практиці.

Очікувані результати від програми «Лісові діти»:

- програма має викликати інтерес у дітей та їх батьків;
- сформується новий список цінностей і життєвих орієнтирів;
- поліпшаться відносини серед дітей;

- створення атмосфери співпраці і взаємодії в процесі виховної діяльності;
- освоєння підлітком способів збереження і зміцнення здоров'я;
- розширення кругозору дітей;
- задоволення потреб підлітків в заняттях за інтересами в сфері вільного часу.

Отже, при моделюванні тематичної зміни в дитячому оздоровчому таборі, головне дотримуватися чіткої структури з її метою, завданнями, методами, формати та очікуваними результатами. Адже завдяки цій структурі вожатим буде легше зробити життя в таборі більш корисним, насиченим та сповненим різноманітних подій.

Список використаних джерел:

1. Вайндорф-Сисоєва, М. Є. Основи вожатської майстерності: навчально-методичний посібник: Москва: ЦГЛ, 2008. – 160 с.
2. Лаппо В. В. Методика виховної роботи в літніх оздоровчих таборах: навчальний посібник: Івано–Франківськ: 2012. – 305 с.
3. Наказний М. О. Проектування діяльності дитячого закладу оздоровлення та відпочинку: теорія і технологія: монографія: Київ: 2010. – 476 с.
4. Сисоєва О. Є. Організація літнього відпочинку дітей: навчальний посібник: Москва: Владос, 2009. – 176 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Літашов О.В.

аспірант,

Науковий керівник: Сич Т.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка

ФІНАНСОВА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ ВНЗ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ АВТОНОМІЇ ВИШУ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД Й УКРАЇНА

Європейська вища освіта розвивалася зовсім не так, як наша, українська. Адже університети, які будувалися в Європі ще за часів доби античності і після – у Середньовіччі – завжди були автономними від держави. У більшості європейських країн були збудовані спеціальні організації, які забезпечували якість освіти. Їхній розквіт припадає вже на 17-18 століття. Їхня роль полягала у тому, що вони мали гарантувати незалежність вищої освіти від держави та утримання освіти від заангажованого політичного впливу, що аж ніяк не ніс собою найвищу істину, а лише був руйнівним елементом її самобутності та об'єктивності.

Після ухвалення Європейського пілотного проекту з оцінки якості вищої освіти 1995 р. межа якості освіти постійно розширювалася через створення нових агентств із забезпечення якості й акредитації. Однак це зовсім не означає, що вища освіта у Європі є децентралізованою.

Мета – проаналізувати зарубіжний досвід фінансової незалежності вишів як основи внутрішньої автономії ВНЗ та визначити кроки у напрямку процесу управління розвитком внутрішньої автономії вищого навчального закладу для України.

У Швеції управління вищими навчальними закладами традиційно було централізоване. Викладачі завжди були державними службовцями. Запроваджена у 1977 р. бюджетна система передбачала автономію дій адміністрації вищих навчальних закладів щодо фінансових питань для них. Шведська система забезпечення якості отримала більший рівень автономії завдяки послідовним реформам вищої освіти. Аби стати учасником Європейської асоціації із забезпечення якості освіти (ENQA), Швеція у 2000 році заснувала національну раду забезпечення якості освіти, яка приділяла увагу самооцінці, узгодженості зі статистикою,

відповідності змісту освіти і соціальних прагнень результатам навчання студентів і міжнародній перспективі [3, с. 257–260].

Основними джерелами фінансування внутрішньої автономії ВНЗ у Швеції є внутрішні науково-дослідний ресурс університету, а саме доходи від науково-дослідницької діяльності ВНЗ.

Піклувальні ради присутні при кожному університеті. Їхнім основним завданням є забезпечення порядку та слідкування за дотриманням адекватності ухваленій структури навчально-виховного процесу.

Розподілення коштів ВНЗ відбувається в середині педагогічної ради усіма її учасниками шляхом прямого голосування та у відповідності до того, яка галузь діяльності ВНЗ на даний момент потребує якої суми фінансування.

Основними джерелами фінансування внутрішньої автономії ВНЗ у Британії є державні кошти та інвестиції зовнішніх партнерів та меценатів.

Піклувальні ради діють досить активно при кожному ВНЗ. Їхнім основним завданням є забезпечення порядку та слідкування за дотриманням ухваленій структури навчально-виховного процесу.

Розподілення коштів ВНЗ відбувається залежно від того, яка галузь діяльності ВНЗ на даний момент потребує якої суми фінансування.

Найважливішими проблемами у галузі управління освітою є досягнення розумного балансу між державним регулюванням і автономією навчальних закладів. Надати автономію ВНЗ – насправді процедура не така вже й легка, як видається на перший погляд. Одержуючи автономію, освітні установи беруть на себе відповідальність за якість навчання, а щодо якості у кожного ВНЗ та керівника може бути зовсім протилежна точка зору та розуміння, що не збігаються.

Яскравим прикладом є ВНЗ Нідерландів, які декларують, що якість освіти – це їхні власні завдання й обов'язок, і що інспекторські служби мають обмежити свою діяльність оцінюванням загальних досягнень вищу в цій царині. Проблема автономії вищої освіти в Нідерландах пов'язується з фінансуванням. Деякі фахівці стверджують, що існує багато змін у взаєминах уряду й ВНЗ, що зумовлені концепцією «економічного раціоналізму», вірою в те, що ринкові механізми швидше за державні зроблять вищі ефективнішими з економічної точки зору і краще керованими [4, с. 193-194].

Оскільки одним з основних показників автономії вищого навчального закладу є його можливість утримувати самого себе, то варто наголосити і на моделі фінансування вишів за умови відсутності автономії чи в країнах, де поняття про цю автономію ВНЗ є досить гнучким.

Існує декілька моделей фінансування ВНЗ у світі, основними з них є такі:

- Фінансування за видатками.
- Фінансування за результатами.

- Фінансування за договором [1, с. 81].

Зараз у країнах Західної Європи простежується тенденція до розподілу бюджетних коштів через блокові гранти замість традиційного бюджетування. Блокові гранти – це фінансові субсидії, які охоплюють кілька категорій витрат:

- освітній процес;
- галузеві витрати;
- науково-дослідна діяльність.

Основними джерелами фінансування внутрішньої автономії ВНЗ у Європі є внутрішні науково-дослідний ресурс університету, а саме доходи від науково-дослідницької діяльності ВНЗ, зовнішні партнери та меценати і також держава.

Піклувальні ради присутні при кожному університеті. Їхнім основним завданням є забезпечення порядку та слідування за дотриманням адекватності ухваленій структури навчально-виховного процесу.

Розподілення коштів ВНЗ відбувається усіма її учасниками шляхом прямого голосування та у відповідності до того, яка галузь діяльності ВНЗ на поточний момент потребує якої суми фінансування.

Як відзначає науковець М. Кушнір, «найголовніша необхідна умова для розвитку внутрішньої автономії вищого навчального закладу – це фінансування. І більшості країн Європи та у США університетську автономію фінансує держава, при цьому не втручаючись в сам процес становлення та повноважень внутрішньої автономії вищого навчального закладу» [2, с. 22-23]. На другому місці опиняються меценати та спонсори і третє місце поділяють між собою благодійні внески та внутрішня наукова діяльність ВНЗ.

У контексті України пропрацьований нами у поточному дослідженні світовий досвід європейських та інших вишів світу свідчить про такі кроки у напрямку процесу управління розвитком внутрішньої автономії вищого навчального закладу для України:

1. Нові законодавчі акти, які лібералізують систему контролю держави за вищими навчальними закладами.

2. Перетворення українських ВНЗ на активних гравців ринку за рахунок розширення міжнародного співробітництва з закордонними вищими навчальними закладами.

3. Соціально-економічне заохочення інтеграції українських вищих навчальних закладів в європейський освітній простір.

4. Делегація повноважень МОН України з власного регулювання діяльності ВНЗ на новостворені управлінські освітні організації, які віддаватимуть частину повноважень ВНЗ поступово протягом певного періоду, поки не будуть готові передати їм всі повноваження та самоліквідуватися.

5. Впровадження системи незалежного оцінювання діяльності ВНЗ із залученням зарубіжних експертів, на основі якого можна буде визначати обсяги фінансування вищого навчального закладу.

6. Створення та впровадження загальносвітових критеріїв формування рейтингів вищих навчальних закладів в Україні, які відповідатимуть європейській практиці за всіма параметрами.

Список використаних джерел:

1. Кузьмина Н. Г. Зарубежный опыт финансирования образования в условиях возрастания автономии вузов / Н. Г. Кузьмина // Вестник Волгоград. гос. ун-та. Серия 3, Экономика, экология. – 2008. – № 2 (13). – 518 с.
2. Кушнір М. Фінансові пожертви як правове увиразнення спроможності державного управління: зарубіжний досвід та національна перспектива / М. Кушнір // Ефективність державного управління: збірка наук. пр. – 2012. – Вип. 30. – С. 22-23.
3. Askling B. Lifelong learning and higher education: The Swedish case / B. Askling, R. Ross-Ridlitzius // European Journal of Education. – 2000. – Vol. 35, no. 3. – P. 257-260.
4. Hiroko T. The Swedish Model of Quality Assurance at Higher Education Institutions / Take Hiroko // Journal of International Cooperation Studies. – 2013. – Vol. 20, no 2–3. – P. 193-194.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Власенко К.О.

здобувач,

*Національний університет біоресурсів
і природокористування України*

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ПРАЦІ

Особливе місце під час формування ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів-аграріїв належить педагогічним умовам, які впливають на професійний розвиток, удосконалення вмінь та навичок, творчу самореалізацію.

Оскільки в даному дослідженні ми розглядаємо педагогічні умови виховання у студентів аграрних закладів вищої освіти ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці, тому поняття «педагогічні умови» слід розглядати як певні обставини, які впливають на формування професійного досвіду студента, забезпечують цілісне виховання студентів-аграріїв, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості студентів.

Однією із найефективніших педагогічних умов, яка забезпечує виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці є розвиток особистісних моральних якостей (відповідальність, дисциплінованість, працелюбність, чесність та ін.) у студентів аграрних закладів вищої освіти.

З педагогічної точки зору моральне виховання – це цілеспрямований і організований процес формування моральних якостей особистості, рис характеру, навичок і звичок моральної поведінки, на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності [2, с. 19].

Виховання гармонійно розвиненої особистості та формування кращих моральних якостей, життєвої позиції та загальнолюдських цінностей у аграрних закладах вищої освіти є важливим чинником для формування ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці.

Словник з етики поняття «моральна якість» визначає як стійку індивідуальну рису характеру і поведінки людини, яка проявляється в його вчинках по відношенню до інших людей і навколишнього світу [4, с. 427].

Досліджуючи моральне виховання особистості, Трибулькевич К. Г. зазначає, що зниження суспільної ролі таких цінностей як чесність, відповідальність, працелюбність, совісність сприяє проявам безгосподарності, корисливості, лихварства, корупції, кумівства на всіх рівнях суспільного життя. Неодмінною умовою розбудови української держави, зрос-

тання її добробуту та відродження духовності, є реалізація гуманістичних цінностей [5, с. 292].

Формування у студентської молоді почуття працелюбності нині набуває все більшої значущості. Працелюбність – це властивість за значенням працелюбний, тобто той, який любить працю, вміє добре працювати [1, с. 1103].

Формування такої моральної якості як працелюбність супроводжується формуванням свідомого і творчого ставлення до праці, як однієї з най-вищих цінностей людини, засвоєнням трудових умінь та навичок, виявленням здібностей під час праці, вихованням ціннісного ставлення до себе, до оточуючих, до праці, до природи. Під час виховання працелюбності у студентів-аграріїв слід у виховний процес включити і трудові доручення, які сприятимуть формуванню впевненості, самостійності, витривалості та почуття обов'язку за виконання доручення.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «відповідальність – покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чийсь дії, вчинки, слова» [1, с. 177]. Таку моральну якість у студентів закладів вищої освіти можна виховати, використовуючи у виховному процесі методи прикладу, доручення, педагогічної вимоги, громадської думки, заохочення та покарання.

«Відповідальність тісно пов'язана з необхідністю свідомо дотримуватися дисципліни, тобто твердо встановленого порядку, обов'язкового для всіх членів певної спільноти. Проявляючи ініціативність, творчість, свідому активність, а також ставлячись з повагою до іншої людини, особистість створює умови для своєї повноцінної життєдіяльності та життя інших. Тобто відповідальність є регулятором взаємодії людей, підґрунтям дисциплінарних взаємозв'язків у суспільстві» [5, с. 293].

Ефективність виховання таких моральних якостей як працелюбність, чесність, відповідальність та дисциплінованість забезпечується лише під час взаємодії всіх компонентів педагогічного процесу, що «припускає реалізацію стратегії, тактики і техніки формування морально-духовних якостей і включає сукупність компонентів (методологічно-цільового, змістового, процесуально-технологічного, оцінювально-діагностичного), кожен з яких, будучи етапом цілісного процесу формування морально-духовних якостей студентів, разом з тим, переслідує певну мету і має власне змістове наповнення» [3, с. 123].

Отже, процес виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних закладів вищої освіти повинен супроводжуватись розвитком кращих особистісних моральних якостей (працелюбності, відповідальності, чесності, дисциплінованості та ін.).

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. П. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Кондрашова Л. В., Лаврентьева О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. О. Лаврентьева, Н. І. Зеленкова. – Кривий Ріг: КДПУ, 2008. – 187 с.
3. Мірошніченко Д. В. Модель формування морально-духовних якостей у сучасній університетській молоді / Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць. – № 4 (63). – 2014. – С. 119-128.
4. Словарь по этике / [под ред. О. Г. Дробницкого и И.С. Кона]. – М.: Просвещение, 1970. – 364 с.
5. Трибулькевич К. Г. Виховання працелюбності підлітків як компонент морального виховання особистості / К. Г. Трибулькевич // Педагогічні науки: зб. наук. пр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_53/65.pdf. – Назва з екрану.

Касянчук О.В.

студентка,

*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Проблема формування художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є досить актуальною, оскільки професія вихователя є творчою і вимагає від педагогічних працівників під час організації освітньої діяльності у ЗДО креативності, нестандартних ідей, творчих вмінь, зокрема і у художньо-творчій діяльності.

Метою дослідної роботи є теоретично обґрунтувати особливості формування художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На думку фахівців, під художньо-творчими здібностями розуміється особистісно-інтегративне утворення, що виражає потребу до створення нового і здатність до пізнання, оцінювання художніх образів та самовираження у мистецькій діяльності.

Художньо-творча діяльність, як справедливо вважає Л. Виготський, має «найбільш придатні умови для розвитку творчих здібностей особистості», адже у процесі художньої творчості творець виражає свої думки і почуття, прагнення до прекрасного, своє ставлення до того, що відбувається у суспільстві. Вчений зазначає, що в процесі художньої

діяльності успішно розвиваються спостережливість, внутрішнє бачення, образність та емоційність, конкретність мислення й уяви, здатність до синтезу [2].

На думку психологів, успішність розвитку творчих здібностей студента залежить від уміння педагога організувати навчально-творчу діяльність з опорою на уже сформовані знання, уміння, навички. Розглядаючи проблему розвитку творчих здібностей особистості, слід враховувати теорію функціональної асиметрії головного мозку, згідно з якою ліва півкуля відповідає за раціонально логічні операції, а права – за інтуїтивні, структурно-образні. Тому ліва півкуля обробляє інформацію лінійно, аналітично і логічно, а права – глобально, релятивно, синхронно й інтуїтивно, тобто, нелінійно. Функція правої півкулі – сприймання структур, зв'язків, почуття прекрасного. У навчанні ж головна роль належить лівій півкулі, що значною мірою знижує діяльність правої. Тому ті, хто володіють розвиненим гострим образним сприйняттям, найбільше страждають від шаблону лінійності. Адаже обидві півкулі взаємопов'язані й працюють синхронно, а найбільша продуктивність можлива за умови їх інтеграції. Тому ми цілком погоджуємося з думкою О. Кульчицької про те, що знання і навички, що накопичуються завдяки діяльності лівої півкулі у співдії з інтуїцією і натхненням, які продукує права півкуля, дає високі художні досягнення [3, с. 4-5].

Отже, розвиток художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів передбачає розв'язання низки важливих завдань, пов'язаних із розвитком позитивної мотивації до навчально-творчої діяльності, вихованням сильних волевих якостей, цілеспрямованості, збагаченням художньо-естетичного досвіду, усвідомленням власної неповторності та індивідуальності кожного учасника освітнього процесу.

Існують деякі суперечності, які мають місце у процесі розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів, а саме: між необхідністю розвитку творчих можливостей вихованців та недостатнім рівнем підготовки до такої діяльності педагога; між потребами суспільства у розвитку творчої особистості педагога та недостатньою розробленістю методики розвитку у нього відповідних художньо-творчих здібностей. Спостерігається певне протиріччя між високим естетичним потенціалом навчальних предметів на дошкільних, філологічних факультетах, їх мистецтвознавчою спрямованістю, здатністю до інтеграції з усіма видами мистецтва й обмеженим використанням цього потенціалу в освітньому процесі вищої педагогічної школи.

Специфікою художньо-педагогічної освіти у ВНЗ є необхідність спрямування освітнього процесу на опанування естетичним змістом мистецтв, використання у освітньому мистецтва слова, музики, образо-

творчого мистецтва, мистецтва театру, кіно та ін., що має сприяти розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів.

Успішне виконання певної діяльності передбачає своєрідне поєднання загальних і спеціальних здібностей: «В природі художнього таланту міститься взаємодія загальних і спеціальних здібностей, які моделюють зміст і форму художніх образів на усіх фазах творчості» [2, с. 15].

В існуючій практиці навчання і виховання майбутнього вихователя, як с зауважила О. Рудницька, недостатньо уваги приділяється розвитку схильності до осмислення і аргументування свого власного ставлення до мистецьких явищ. Студентам часто пропонують уже готові взірці естетичних оцінок музики, які не розкривають самого процесу і способів музичного сприйняття, що призводить до механістичного засвоєння знань, котрі не актуалізувалися у самотійній діяльності [4, с. 225].

В якості умов формування естетичної оцінки О. Рудницькою виділяються: логічне засвоєння основних компонентів естетичної оцінки, розвиток емоційного відгуку студентів, активізація вольових зусиль суб'єкта, які реалізуються у процесі самотійної діяльності, індивідуальний підхід до студентів з урахуванням їх музичного досвіду і підготовки

Серед умов, що сприяють оцінній діяльності, на думку А. Щербо, можуть бути розглянуті такі якості особистості, як рухливість, гнучкість, сміливість розуму, критичність і самокритичність, здібність відійти від звичних схем, шаблону. Показником розвитку здібності до естетичної оцінки мистецтва А. Щербо вважає рівень засвоєності соціально-значущих естетичних еталонів в різних сферах дійсності і мистецтва, запас еталонних вражень, ступінь усвідомленості почуттів, рівень здібності роздумів про красу [5, с. 130].

Педагогічного ефекту в оцінній діяльності, відокремлення значущого від другорядного, можна досягти прищепленням студентам смаку до роздумів, співставлень, оцінювання. Змістом взаємодії викладача і студентів стає обмін думками, ідеями, оцінювальними підходами до творів мистецтва, роздумами щодо інтерпретації.

Отже, формування здатності до художньо-творчої діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти має важливе значення, оскільки у процесі художньої діяльності успішно розвиваються спостережливість, внутрішнє бачення, образність та емоційність, конкретність мислення й уяви, а також художньо-творчі здібності допомагають вихователям у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк: кн. для учителя. – 3-е изд. / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Дранков В. Л. О природе художественного таланта: автореф. дисс. на соиск.уч.степени докт. психолог. наук: по спец. 19.00.01. / В. Л. Дранков. – Л.: ЛПИК, 1973. – 39 с.

3. Кульчицька О. І. Особливості художньої обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2005. – № 4. – С. 2-5.

4. Рудницька О. П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя музики : дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.01. / О. П. Рудницька. – К., 1994. – 431 с.

5. Щербо А. Б. Формирование у младших школьников способностей к художественно-эстетической деятельности: дисс. докт.пед.наук: спец. 13.00.01. «Формирование у младших школьников способностей к художественно-эстетической деятельности» / А. Б. Щербо. – Винница, 1983. – 370.

Нагорняк С.В.

здобувач,

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВО» ТА МЕТОДИКА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ

Формування високого рівня правосвідомості нині стає центральною ідеєю всієї юридичної освіти, оскільки від якісного вирішення даної задачі наряду залежить професійний рівень випускника: його компетентність, практична готовність до майбутньої професійної діяльності, стійкість до професійної деформації тощо. Юрист, котрий володіє розвинутою правосвідомістю, здатен стати активним носієм правової культури, ідей демократії та справедливості, успішно приймати участь у вирішенні проблем закріплення законності, підвищення правової культури та правовідомості населення.

Результати констатувального експерименту нашого дослідження свідчать про те, що для формування правосвідомості майбутніх юристів необхідна розробка нових педагогічних моделей, форм, методів і умов.

Сучасна педагогіка педагогічні умови визначає як структурну оболонку педагогічних технологій або педагогічних моделей, за допомогою яких реалізуються компоненти технології [1, с. 452].

Для нашого дослідження особливий інтерес мають праці педагогів-дослідників, які займалися пошуком і розробкою нових педагогічних підходів до формування правосвідомості студентів. Теоретико-методичні основи формулювання та дослідження педагогічних умов формування правосвідомості молоді розглядали в своїх працях Я. Бобилев, С. Борисов, Л. Гриценко, С. Рашидов, Я. Кічук, А. Романкевич, Д. Коваленко, О. Кобець, Н. Коваленко та ін.

Аналіз результатів досліджень, проведених В. Борисовим і С. Рашидовим, свідчить про те, що значна частина української молоді має низький рівень правосвідомості і не досить глибокі знання законодавчої бази [2; 4].

Для нашого дослідження цікавими є підходи В. Борисова до вивчення національної свідомості самосвідомості студентської молоді [2]. Тому ми виходимо з положення, що правосвідомість, як і національну свідомість слід визначати як специфічне явище, що має власні риси й оригінальну внутрішню структуру.

Ми погоджуємося з думкою Я. Кічука, що для результативного формування високого рівня правосвідомості студентів є сукупність соціально-педагогічних умов. Науковець у своїх працях зауважує, що реалізація педагогічних умов направлена на забезпечення організаційно-педагогічного та психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки майбутніх фахівців; удосконалення системи професійної підготовки в умовах профільного навчання; визначення форм і методів інформаційної підтримки процесу формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності [3, с. 19].

Я. Кічук визначає такі педагогічні умови:

- збагачення духовності студентів шляхом стимулювання ціннісно-правової мотивації навчання та громадсько-педагогічної діяльності;
- усвідомлення особистістю цінностей права на рівні переконань через включення у діяльність, спрямовану на розв'язання соціально і професійно значущих правових регіональних проблем;
- організація позитивного спілкування правознавчої спрямованості в підсистемах «студент – студент», «студент – вузівський викладач», «студент – шкільний педагог», «студент – учень», орієнтація на саморозвиток майбутнього вчителя у процесі виховання його соціально-правової відповідальності [3, с. 17].

У своїй моделі формування правосвідомості А. Романкевич визначає такі педагогічні умови:

1. Наявність обов'язкових дисциплін «Правознавство», «Конституційне право» тощо.
2. Організація громадської діяльності, що передбачає участь студентів у різних видах діяльності, створення умов для громадянської самореалізації, гнучку організацію навчально-виховного процесу, орієнтацію на більш високий рівень загальнокультурної, гуманітарної та професійної підготовки майбутніх фахівців.
3. Студентське самоуправління як інститут громадської спільноти. Реалізація самоуправління студентами виражається в тому, що вони приймають участь у розробці та реалізації локальних нормативних актів навчального закладу, вносять пропозиції щодо покращення навчально-виховного процесу, щодо навчання окремих студентів тощо.
4. Включення в план роботи вихователя групи лекцій, бесід, круглих столів на правові теми.

5. Створення позитивної мотивації до вивчення права у студентів. З цією метою можна використовувати позитивний приклад, допомогу в реалізації своїх прав тощо [5, с. 142-143].

На нашу думку, виділені педагогічні умови є неповними, так як вони не передбачають використання інформаційно-комунікаційних технологій, що є досить актуальними нині. Також у перерахованих вище педагогічних умовах відсутня умова, що передбачала б елементи самостійності. Адже подальше формування професійних якостей майбутнього юриста багато в чому залежить від його прагнення до самостійного зросту. Ми погоджуємося з думкою Я. Бобилева, С. Борисова, Л. Гриценко, що програма правової підготовки студентів повинна включати самостійну роботу. Задача викладача скоординувати самостійну підготовку молодого фахівця відповідно до професійних ідеалів, що в подальшому стане основою правового самовиховання [1, с. 452].

Для нашого дослідження важливими є структурні компоненти правосвідомості майбутніх юристів, саме: когнітивний (правові знання; правові оцінки; правові погляди, переконання, уявлення); правостворюючий (ціннісне ставлення до законодавства; емоційне ставлення до права та правових явищ; усвідомлення необхідності соціально-правової діяльності); поведінковий (мотиви правової поведінки; правові звички, традиції, установки; готовність до правомірних дій). Педагогічні умови повинні охоплювати кожен із визначених нами показників; мати системний характер; базуватися на принципі партнерства між студентами та викладачами й комплексного використання різних методів організації навчально-виховного процесу.

Формування правосвідомості – це складний соціально-правовий процес, який включає в себе усвідомлення, осмислення норм права й пов'язаних із ним явищ; формування на цій основі правових ідей, концепцій, уявлень; вираження правових почуттів та емоцій.

Зауважимо, що педагогічні умови формування правосвідомості студентів повинні забезпечувати отримання ними правових знань і вмінь, формування спрямованості студентів до правового самовиховання.

Таким чином, аналіз сутності та функцій правосвідомості, шляхів його формування в процесі професійної підготовки студентів у коледжі за визначеними вище компонентами дозволив нам виділити такі педагогічні умови:

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у право-вому вихованні студентської молоді.

2. Становлення активності правової позиції студентів у процесі педагогічного коучингу.

3. Залучення студентів до самостійного вирішення правових проблем у процесі організації громадської діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бобылева Я. В. Педагогические условия формирования правовой культуры будущих учителей / Я. Бобылева, С. Борисова, Л. Гриценко. Педагогические условия формирования правовой культуры будущих учителей // Молодой ученый. – 2014. – № 17. – С. 452-454.
2. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: автореф. дис. доктора пед. наук. – Тернопіль, 2006. – 40 с.
3. Кічук Я.В. Соціально-педагогічні умови формування правосвідомості майбутніх учителів у педагогічних коледжах: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Я.В. Кічук; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2002. – 22 с.
4. Рашидов С. Ф. Воспитание у студенческой молодёжи ценностей гражданского общества: проблема теоретической концептуализации / Сейфулла Фейзуллаевич Рашидов – Луганск: Ноулидж, 2012. – 271 с.
5. Романкевич А. В. Модель формирования правового сознания студенческой молодёжи педагогических университетов / Романкевич Анна Вадимовна // Духовність особистості: методологія, теорія і практика збірник наукових праць. – Вып. № 3 (56). – Луганск: Изд-во ВНУ им. В. Даля, 2013. – С. 137-146.

Самофал А.С.

студентка,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

Самофал А.О.

вихователь,

*Глухівська загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів
імені М.І. Жужоми*

Науковий керівник: Шерудило А.В.

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

ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ В ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДАХ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ

Шлях розвитку сучасної системи освіти в Україні – це шлях оновлення та стратегічної переорієнтації. Новими освітніми пріоритетами стають виховання відповідальності, творчої особистості, що усвідомлює потребу в розвитку своїх здібностей і має бажання і вміння вчитися і працювати; особистості, що прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни. Виховання відповідальності підростаючого покоління в процесі дозвілєвої, а не навчальної діяльності є темою малодослідженою та

актуальною, саме це і спонукало нас до вибору теми нашого дослідження. Одним із стратегічних завдань державної політики у сфері соціального захисту громадян України є реалізація права дитини на оздоровлення і відпочинок, тому дитячі заклади оздоровлення та відпочинку є складовою освітньої системи України [1].

Основи педагогічної теорії відповідальності закладені в працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського. У психологічній літературі відповідальність особистості розглядається в роботах К. Абульханової-Славської, Л. Божович, К. Муздибаєвим, Л. Орбан-Лембрик, Ж. Піаже, В. Плахотного, С. Рубінштейна, Л. Сохань та інших. Питанню виховання відповідальності присвячені сучасні психолого-педагогічні дослідження А. Алферова, Ш. Амонашвілі, І. Мар'єнка, Р. Кондратенка, Ю. Реви, В. Шаталова та інших.

Метою публікації стала спроба теоретичного обґрунтування та дослідження виховання відповідальності дітей в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку.

Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку – постійно або тимчасово діючий, спеціально організований або пристосований заклад, призначений для оздоровлення, відпочинку, розвитку дітей» [3]. Заклади бувають денного і цілодобового перебування. Розглянемо види закладів. Це – дитячий оздоровчий заклад, літній оздоровчий табір, літній оздоровчий заклад, пришкільний табір, заміський (стаціонарний) оздоровчий заклад, профільний дитячий табір.

Наприклад, в нашому місті Глухові щорічно організовується робота спортивного табору Глухівської ДЮСШ, пришкільних таборів відпочинку шкіл міста, літнього заміського табору «Сонячний», табір «Юннат» Глухівського МЦПО, літнього наметового табору Глухівського військово-патріотичного клубу «Мужність». Деякі дитячі заклади оздоровлення та відпочинку працюють цілий рік. Наприклад, державний позашкільний оздоровчий заклад санаторного типу «Ровесник» (м. Суми), дитячий заклад оздоровлення та відпочинку «Артек-Буковель» (Карпати), ДЦ «Молода гвардія» (м. Одеса) та інші.

Забезпечення корисного дозвілля – одне з провідних завдань сучасної української освіти. Ми прийшли до висновку, що основна форма виховної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку – дозвіллева діяльність, тому виховання самостійності та відповідальності відбуваються під час виховних заходів, екскурсій, занять гуртків і секцій, що є найважливішою основою для реалізації процесу виховання відповідальності. Виховна робота з вихованцями поєднує ігрову, художню, трудову, комунікативну та інші види дозвіллевої діяльності [2]. Виховання відповідальності дітей є дуже актуальним питанням для забезпечення гарного функціонування колективу загону або цілого табору, який складається з декількох загонів, тому що дитина в таборі

повинна розуміти, що поводитися потрібно таким чином, щоб не нашкодити своїми діями життю і здоров'ю іншої людини.

Нами проведено опитування 20 педагогів Глухівської загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів ім. М.І. Жужоми, які працювали влітку вихователями в пришкільному таборі відпочинку «Сузір'я», щодо знань дітей, що виступають основою формування відповідальності. Ми з'ясували, що ці знання можна умовно поділити на чотири групи:

1. Знання про норми поведінки серед людей (необхідність дотримання правил поведінки, прийнятих в закладі оздоровлення і відпочинку, транспорті, громадських місцях; значення і способи вітання, вияву поваги, надання допомоги тощо).

2. Знання про правила організації та здійснення різних видів діяльності (визначення мети діяльності, планування, передбачення результату, добір необхідних матеріалів та знаряддя, правила побудови співпраці, дотримання охайності, необхідність доводити розпочату справу до кінця).

3. Знання про емоції та емоційні стани людей, що виникають в результаті взаємодії з іншими людьми, причини їх виникнення (словом, діяльністю чи бездіяльністю можна викликати в оточуючих радість і сум, можна образити, можна підняти настрій тощо).

4. Знання про працю дорослих, обов'язки людей в соціумі, взаємозв'язок і взаємозалежність членів суспільства (професії дорослих, обов'язки членів родини, працівників закладу оздоровлення і відпочинку, суспільну значущість праці, необхідність, користь та радість від праці).

Також педагогами було відмічено, що не всі знання дитина може засвоїти самотужки. Якщо знання про норми поведінки серед людей вона сприймає наочно, закріплює шляхом наслідування і багаторазових вправлянь, то знання про правила організації та здійснення різних видів діяльності, емоційні стани людей, суспільну значущість праці, обов'язки людей в соціумі їй мають надати дорослі. Сучасні програми розвитку дітей представляють можливість поетапно надати дітям необхідні знання у певній системі. Рухаючись у напрямі: назва, опис-характеристика, причина, наслідок ігнорування, ставлення людей, дорослий створює умови для міцного засвоєння дітьми необхідних знань і може зосередити зусилля на формуванні у них емоційно-ціннісного ставлення до моральних якостей особистості, в тому рахунку і відповідальності.

Також серед педагогів нами проведено тестування «Вивчення стану відповідальності серед вихованців». Було визначено, що з 20 (100%) вихователів, 18 (90%) обізнані з поняттям «відповідальність», вважають, що потрібно вивчати сучасний стан виховання відповідальності дітей в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку для покращення виховного процесу. 2 (10%) вихователі (молоді спеціалісти) частково обізнані з поняттям «відповідальність», вважають, що іноді потрібно вивчати

сучасний стан виховання відповідальності дітей в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку для покращення стану виховного процесу в певних ситуаціях.

Отже, більшість педагогів впевнені, що таку якість потрібно вихованцям мати і педагогічний колектив має виховувати моральні якості дітей, в тому числі і відповідальність.

Вважаємо за необхідне, розглянути основні етапи виховного процесу щодо виховання відповідальності, до яких віднесено:

1. *Опанування норм і правил поведінки.* На цьому етапі вихованці мають не лише глибоко засвоїти правила, а й зрозуміти їхню сутність, зумовленість правил і норм поведінки потребами розвитку суверенної України. Джерела здобуття знань про норми і правила поведінки різноманітні: слова і справи вихователя, приклади інших людей, цікава книжка, стаття в газеті, журналі, інтернет-виданні, перегляд відеофільму, сайту тощо.

2. *Формування переконань.* У процесі формування переконань вихователь має застосовувати різноманітні методи і прийоми, які дають змогу домогтися глибокого усвідомлення вихованцем суспільних норм і правил поведінки. Шляхом формування переконань є організація досвіду правильної поведінки, створення ситуацій, які потребують визначення позиції у дії, тренування з метою здійснення правильних дій.

3. *Формування почуттів вихованця* полягає в тому, що замість байдужого ставлення до важливих явищ життя виникає адекватне позитивне емоційне ставлення. Необхідно, щоб виховний вплив на вихованця мав емоційне забарвлення, вмщував переживання певних положень, правил та норм поведінки.

4. *Вироблення вмінь і навичок у поведінці.* Цей етап передбачає опанування вихованцями вміннями й навичками діяти у процесі суспільних відносин відповідно до чинних норм і правил поведінки у дозвілльєвій діяльності.

5. *Самовиховання особистості вихованця,* під час якого вихованець спирається на розвиток творчих здібностей та власних інтересів.

Кожен з етапів впливає на формування відповідальності особистості.

Підсумовуючи викладене, вважаємо за необхідне зазначити, що в сучасному аспекті організації виховного процесу щодо виховання відповідальності потребує більш пильної уваги. Відповідальність, як якість особистості не формується спонтанно; для виховання відповідальності у дітей необхідно створити спеціальні педагогічні умови; в основу виховання відповідальності мають бути покладені знання дітьми моральних норм, що конкретизуються у правилах поведінки та взаємодії з оточуючими.

Список використаних джерел:

1. Закон України. Про оздоровлення та відпочинок дітей / Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2008, № 45, ст. 313.
2. Лісовець О.В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України: навч. посіб. / О.В. Лісовець. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 256 с.
3. Типове положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку / Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 квітня 2009 р. N 422 / бюлетень «Офіційний вісник України» від 05 травня 2009 року № 50.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Романюк А.А.

аспірант,

Рівненський державний гуманітарний університет

ЗВ'ЯЗОК МІЖ ЗМІСТОМ І ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Процес навчання здійснюється на основі взаємодії учителя і учня. Простором, в якому відбувається ця взаємодія є дидактична система – взаємов'язана сукупність елементів, якими є: цілі навчання, зміст, методи, засоби та організаційні форми навчання [2, с. 218]. У дидактичній системі діють однонаправлені або двонаправлені зв'язки між усіма її елементами.

Розглянемо, в яких зв'язках, один відносно одного, перебувають такі елементи дидактичної системи як «зміст навчання» і «засоби навчання».

Елемент дидактичної системи «зміст навчання» відповідає на запитання «Що вивчати?» і обумовлюється змістом освіти [3, с. 17]. Навчання математики в початкових класах має будуватися у відповідності до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти, який розроблено відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб молодших школярів. Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого та компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти [1]. Таким чином під поняттям «зміст навчання математики» початкової школи будемо розуміти зміст математики як науки, педагогічно адаптований для використання в освітньому процесі початкової школи.

Закономірності процесу навчання виражаються через принципи навчання. Принципи навчання – це керівні ідеї, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу. Вони носять характер найзагальніших вказівок, правил, норм, що регулюють процес навчання [3, с. 81]. Навчання математики учнів початкової школи базується на таких загальнодидактичних принципах: принцип природовідповідності, принцип науковості і доступності, принцип наочності, принцип систематичності та послідовності, принцип цілісності та системності, принцип інтегрованості, принцип індивідуалізації та диференціації, принцип зв'язку з повсякденним життям учнів початкової школи.

Засоби навчання є елементом дидактичної системи, який відповідає на запитання «Чим, за допомогою чого вчити», допомагає учителеві виділити і пред'явити учням для засвоєння предмет вивчення. Засоби навчання дають

можливість описати об'єкт вивчення або одержати його заміник (модель), виділити предмет вивчення і пред'явити його для засвоєння. Такими засобами є навчальна книга (підручник, навчальний посібник), слово вчителя, засоби наочності, технічні засоби навчання, комп'ютер, роздатковий матеріал [2, с. 355]. Згідно з Базовим переліком засобів навчання та обладнання для початкових класів, затверджений Міністерством освіти і науки в 2006 р. на уроках математики вчитель повинен використовувати такі засоби навчання: друковані таблиці, об'ємні і площинні моделі, контрольні-вимірювальні інструменти, прилади та пристосування, відеофільми. У класах початкового навчання має бути обладнання загального призначення: комп'ютер для вчителя, мультимедійний проектор, інтерактивна й крейдова дошка, набірне полотно, телевізор, магнітофон, відеоманітофон [4, с. 321].

Таким чином, можна виконати класифікацію засобів навчання математики в початковій школі: *підручники та навчальні посібники* – підручники і задачники, дидактичні матеріали, розроблені учителем; *засоби для здійснення практичної діяльності*: збірники завдань, рекомендації та вказівки щодо виконання контрольних та самостійних робіт, позакласної самостійної роботи; *засоби наочності* – засоби предметної наочності (лічильний матеріал (гудзики, жолуді, горіхи, шишки, каштани і т.п.); нитки (мотузки) завдовжки приблизно 10 см; малюнки із зображеннями тварин, дерев, квіток, плодів, кошиків тощо; сюжетні малюнки), засоби знакової наочності (формули, графіки, діаграми, схеми, таблиці), засоби модельної наочності (циферблат годинниковий, моделі геометричних тіл (паралелепіпед, призма, циліндр, куб, конус, куля, піраміда), математичні моделі задач); засоби віртуальної наочності (електронні освітні ресурси (ЕОР), база навчальних відеофільмів, мультимедійних презентацій, Інтернет ресурси); *технічні засоби навчання* – телевізор, магнітофон, відеоманітофон, мульти-медійний проектор та екран, інтерактивна дошка, персональні комп'ютери, планшети, нетбуки, ноутбуки, смартфони, мультимедіа.

Розглянемо зв'язок між змістом навчання і засобами навчання математики. Для реалізації принципів навчання математики можливе застосування різного роду засобів навчання.

Для реалізації принципу наступності засоби навчання повинні бути єдині на всіх рівнях освіти, це означає, що засоби навчання, які використовувались при навчанні математики в початковій ланці, повинні застосовуватися і в середній, і старшій ланці загально-освітньої школи, і у ВНЗ. Безумовно, їх зміст буде відрізнятися, через специфіку навчання, але загальні правила використання повинні бути спільні. До таких принципів можна віднести принципи доступності, наочності, система-тичності. Для реалізації принципів науковості та доступності повинні застосовуватися засоби навчання, адекватні сучасному стану науки і техніки. Оптимальні умови для дотримання принципу індивідуалізації та диференціації

створюються за допомогою диференційованого навчання. Цьому сприяють наявність варіативних завдань з математики, як в друкованому вигляді, так і в ЕОР, а також можливості учнів виконувати завдання з різним ступенем допомоги вчителя або ЕОР (диференціація за ступенем самостійності), у різному темпі (диференціація за часом виконання завдань) та різної їх кількості (диференціація за кількістю виконаних завдань).

Розглянемо зв'язок між засобами навчання і змістом навчання математики. Застосування друкованих засобів навчання дозволяють реалізувати принципи науковості і доступності, фундаментальності відбору змісту. Традиційні підручники, навчальні посібники складені відповідно до принципів науковості, наступності, цілісності, системності змісту освіти. За умови недостатньої кількості прикладних завдань для реалізації принципу диференціації педагог складає свої задачник, банки завдань і наповнює їх відповідним матеріалом. Засоби наочності дозволяють реалізувати принцип наочності відбору змісту через демонстрацію моделей, які використовуються в навчальному процесі. Ці засоби роблять навчання емоційно забарвленим і підвищують інтерес в учнів. Використання технічних засобів навчання дозволяє демонструвати фільми, презентації, моделі, які дозволяють забезпечувати принципи науковості, фундаментальності, наступності, інтегрованості, індивідуалізації, диференціації. Віртуальні засоби наочності супроводжують застосування технічних засобів навчання, а значить, забезпечують реалізацію аналогічних принципів відбору змісту. Таким чином, всі перераховані засоби навчання спрямовані на реалізацію розглянутих принципів відбору змісту навчання математики.

Отже, зв'язок «зміст навчання – засоби навчання» в дидактичній системі є двонаправленим: з однієї сторони, засоби навчання математики визначаються на основі змісту навчання математики, а з іншої – для формування системи знань з математики учителю початкових класів потрібно мати систему засобів навчання [2, с. 220].

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1-18.
2. Малафіїк І.В. Дидактика новітньої школи: Навчальний посібник / І.В. Малафіїк. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. – 632 с.
3. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник / І.В. Малафіїк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. Для вищ. навч. закл. – 2-ге вид. – К.: Грамота, 2013. – 504 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Загородько П.В.

студент;

Волощук І.А.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Криворізький державний педагогічний університет*

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ТА ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Комп'ютерне моделювання є методом, що найчастіше використовується на уроках вчителями для відображення реального предмета. Існує багато курсів, які навчають комп'ютерному моделюванню слухачів будь-якого віку. Тому можна порівняти комп'ютерне моделювання і малювання за допомогою олівця. Отриманий результат в обох випадках однаковий.

На даний момент майже кожна школа оснащена новітніми технічними засобами – електронними дошками та сучасними мультимедійними комплектами. Вони допомагають доповнити звичайні навчальні матеріали більш цікавими для сучасних дітей. Для створення найпростіших комп'ютерних моделей використовують спеціальну програму під назвою Scratch, яка дозволяє дітям створювати нові моделі без детальних та глибоких знань в цій сфері. Робота в Scratch дає змогу за допомогою нескладних блоків створювати анімації, задавати рух героям та багато інших дій. Цю комп'ютерну програму учні починають вивчати в курсі інформатики початкової школи.

Розглянемо більш детально використання моделювання в процесі навчання. На таких уроках як біологія, географія, математика не можна обійтись без ілюстрацій та створення простих моделей. Для відображення найпростішої фігури з математики потрібно змоделювати та показати її з різних ракурсів. Більш якісним прикладом буде створення трьох-вимірних моделей для математики чи біології. В обох випадках надається можливість створити модель фігури чи тварини та показати всі її частини. Для створення математичних моделей можна використовувати програму динамічної математики GeoGebra [1] чи програмний комплекс Gran [2]. Все це спрощує задачу перед вчителем та учнями: учням не потрібно спиратись лише на свою уяву, а можна побачити наочно модель.

Навчальні Інтернет-ресурси – це сайти, використання яких надає можливість навчатись дистанційно. Це зручно при карантинах, відсутності учнів на уроках тощо. При цьому вчителі записують відео-урок та домашнє завдання і розміщують їх на персональному сайті чи сайті школи. Таким чином, учні можуть проглядати даний урок та виконувати завдання. Звичайно дистанційне навчання має свої недоліки: недостатній контроль; неможливість мотивувати учня, якщо він не заходить на сайт. Дистанційне навчання розглядається як доповнення до очного навчання в школі. Окрім дистанційного навчання, навчальні Інтернет-ресурси можна використовувати для індивідуального навчання: самостійно вивчати нові речі в простішій формі. Такі ресурси розробляються різними університетами для інших університетів та шкіл.

Різні навчальні дисципліни тепер можна вивчати в ігровій формі. Найбільш популярним є ігри для вивчення іноземних мов: граючись учні вивчають нові слова та правила. Ігри використовують і для вивчення інших дисциплін, таких як математика, музика, малювання. Недоліком такого ресурсу є те, що він забезпечує базовий або середній рівень підготовки. Для отримання поглиблених знань потрібно вивчати тему додатково за допомогою інших ресурсів.

Використання відеофрагментів відбувається частіше в університетах для отримання поглиблених знань студентами та для розв'язання питань, на які відводиться мало годин. Але зараз велику кількість відеоматеріалів за будь-якою темою можна знайти в мережі Інтернет і використати на уроці. При цьому потрібно підбирати матеріали враховуючи індивідуальні і вікові особливості учнів.

Незвичайним та новим відносно попередніх видів – окуляри віртуальної реальності. Такі окуляри дають змогу відтворювати інше зображення на око, створювати інші світи та речі. Використання такого методу в школі дозволяє не рухаючись з місця пізнавати світ, явища та речі (особливо для дітей з особливими потребами). Корисними дані окуляри будуть на природничих науках: хімія та фізика. За допомогою віртуальної реальності з'являється можливість наглядно подивитись потрібні реакції, явища без відповідного обладнання в освітньому закладі. Під час уроку фізики можна показати спеціальні досліди, наприклад, для визначення коефіцієнту вільного падіння, якщо в закладі відсутній маятник, або для будь-якого іншого досліду з цієї сфери. Таким чином, можна зазначити, що окуляри віртуальної реальності досить перспективний сервіс для використання в навчально-виховному процесі.

Використовувати смартфони, що на даний момент, майже не відрізняються від комп'ютерів, можна використовувати для аналогічних цілей. Вони є більш простими для навчання, оскільки їх завжди можна мати при собі, а тобто, завжди мати доступ до навчального ресурсу. Наприклад, електронних довідників з будь-якого предмету тощо. В смар-

тфоні можна встановити мобільні додатки для контролю знань учнів. У них вчитель може створити віртуальну кімнату і додати туди віртуальний клас. В ньому можна розміщувати завдання, самостійні чи контрольні роботи. При цьому відповіді учнів вчитель може проглядати в реальному часі, при цьому перевірка правильності виконання робіт автоматична. В таких кімнатах можуть зберігатись і таблиці з розкладом та новинами, таблиці з оцінками учнів, нагороди та події, об'яви. Такий додаток може бути корисним та зручним не тільки вчителям та учням, але й батькам.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій надає можливість розробки нових електронних навчальних сервісів, використання яких сприяє підвищенню пізнавального інтересу, мотивації учнів до самостійного вивчення предмету, підвищення рівня їх інформаційної культури. При цьому вчитель може здійснювати автоматичне оновлення навчальних матеріалів та використовувати нові технології у своїй діяльності.

Список використаних джерел:

1. Офіційна сторінка GeoGebra. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.geogebra.org>.
2. Програмний комплекс «Gran» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ktoi.npu.edu.ua/index.php/uk/zavantazhyty>.

Лушнікова О.Ю.

*спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,
Криворізький державний комерційно-економічний технікум*

ІНФОРМАЦІЙНІ АСПЕКТИ – ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

В останні роки Україна стрімко крокує у напрямку трансформації сучасного рівня освіти, в наслідок чого суттєво зросла роль інформаційних ресурсів, що розв'язують проблеми задоволення потреб користувачів на ниві освітнянських послуг. В даний час учені і практики відносять інформаційні ресурси до важливих стратегічних ресурсів, від яких залежить розвиток економіки, науки, освіти, культури і т.д.

Розвиток сучасного економічного, науково-інформаційного суспільства вимагає якісно нового підходу до підготовки спеціалістів. У час необмежено великої кількості інформації, впровадження сучасних інформаційних технологій та комп'ютерної техніки в життя людини, ставить перед закладами освіти надзвичайно важливе завдання: забез-

печення можливостей отримання освітянських послуг незалежно від місцезнаходження, для цього сучасна молода людина має володіти комп'ютерною технікою, а через неї – всією інформацією. В розв'язанні проблеми задоволення потреб користувачів на ниві освітянських значна роль відведена Інтернету.

Одним з способів задоволення цих потреб через Інтернет є створення електронних ресурсів локального та відкритого типу, що зберігаються у різних форматах, у тому числі сайтах.

Створений в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій електронний ресурс, забезпечує доставку інформації від тих, хто навчає, до тих, хто навчається. Ці дистанційно розповсюджені знання пропонуються тим, хто навчається на відстані, тобто самостійно.

Навчальний процес у вищій школі відповідно до Болонського процесу, що поступово впроваджується у вищу освіту України, має бути спрямований на підготовку освіченого фахівця, який уміє ініціативно, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання та застосовувати їх у діяльності.

Реалізація цієї мети тісно пов'язана з посиленням ролі самостійної роботи в навчальному процесі. Сучасні програми Міністерства освіти і науки України відводять на самостійну роботу студентів під керівництвом викладача від 1/3 до 2/3 загального обсягу навчального часу. Це є свідченням того, що самостійна робота важливий резерв підвищення ефективності підготовки спеціалістів

Основними принципами такого навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання студентам можливості самостійного освоєння досліджуваного матеріалу, а також консультативний супровід у процесі їх діяльності, а це на сучасному етапі освіти є першочерговим

Одним з шляхів, що може забезпечити умови для самостійної роботи і є створення електронних навчальних ресурсів. Інформаційне забезпечення такого електронного ресурсу повинно відповідати всім вимогам, складатися з навчально-методичного забезпечення, матеріалів позааудиторної та самостійної роботи, мати зручну структуру і навігацію, корисні посилання на інші освітянські сайти, можливість працювати у сучасних популярних браузерях та мобільних пристроях, що забезпечують швидку та комфортну роботу з електронним навчальним ресурсом, щоб задовольнити попит вибагливого користувача. Найрозповсюдженішим способом задоволення освітянських потреб є вебресурси.

Веб-ресурси – це інформаційні ресурси, що подаються у вигляді одного, або декількох веб-сайтів. Створення відповідних сайтів, заповнених конспектами, рефератами, тощо є одним з видів сучасних інформаційних ресурсів, що забезпечує збереження та групування посібників, підручників, що знаходяться у вільному доступі.

Сайти, як носії такого роду інформації є однією з найбільш перспективних форм сучасної організації навчального процесу. Їх використання повною мірою відповідає вимогам, що ставляться перед освітою та «інформаційним суспільством» і ґрунтуються на широкому використанні можливостей і засобів комп'ютерно-інформаційних технологій.

Проведені дослідження показали, що на рівні багатьох навчальних закладів технологічне переоснащення навчального процесу досі знаходиться на початковому етапі, хоча в реаліях сьогодення, коли відбувається зміна змісту навчання, інформаційні сайти є однією з найбільш перспективних форм сучасного процесу підготовки фахівців, що не розгубляться на ринку праці.

На сьогодні кожен заклад освіти має свій «майданчик в Інтернеті», існує безліч різноманітних сайтів заповнених навчальною інформацією, що розроблені командою спеціалістів та є інформаційною базою про діяльність певного навчального закладу.

Нажаль застосування в освіті електронних ресурсів, розроблених безпосередньо викладачами здійснюється доволі повільно, бо передбачає радикальну сутнісну зміну освітньої парадигми, оскільки традиційно у викладачів ВНЗ процес професійного саморозвитку асоціювався виключно з підвищенням рівня фахової компетентності. Проблема «як вчити» в рамках навчального закладу не була принциповою і вирішувалась кожним викладачем індивідуально, (формування цілісного освітнього простору, як умови самореалізації студента, не було актуальним). Те саме стосується і студента (процес взаємозалежний), який і донині залишається об'єктом професійного розвитку, в основі якого – формула «мене вчать», а це не припустимо, в основі модернізації освіти лежить розуміння «я вчусь».

Тому на нинішньому етапі розвитку вітчизняної освіти особливої актуальності набуває проблема висвітлення фундаментальних напрацювань, що ґрунтуються на новітніх технологіях. Кроком на шляху до нового є створення електронних навчально-методичних комплексів з спецдисциплін, у вигляді електронних посібників, завдань для самостійної роботи студентів у гіпертекстовому середовищі, локального та відкритого типу, адаптованих до конкретного споживача, тобто « адресно».

Прикладом застосування нових методів і організаційних форм навчання, впровадження інформаційних систем при вивченні економічних дисциплін є власний сайт створений викладачем економічних дисциплін Криворізького державного комерційно-економічного технікуму який на думку розробника є прикладом навчання нової епохи. Метою його створення було надання можливості активним та небайдужим до власної освіти студентам технікуму, що з різних поважних причин не можуть бути присутніми на заняттях та для студентів, що бажають покращити свої

знання і отримати якісну освіту. Важливо, що сайт створено на безкоштовній платформі і тому не потребує оплати за надану інформацію.

Сайт має зручне розміщення навігаційного меню та системи пошуку, можливості використання сучасних популярних браузерів та мобільних пристроїв, що робить даний освітній ресурс доступним до широкого загалу користувачів, а інформаційне наповнення забезпечує самостійне вивчення дисциплін економічного спрямування. На сайті передбачена можливість On-line роботи з лекційним та практичним матеріалом, без обтяження власного обладнання (без викачки з Інтернет-ресурсу). До того ж, на підставі програми тестування, користувач має змогу самостійно оцінити свої знання. Важливим є передбачена можливість термінового(своєчасного) надання викладачу виконаної роботи для контролю. шляхом з завантаження інформації у відповідну комірку.

Використання електронних ресурсів різних видів при викладанні циклу економічних дисциплін повною мірою відповідає вимогам, що ставляться перед освітою, оскільки:

По-перше для них не існує кордонів і меж, де б ми не були – у будь-якому селі, місті, країні, сьогодні ми легко можемо отримати доступ до необхідних знань.

По-друге студент-користувач набуває навичок самостійного навчання, практичної роботи з комп'ютерною технікою, та в мережі Інтернет.

Складність процесу модернізації освіти в наслідок активізації інформаційних і комунікативних технологій обумовлюється тим, що сайти треба розробляти самостійно, бо не існує вже готових предметних навчальних сайтів які викладач може використовувати в своїй роботі, а ті що є, мають платну основу доступу до навчального матеріалу і при цьому не враховують рівня підготовки студента, тому не задовольняють потреб більшості потенціальних користувачів.

Але, ми розуміємо, що формування сучасного економічно орієнтованого, науково-інформаційного суспільства вимагає якісно нового підходу до підготовки спеціалістів, за цим майбутнє, тому – треба вчитися.

Список використаних джерел:

1. Адам С. Использование результатов обучения (Using Learning Outcomes UK Bologna Seminar) // Болонский процес: середина пути / Под ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов., 2005. – С. 110-151.
2. Гришанова Н. О новой парадигме развития высшего профессионального образования // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2007. – № 4. – С. 8-12.
3. Жорнова О.І., Жорнова О.І. Методична компетентність викладача ВНЗ / Ольга Жорнова, Олена Жорнова. – Навчальний посібник Інтерсервіс, 2013. – 336 с.
4. Левшин М. Інтегративно-синергетична модель проектування особистісно орієнтованих технологій навчання і виховання // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 36-40.

5. Пехота О.М. Особистісно-орієнтована освіта і технології // Не-перервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 274-297.

Мошков І.Д.

студент;

Волощук І.А.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Криворізький державний педагогічний університет*

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ РІЗНИХ ТИПІВ

Проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні шкільних дисциплін є актуальною, тому постійно перебуває в центрі уваги як дослідників, так і вчителів-практиків. Її успішне вирішення дозволить досягти суттєвого підвищення ефективності та якості освітнього процесу.

Педагогічний та дидактичний аспекти комп'ютеризації навчального процесу розкриті в дослідженнях психологів та педагогів Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, Ю. І. Машбиця, Н. Ф. Тализіної, Ю. К. Підкасистого та ін. Питання вдосконалення змісту й методів навчання основ інформатики розглянуто в працях А. Ф. Верланя, О. М. Гончарової, А. П. Єршова, М. І. Жалдака, Н.В. Морзе, Ю. С. Рамського та ін.

У Концепції Національної програми інформатизації зазначено: «Результатами інформатизації освіти мають бути [2]:

- розвиток інформаційної культури людини (комп'ютерної освіченості);
- розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів;
- скорочення терміну та підвищення якості навчання і тренування на всіх рівнях підготовки кадрів;
- інтеграція навчальної, дослідницької та виробничої діяльності;
- удосконалення управління освітою;
- кадрове забезпечення усіх напрямів інформатизації України шляхом спеціалізації та інтенсифікації підготовки відповідних фахівців».

У Концепції «Нова українська школа» [1] серед десяти ключових компетентностей, якими має володіти сучасний випускник є інформаційно-цифрова. Про її сформованість має свідчити впевнене, а водночас

критичне застосування ІКТ для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні.

Актуальність проблеми комп'ютерної освіченості та її вивчення обумовлене підвищенням ролі інформації в сучасному суспільстві, інтенсивним процесом розвитку наукового пізнання. Сучасний науково-технічний розвиток вимагає від учителя проводити пошуки нових підходів до освітнього процесу, оскільки саме теперішні учні завтра житимуть в суспільстві, в якому домінуватимуть інформаційні процеси.

Метою даної статті є розкриття можливостей використання ІКТ на уроках різних типів з метою правильного вибору методів та форм подання навчального матеріалу вчителем, що спрямований на підвищення якості освітнього процесу при вивченні шкільного курсу інформатики.

Інформаційно-комунікаційні технології змінили схему передачі знань та методи навчання. Вони по-новому впливають на учнів, педагогів та значно підвищують ефективність знань. Сьогодні інформаційно-кому-нікаційні технології оточують нас всюди: використання дистанційних курсів для організації самостійної роботи вчителя, використання аудіо- та відеоматеріалів на заняттях, презентації створені вчителем та учнями, підручники на електронних носіях, мультимедійні програми, тренажери, навчальні сайти, мережеві проекти, телеконференції та багато іншого. Застосовування цих всіх видів роботи на уроках спонукають учнів здобувати знання самостійно або за допомогою вчителя (коуча).

Розглянемо можливості використання ІКТ у загальноосвітньому навчальному закладі.

Найпоширенішим серед вчителів є використання ІКТ на уроках для *демонстрації* певної частини навчального матеріалу. Для цього потрібен мультимедійний комплект (комп'ютер, проектор, екран) або інтерактивна дошка.

Значно інтенсифікувати процес перевірки знань учнів за певними темами можна за допомогою *комп'ютерного тестування*. При цьому можна використовувати власні тести, розроблені в Google Forms, Microsoft Word чи Excel або тести із мережі Інтернет, адаптовані до особливостей певного класу. До процесу створення тестів можна залучати і учнів. Такі уроки краще проводити в комп'ютерному кабінеті, щоб кожен учень міг працювати самостійно. Тестові програми дозволяють швидко оцінити результат роботи, визначити теми, які погано засвоєні учнями.

Під час *тренінгу або конструювання* можна познайомити учнів з новим програмним забезпеченням, при використанні якого учні матимуть можливість виконати певний тип завдань (побудувати графік, розглянути будову людського серця, побудувати електричну схему тощо).

Інтегровані уроки є основою запровадження STEM-освіти у школі. У навчальних програмах досить багато тем, які корисно розглянути одночасно з точки зору декількох наук. За допомогою комп'ютера діти розв'язують рівняння, будують графіки (математика), креслять (креслення), готують тексти (українська мова та література), створюють малюнки (образотворче мистецтво), колажі (англійська мова, проектна діяльність) та інше. Це дає можливість їм проявити свої творчі здібності та краще зрозуміти зв'язки інформатики з цими предметами.

Кейс-уроки є технологією представлення матеріалу з певної теми, що вивчається з декількох предметів. Вони розвивати критичне мислення, комунікабельність, кмітливість учнів. Це креативний метод з інтригою і можливостями вибору, чого неможливо домогтися звичайними уроками. Також він позитивно позначається на мотивації учнів і їх прагненні до пізнання нового. У кейсах, крім тексту, потрібно вміщувати фото- та відеоматеріали. Переглянути матеріал можна через перехід за гіперпосиланнями. Кожен учень сам визначає, яку частину матеріалу він перегляне.

Уроки із використанням комп'ютерних комунікацій потребують обов'язкового технічного забезпечення: комп'ютери, комп'ютерна мережа, доступ до мережі Інтернет, інтерактивна дошка. Під час таких занять учні працюють у групах над створенням проектів. Прикладом такого уроку може бути урок проведений у формі квесту, тобто інтерактивної гри з сюжетною лінією, яка полягає у поетапному вирішенні різних головоломок і логічних завдань.

Використання хмарних технологій надає можливість динамічного масштабованого вільного доступу до різноманітних сервісів у мережі Інтернет без необхідності завантажувати їх повнофункціональний додаток.

Наведемо приклади хмарних сервісів, що можна використовувати на різних уроках, зокрема і на інформатиці.

Користуючись сервісом Google Drive можна створювати текстові документи, таблиці, презентації, що зберігаються на спеціальному сервері Google. Якщо це потрібно, то їх можна експортувати в файл. При цьому редагувати створені матеріали можна з будь-якого комп'ютера, підключеного до мережі Інтернету. Для цього необхідно спочатку ввести пароль.

Наступний хмарний сервіс – Prezi (режим доступу: <http://www.prezi.com>) використовується для створення презентацій на безрозмірному полотні, яке можна заповнити будь-якими даними та об'єктами. Працювати над створенням такої презентації може ціла група учнів, так як сама презентація знаходиться в базі даних Інтернету і можна надати доступ для її редагування певним користувачам.

Mindmeister (режим доступу: www.mindmeister.com) – хмарний сервіс, що призначений для складання різних схем з будь-якого предмету і будь-якої теми.

Використання ІКТ у навчанні шкільних дисциплін (зокрема, інформатики) дозволяє оптимізувати навчальний процес, прискорити передачу знань і досвіду, організувати плідну індивідуальну, групову фронтальну, дистанційну та позакласну роботу з предмета з метою формування ключових компетентностей учнів.

Список використаних джерел:

1. Концепція «Нова українська школа». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини/2016/12/05/konczepczyia.pdf>.
2. Концепція Національної програми інформатизації. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/75/98-%D0%B2%D1%80>.

Наукове видання

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ШЛЯХИ РОЗВИТКУ:
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

**МАТЕРІАЛИ ІІ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнецова

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 25.05.2018. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,51. Тираж 100. Замовлення № 0518/15.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавництво «Молодий вчений»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
Телефон: +38 (0552) 39-95-30
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 5761 від 09.11.2017 р.