

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ
ПЕДАГОГІКИ»**
(1-2 листопада 2013 року)

УДК 37(063)
ББК 74.00я43
А 43

А 43 Актуальні питання сучасної педагогіки. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Острог, 1-2 листопада 2013 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. – 104 с.

ISBN 978-617-7041-36-7

У збірнику представлені матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання сучасної педагогіки». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, методики професійної освіти, соціальної педагогіки, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційної технології в освіті тощо. Збірник призначено для науковців, викладачів, аспірантів і студентів педагогічних спеціальностей, а також для широкого кола читачів.

УДК 37(063)
ББК 74.00я43

ISBN 978-617-7041-36-7

© Колектив авторів, 2013
© Видавничий дім «Гельветика», 2013

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Голубенко Т.О. ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ШЛЯХ ПОКРАЩЕННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	5
Дзісяк Л.В. ВИХОВАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	8
Казмірчук К.В. САМОСТІЙНІСТЬ І САМООСВІТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	10
Косюк В.Р. АКТУАЛІЗАЦІЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	13
Назаренко Г.А. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТИЗМУ СТАРШОКЛАСНИКІВ	15
Пахолок Р.І. ВНЕСОК УКРАЇНСЬКОГО ДУХОВЕНСТВА У РОЗВИТОК ЧОЛОВІЧОЇ ОСВІТИ В ГАЛИЧИНІ НА ПОЧАТКУ ХІХ ст.....	19
Пилипенко С.І. ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК ДОМІНАНТА ЕКОЛОГІЧНОЇ ВИХОВАНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО.....	23
Ткаченко К.Ю. ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С.МАКАРЕНКО ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО ЖИТТЯ	27
Христофорова А.С. ІЗ ОПИТА РАБОТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	31

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Білюнас А.В. ВИЯВЛЕННЯ КРИТЕРІЇВ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	35
Мудрак Ж.Ю. ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.....	38
Сердюк М.В. ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ЕПІСТОЛЯРНИХ ТЕКСТІВ	42
Трембецька Ю.В. МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	46

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Benkovska Natalya PROFESSIONAL QUALITIES AS THE MOST IMPORTANT FACTOR OF PROFESSIONAL SUITABILITY OF SPECIALIST	49
Княжева І.А. МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	51

Кошіль О.П. ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	55
Листопад О.А. РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	59
Михальчук О.О. СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ.....	62
Мозговий В.Л. ТЕМПОРИТМ ЯК ЗАСІБ РЕЖИСУРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ.....	65
Орел-Халік Ю.В. ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	69
Ярославцева М.І. МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	72

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Мільчевська Г.С. РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	76
Панченко С.П. СОЦІАЛЬНО-ВИХОВУЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАПОБІГАННЯ ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ В СІМ'Ї.....	80
Шахрай В.М. ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СПОСОБІВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ.....	84

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Баранова В.В. РІВНІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	87
Мардарова І.К. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ	90

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Павлюченко В.В. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА РОЛЬ РУХЛИВИХ ІГОР У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	93
---	----

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Вакалюк Т.А. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ	97
Ленько М.В. ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	99

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Голубенко Т.О.

аспірант,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ШЛЯХ ПОКРАЩЕННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

На сучасному етапі перед вищою школою стоїть завдання створити умови для підготовки інноваційно-орієнтованих фахівців соціальної сфери, які були б здатні забезпечити у перспективі прискорений розвиток соціальної сфери з високим експортним потенціалом.

Як зазначено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

Національна стратегія визначає основні напрями і шляхи реалізації ідей та положень Національної доктрини розвитку освіти, здійснення реформування освіти впродовж найближчих 10 років у нових соціально-економічних умовах.

Становлення інноваційно-педагогічної сфери в освіті України відбувалося на тлі «піднесення національно-культурного руху, утвердження національної системи освіти й виховання, внесення національного компонента в структуру педагогічної науки».

Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації. [3, с. 338–340]. Отже, інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [2].

Саме поняття «інновація» вперше з'явилося в роботах культурологів ще в ХІХ ст. і означало введення певних елементів однієї культури в

іншу. Терміни «інноваційний процес», «нові комбінації», «нововведення» вперше були використані Й. Шумпетером.

Для більш результативного навчання виправдане застосування принципу наочності (використання таблиць, схем і т. д.), який може реалізуватися, на нашу думку, за допомогою комп'ютера. Таким чином, викладач оптимізує та урізноманітнює процес вивчення дисциплін. Завдяки впровадженню комп'ютера в навчальний процес, пропагується свобода індивідуального вибору та вимагається відповідальне ставлення студента до власного навчання; розвивається інтелект студента як діалогізм свідомості; навчання у співробітництві, що робить акцент на необхідності розвитку індивідуальної відповідальності та комунікативних навичок для виконання спільного завдання й досягнення спільної мети; підвищення пізнавальної активності за допомогою використання проблемних ситуацій і формування мотивації студента; формування розумових дій з чітким поділом на етапи.

Отже, інновації при підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери передбачають: 1) організацію науково-дослідницьких та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти; 2) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в соціальній сфері; 3) організація і проведення конференцій, семінарів, круглих столів, тренінгових курсів з інноваційних методик. Головна мета – це поліпшення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності, стимулювання активної самостійної роботи студентів, а також створення умов для здорової конкуренції.

Сутністю інноваційних процесів в освіті є, по-перше, проблема вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду, і, по-друге, проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику. Ці дві проблеми мають вирішуватися інтегровано. Проте проблема освітньої інноватики знаходиться у стані розробки. Цьому сприяє загострення суперечностей між фундаментальними науковими знаннями і складністю їх практичного використання, між фазою створення нового педагогічного знання і його досвідного впровадження як інноваційного. Проте існують різні наукові підходи до проблеми інноватики. М.В. Кларін зазначає: «За своїм основним змістом поняття «інновація» приналежне не тільки до створення і поширення новацій, а й до змін у способах діяльності, стилі мовлення, які з цим пов'язані. Розглядаючи інноваційні моделі навчання в такий спосіб, ми звертаємося до нових дидактичних підходів, які формують нетрадиційне уявлення про організацію навчального процесу [4].

Нині у закордонній педагогіці дослідження інновацій в галузі методів активного навчання має прагматичний (емпіричний) характер.

Вчені намагаються, поряд з теоретичним обґрунтуванням інноваційних процесів, дати практичні рекомендації для їхнього засвоєння [5, 6].

Аналіз закордонної літератури показує, що педагоги інтенсивно шукають шляхи забезпечення більш високої якості навчання майбутніх працівників соціальної сфери. Так, В.Реверс вважає, що одним із засобів є «навчання-співпраця», який визначає стосунки викладача і студента, їхню допомогу один одному. Розглядається метод групових дискусій, суть якого полягає у тому, що студентам надається одноманітне завдання, котре вони мають виконати спочатку індивідуально, а потім, у процесі групової дискусії прийняти відповідне рішення.

Отже, при висвітленні актуальних проблем при викладанні будь-яких дисциплін для майбутніх фахівців соціальної сфери покликане допомогти викладачеві раціонально організувати навчальний процес відповідно до державного освітнього стандарту.

Список використаних джерел:

1. Высшее образование Украины – Приложение 3, том IV (11) – 2008г. – тематический выпуск «Высшее образование Украины в контексте интеграции к европейскому образовательному пространству». – 638 с.
2. Волкова П. Педагогіка : посіб. / П. Волкова. – К. : «Академія», 2001. – С. 403.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 338–340.
4. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М., 1989. – С. 55.
5. Нетрадиционные формы и методы обучения и контроля качества знаний: Межвузовский сборник научных трудов/ Под ред. Н.П.Макаркина. – Саранск: Изд. Мордовского ун-та, 1994. – 218 с.
6. Николс А. Управление педагогическими инновациями / А.Николс. – М.: Принт, 1999. – 65 с.
7. Тверезовська Н.Т., Сиротюк М.В. Сприйняття і обробка інформації як умова успішності комп'ютерного навчання / Н.Т. Тверезовська, М.В. Сиротюк // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Зб. наук. праць. – Вип. 1. – Львів, 2006. – С. 608-613.

Дзісяк Л.В.

студент,

Львівський державний університет внутрішніх справ

ВИХОВАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Навчання повинно здійснюватися на відповідному кваліфікаційному рівні з урахуванням вікових і психічних особливостей розвитку дитини, організовуватися на основі принципів пильності та відповідальності, наступності й систематичності, наочності та емоційності. Методи викладання повинні сприяти розвитку пізнання, а також активізації пізнавальної діяльності учнів, мислення і мовлення у процесі навчання.

Якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона повинна насамперед повинна пізнати і вивчити людину як особистість. Керівна роль у вихованні належить педагогу. Процес навчання формується та розвивається із повним залученням особистості педагога. Вчитель-педагог повинен любити свою професію, бути високоосвіченою людиною, володіти педагогічною і психологічною майстерністю та педагогічним тактом.

Проблеми виховання особистості досліджуються різними науками, зокрема такими як: психологія, вікова психологія, психологія особистості, біологія, а також педагогіка, котра тісно пов'язана з ними.

Основними завданнями сучасної педагогіки є вдосконалення змісту освіти; запровадження інноваційних засобів навчання, навчального обладнання; підготовка підручників відповідно до вдосконалення змісту освіти; комп'ютеризація праці, як вчителя, так і самих учнів; вироблення нових форм і методів навчання; посилення виховної ролі уроку; вдосконалення змісту й методики виховання; удосконалення підготовки учнів, їх професійної орієнтації та підготовки до праці; вироблення шляхів гуманного ставлення до життя і діяльності навчання.

Реалізація завдань сучасної педагогіки відбувається у процесі її теоретичних пошуків, реальної педагогічної практики, постійної зорієнтованості на її вдосконалення, відповідність новим реаліям буття особистості. Педагогіка як наука може розвиватися лише за умови поповнення новими фактами, здобутими у процесі пошуково-дослідницької роботи, тобто під час здійснення наукових досліджень [1, с. 21-22].

Проблема розвитку освіти є глибоко соціальною і належить до пріоритетних завдань суспільного розвитку, вона безпосередньо пов'язана з системою національних інтересів та національної безпеки.

У кожній країні, у тому числі в Україні, навчання соціальної роботи повинно базуватися на власній концептуальній моделі. В процесі визначення моделі підготовки соціальних працівників необхідно враховувати і опиратися на економічні та соціальні реформи; вони впливають і вирішальним чином впливатимуть на сутність соціальної і соціально-педагогічної діяльності у майбутньому та на систему вимог, які пред'являтимуться до професійних працівників цих сфер [1, с. 11-12].

Підготовка соціальних працівників, як окремих напрямків професійної освіти і діяльності, почала формуватися на початку 1990-х років. На даний час професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні здійснюється у різних формах: очна, очно-заочна, заочна, вечірня, екстернат та інші – і передбачає багаторівневий характер освіти: допрофесійна, професійна, післядипломна, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів [3, с. 50-59].

Соціальні працівники мають можливість отримувати професійну кваліфікацію і спеціалізацію різних рівнів у середніх навчальних закладах (училищах, технікумах, коледжах, ліцеях) та у вищих закладах освіти (інститутах, університетах, академіях) та ін. [2, с. 87].

В Україні підготовка і перепідготовка соціальних працівників здійснюється різними шляхами. Форми підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів можна умовно розділити на три рівні:

1) курсова або допрофесійна підготовка (різноманітні курси, школи, ліцеї, коледжі);

2) навчання в університетах, галузевих вищих навчальних закладах на денних, вечірніх, заочних відділеннях;

3) післядипломна освіта (перекваліфікація на факультетах післядипломної освіти) [3, с. 54].

Сьогодні в нашій країні, як і в інших країнах світу, питання стоїть таким чином, що навчання соціальної роботи не може тільки пасивно відображати соціальний розвиток, воно повинно вести активний пошук здійснення і вирішення соціальних проблем, що з'являються. Професіоналів у соціальній сфері потрібно готувати на такому рівні, щоб вони були здатні змінити, відстояти, усунути і подолати негативні соціальні прояви у суспільстві. А це можливо здобути лише у закладах освіти, які будують навчання на нових позиціях і враховують тенденції розвитку соціальної політики в країні.

Підготовка фахівців для соціальної і соціально-педагогічної роботи має вкрай важливі проблеми. Перш за все, вирішення цих проблем вимагає серйозного вдосконалення технологічної підготовки майбутніх фахівців; вищі навчальні заклади потребують серйозної державної підтримки в плані фінансової допомоги.

Перед соціальною освітою в Україні стоїть складне завдання – збалансувати складну ситуацію сьогодення, поставивши в центрі уваги

людину, безпека якої, як і життєвий рівень, права та благоустрій мають значний потенціал до покращення. І саме тут навчання соціальної роботі повинно відігравати провідну роль. Для вирішення цього завдання потрібен весь досвід, знання, які потрібно мудро використовувати і розвивати.

Список використаних джерел:

1. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи [Текст] : Монографія / Людмила Іванівна Міщик. – Запоріжжя, 1999. – 248 с.
2. Обучение практике социальной работы: Международный взгляд и перспективы [Текст] / Под ред. Д. Доэла и С. Шардлоу. Пер. с англ. Под ред. Ю. Б. Шапиро. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 223 с.
3. Обучение социальной работе: состояние и перспективы. Материалы Международных Конгрессов Школ социальной работы [Текст] / Под ред. В. Г. Бочаровой. – М. : 1997. – 283 с.
4. Социальная работа: теория и практика : Учеб. пособие [Текст] / Отв. ред. Д. и. н., проф. Е. И. Холостова, д. и. н., проф. А. С. Сорвина. – М. : ИНФРА-М. 2001. – 427 с.
5. Яркина-Смирнова Е. Профессиональная этика социальной работы [Текст] : Учебник / Е. Яркина-Смирнова. – М. : Ключ-с, 1998. – 90 с.

Казмірчук К.В.

студентка,

Львівський державний університет внутрішніх справ

САМОСТІЙНІСТЬ І САМООСВІТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Поняття «дистанційне навчання» було сформульоване такими вченими, як М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк, і Д. Кіган. Кожен із цих авторів відзначав окремий аспект цієї форми освіти.

На думку С. В. Глушакова, дистанційне навчання є такою формою отримання освіти, яка використовує традиційні і специфічні методи, форми та засоби навчання, основою яких є комп'ютерні і телекомунікаційні технології. Головною особливістю процесу є цілеспрямована, контрольована і активна самостійна робота того, хто навчається з використанням спеціальних засобів навчання і можливістю контакту з викладачем та іншими учасниками, по телефону або за допомогою електронної чи звичайної пошти [1, с. 481].

Дистанційним навчанням можна назвати форму навчальної діяльності де використовуються новітні освітні технології, які забезпечують тісну взаємодію педагогів та учнів чи студентів в навчальному процесі, а головне сприяють самостійній роботі з матеріалами інформаційної мережі, в чому і полягає самоосвіта.

Дистанційна форма навчання дозволяє реалізувати такі принципи:

- доступність навчання, а саме подолання фізичних обмежень людини, розширення аудиторії учнів;
- індивідуальна спрямованість навчання, створення комфортних умов для школярів і вчителів, урахування індивідуальних психологічних особливостей (сприйняття, пам'яті, мислення), індивідуальний темп навчання;
- розвиток інформаційної культури, навичок роботи із сучасними засобами інформатизації і телекомунікації;
- соціалізація навчання, урахування особистісно-комунікативних особливостей учнів [5, с. 1].

Самостійність студента полягає у можливості особисто організувати свій педагогічний процес, оволодівати потрібними знання та формувати вміння й навички в діяльності. Саме самостійна робота дає ґрунтовні знання і забезпечує найбільш високий рівень їх засвоєння.

У наш час, роль самостійної роботи особливо визначна, оскільки аудиторних годин, що пропонуються у закладах освіти, на вивчення необхідної кількості предметів, не вистачає.

В. А. Козаков визначає самостійну роботу «як специфічний вид діяльності учіння, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, що навчається, а формування його вмінь, знань, навичок здійснюється безпосередньо через зміст і методи усіх видів навчальних занять» [4, с. 36].

Інші дослідники зводять самостійну роботу до створення умов для здійснення навчального процесу при відсутності безпосереднього управління нею викладачами в спеціально відведений для цього час, переважно за межами аудиторій.

Наприклад, П. І. Підкасистий стверджує, що «самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Його правомочно розглядати швидше як засіб залучення тих, хто навчається, в самостійну пізнавальну діяльність» [6, с. 42].

Професор С. Гончаренко, уточнюючи це визначення, стверджує, що «самоосвіта – самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю при вивченні матеріалу» [2, с. 296].

Вітчизняна дослідниця А. Громцева характеризує «самоосвіту» як процес оволодіння знаннями за ініціативою самої особистості відносно

предмету занять, обсягу і джерел пізнання, установлення тривалості і часу проведення занять, а також вибору форми задоволення пізнавальних потреб і інтересів [3, с. 16].

Отже, дистанційне навчання можна вважати одним з найбільш прогресивних сучасних способів відкритої самоосвіти без відриву від основної діяльності особистості. Однак, на даний момент, вітчизняна система вищої освіти недостатньо мірою стимулює студентів до здійснення процесу самоосвіти, не надає їм необхідної педагогічної підтримки в цьому питанні. У свою чергу, це не тільки призводить до зниження її якості, але й не сприяє підготовці кваліфікованих фахівців. Тому досить актуальною потребою на сьогодні є подальше вивчення та дослідження проблеми організації самоосвіти в контексті дистанційного навчання.

Список використаних джерел:

1. Глушаков С. В. Персональный компьютер для учителя [Текст] / Сергей Владимирович Глушаков, Алексей Станиславович Сурядный. – Х. : Фолио, 2003. – 507 с. : рис., табл. – (Сер.: Учебный курс).
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Текст] / Семен Устимович Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
3. Громцева А. К. Самообразование как социальная категория : [учеб. метод. пособие по спецкурсу] [Текст] / Ангелина Константиновна Громцева. – Л., 1976. – 87 с.
4. Козаков В. А. Самостійна праця студентів та її інформаційно-методичне забезпечення [Текст] / В. А. Козаков. – К. : Вища школа, 1990. – 157 с.
5. Методические рекомендации для педагогов-кураторов // Російський сайт методичної підтримки учителів. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://school.iot.ru/> – Заголовок з екрана.
6. Пидкасистый П. И. Сущностная характеристика познавательной деятельности [Текст] / П. И. Пидкасистый. – Вестник высшей школы. – 1985. – №10. – 35-41 с.

Косюк В.Р.

аспірант,

Класичний приватний університет

АКТУАЛІЗАЦІЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Вплив дизайну на життя суспільства постійно зростає, відтак все більшої актуальності набуває розвиток креативності студента в процесі професійної підготовки та гармонійне поєднання в особистості майбутнього дизайнера творчих і професійно важливих знань й умінь у конкретній сфері дизайну з високим рівнем розвитку його творчих здібностей.

Проблемі підготовки студентів-дизайнерів присвячені наукові розвідки А. Барабанова, А. Гавриліної, М. Соколова та ін.; питання мотивації творчої діяльності молоді розкриті у працях Н. Бадмаєвої, Б. Бекмухамедова, О. Лука, С. Максимової та ін.); окремі аспекти дизайн-освіти висвітлені в роботах О. Генісаретського, С. Кожуховської, Є Ткаченко та ін.); провідні положення теорії професійної освіти дизайнерів представлені в дослідженнях Б. Арчер, А. Гавриліної, Дж. Джонса, Г. Мінервіна й ін.; концепції професійної художньої освіти належать таким ученим, як Р. Арнхейм, В. Кузін, Ю. Катханова, Є. Шорохов та ін.

Креативність є основним складником творчого потенціалу особистості й передумовою створення чогось нового, оригінального (Дж. Гілфорд, П. Торренс, В. Дружинін). Креативність є характеристикою особистості, що свідчить про її здатність до творчості. Особливостями творчого процесу, особистості та творчого продукту є оригінальність.

Наразі не існує однозначної відповіді на запитання: чи існує взагалі креативність, чи вона є науковим конструктом, чи самостійним є процес креативності, чи креативність – це сума інших психічних процесів? Представники когнітивної теорії «вроджених структур» (Н. Хомський, Дж. Фодор) стверджують, що не можна створити щось із нічого, тобто попри існуючі структури, а процес вирішення творчих завдань розглядається як взаємодія інших процесів.

Особистість майбутнього дизайнера виходить на нові можливості самовдосконалення і професійного самовиявлення саме через творчість.

За словами С. Сисоєвої [6, с. 32], креативність – це фундамент творчої особистості, «детермінантою якої виступає творча активність індивіда», це – сукупність творчих задатків, умінь особистості, що зумовлюють певний рівень і характер розвитку творчих якостей

особистості, її пізнавальних процесів, мислення, знань, умінь і навичок з урахуванням певних об'єктивних умов.

Творчість – процес людської діяльності, результатом якої є створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей, і яка оцінюється за своєю соціальною значущістю, новизною, оригінальністю, неповторністю, унікальністю. Це – вища форма активності та самостійності діяльності людини, її істинна сутність, джерело розвитку і прогресу суспільства.

Російський психолог О. Матюшкін [3, с. 45] серед структурних компонентів креативності виокремлює: інтерес до парадоксів, схильність до сумніву, почуття новизни, гостроту думки, творчу уяву, інтуїцію, естетичне відчуття краси, дотепність, здатність відкривати аналогії, сміливість і незалежність суджень, самокритичність, логічну точність, здатність користуватися різними формами доказів тощо.

Творча особистість, за тлумаченням В. Рибалки, – «системне, соціально-психолого-індивідуальне, культурно-історичне, діяльнісне утворення, в якому концентруються, зберігаються, примножуються, використовуються, через яке передаються і трансформуються при переході від покоління до покоління особистостей постійно зростаючі цінності цивілізації» [5, с. 558].

Як стверджує В. Моляко, творча особистість має вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуків виходу з кризових станів [4, с. 4].

На думку В. Клименка: «творча людина – зрячий серед сліпих. Коли вона відкриває задачу (нерозгадану таємницю) і відчує її гострі кути, то вона знає, куди йти і над чим працювати, бачить те, що не бачать і не відчувають інші» [2, с. 13].

Серед основних рис творчої особистості вчені називають творчі здібності (уява, пам'ять, нестандартне мислення, фантазія, інтуїція) та характерологічні особливості (активність, ініціативність, упевненість, наполегливість, працездатність, комунікативність, самостійність) [1, с. 42].

Творчі здібності, що проявляються в художній діяльності, визначаються як індивідуальні психологічні властивості особистості, що забезпечують при сприятливих умовах успішність освоєння і продуктивність виконання художньої та художньо-конструкторської діяльності, пов'язаної із створенням нових художніх образів, смислів і форм. Творчі здібності студентів-дизайнерів розкриваються і розвиваються переважно в процесі художньо-проектної діяльності та навчально-професійної художньої творчості.

Отже, професія дизайнера вимагає універсальних знань, умінь і навичок: науково-дослідних, проектно-графічних і творчо-ремісничих

(А. Єрмолаєв), тому особлива увага в процесі підготовки майбутніх фахівців з дизайну має бути акцентована на комплексне вивчення гуманітарних, природничих і техніко-технологічних дисциплін, а також дисциплін художнього циклу, метою яких є актуалізація креативності й цілеспрямований розвиток творчих здібностей майбутніх дизайнерів.

Список використаних джерел:

1. Драч І. І. Розвиток творчих здібностей студентів – важлива складова підготовки майбутніх фахівців / І. І. Драч // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України; Наук.-метод. центр вищої освіти. – К., 2000. – Вип. 28. – С. 83–90.
2. Клименко В. В. Психологія творчості. Навчальний посібник. / В. В. Клименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с. ISBN 966-364-321-8.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
4. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2–9.
5. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навчальний посібник / В. В. Рибалка. – Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
6. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С.О. Сисоєва. – К. : СДОУ, 2000. – 405 с.

Назаренко Г.А.

*к.п.н., проректор з наукової роботи,
Черкаський обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних працівників*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТИЗМУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Однією із пріоритетних особливостей модернізації українського суспільства на сучасному етапі є інформатизація всіх сфер суспільного життя. Останніми роками владними структурами реалізується Концепція розвитку електронного урядування в Україні.

Учні старших класів, які через декілька років увійдуть у самостійне доросле життя, мають бути готовими і до такого формату спілкування і взаємодії з владою. Це положення підтверджує необхідність

запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у виховання культури демократизму старшокласників.

Не заперечуючи ефективність використання інших сучасних виховних засобів, у рамках експерименту всеукраїнського рівня, здійсненого під нашим керівництвом на базі навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 3 – колегіум» Смілянської міської ради Черкаської області, ми ставили перед собою завдання дослідити роль ІКТ у вихованні культури демократизму особистості старшокласника як активного суб'єкта громадянського суспільства [1; 2].

Педагогічний колектив закладу апробував розроблену нами функціонально-змістову модель виховання культури демократизму старшокласників на основі використання ІКТ.

Завданнями цього етапу експерименту були визначення психолого-педагогічних умов підвищення ефективності процесу виховання культури демократизму учнів старших класів на основі використання ІКТ; розробка навчально-методичного забезпечення означеного процесу; моделювання системи методичної підготовки педагогів до використання ІКТ у вихованні культури демократизму старшокласників; здійснення поточного моніторингу рівня вихованості культури демократизму старшокласників.

З метою підготовки педагогів до якісного розв'язання завдань формувального етапу експерименту у рамках методичної роботи було проведено методичний практикум «Особливості створення й реалізації мультимедійних проєктів, спрямованих на виховання культури демократизму старшокласників»; навчальний семінар «Методика здійснення моніторингу ефективності реалізації мультимедійних проєктів»; майстер-клас «Методика організації роботи дистанційних спецкурсів та Інтернет – гуртків»; круглий стіл «Запровадження телекомунікаційних проєктів як умова підвищення ефективності виховання культури демократизму старшокласників»; науково-практичний семінар «Роль телекомунікаційних проєктів у вихованні культури демократизму старшокласників як зростаючих громадян України». Вчителі колегіуму взяли активну участь в організованих нами обласних Інтернет– семінарах «Досвід організації проєктної діяльності як засобу формування демократичних цінностей старшокласників» (2011 р.) та «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні предметів суспільно-гуманітарного циклу» (2012 р.).

У ході апробації розробленої нами функціонально-змістової моделі діяльність педагогічного колективу спрямовувалась на комплексне використання ІКТ у ході реалізації циклу телекомунікаційних проєктів, що мали на меті формування

когнітивного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-практичного компонентів культури демократизму старшокласників.

Для забезпечення успішної роботи старшокласників у телекомунікаційних проектах у варіативну складову навчальних планів було введено факультативні курси «Технологія створення дослідницьких телекомунікаційних проектів» (для учнів 9-11 класів); «Основи мас-медіа» (для учнів 9-11 класів); «Телекомунікація як мережева взаємодія» (для учнів 9-11 класів); «Громадянознавство» (для учнів 9 класів); «Основи демократії» (для учнів 10-11 класів).

З метою підвищення рівня когнітивного компоненту вихованості культури демократизму старшокласників було реалізовано телекомунікаційний проект «Громадянська взаємодія у віртуальній мережі» та започатковано роботу Інтернет-клубу «Я – суб'єкт громадянського суспільства». Розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту вихованості культури демократизму забезпечувала участь учнів старших класів у телекомунікаційному проекті «Роль громадянських організацій у становленні демократії в Україні» та в роботі віртуального онлайн-клубу «Ми - різні, ми - рівні». Формуванню діяльнісно-практичного компоненту культури демократизму старшокласників сприяли телекомунікаційний проект «Ініціюємо співпрацю з владою» та Інтернет-дебати «Моя громадянська позиція».

Комплексно всі компоненти культури демократизму учнів формувались у ході занять за розробленим нами дистанційним факультативним курсом «Вчимося демократії», розміщеному на сайті «Вчимося демократії разом!» (<http://democracy.ippro.com.ua>), де у позакласній діяльності старшокласники також мали можливість брати участь в Інтернет-проектах «Вчимося захищати свої права і свободи», «Вчимося взаємодіяти з владою», «Вчимося поліпшувати життя місцевої громади» та ін.; висловлювати власні думки на форумі «Моя громадянська позиція»; розміщувати власні есе, вірші, байки, твори на суспільно-політичну тематику в електронній газеті «Все залежить від нас», а також фотозвіти про проведені заходи у фотогалереї «Активність, самостійність, відповідальність».

Особлива увага педагогічного колективу закладу зверталась на сприяння активній роботі учнівського парламенту колегіуму, який ініціював проведення різних заходів, спрямованих на взаємодію з владою: зустрічі з міським головою Решетняком В.В., відвідування старшокласниками сесії міської ради, зустрічей-звітів депутатів міської ради перед батьками-виборцями та ін..

Старшокласники-члени «Прес-центру» колегіуму вивчали громадську думку учнів про шкільне життя; створювали інформаційний банк про життєдіяльність шкільного колективу; готували матеріали для радіорубрики та відеосюжетів «Три хвилини зі школи №3»,

презентували діяльність школи через співпрацю із місцевими засобами масової інформації - газетами «Сміла», «Сміла від А до Я», редакцією смілянського радіо, телестудіями «Тясмин», «Сміла-TV»; створювали мережу шкільної преси. Щотижня на обласному телеканалі «Рось» у передачі «Агенція теленовин» та на місцевому каналі кабельного телебачення телестудії «Сміла-TV» громада міста дізнавалась про новини шкільного життя. Крім того, щомісяця гуртківці випускали шкільну газету «Блискавка», на сторінках якої не лише розповідали про новини суспільно-політичного життя, а й проводили конкурси, дискусії на актуальну молодіжну тематику. Власні друковані матеріали, фотогазету, підбірку радіо- та телерепортажів Прес-центр колегіуму направив на XIV Національний конкурс шкільних газет й отримав дипломом лауреата, а телерепортаж «Новини для Агенції теленовин» став переможцем конкурсу, посівши I місце у номінації «Кращий телерепортаж».

Компонентами створеного у ході формувального етапу експерименту інформаційно-комунікаційного виховного простору для виховання культури демократизму старшокласників стали також:

- ініційовані старшокласниками колегіуму Інтернет-проекти: «Молодь і вибори: перспектива», «Громадянська взаємодія у віртуальній мережі», розміщені на електронній шкільній площадці ВЕБ-порталу національного проекту «Відкритий світ» (<http://20700sch3.co.ua>) та підтримані 17 школами України;

- українсько-польський проект «Пізнаємо, щоб співпрацювати. В українських школах - про сучасну Польщу», спрямований на ознайомлення учнів та вчителів України з демократичними перетвореннями, що відбулися в Польщі з 1991 року;

- телеміст «Навчаємось будувати демократію в Україні» між старшокласниками Смілянського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №3-колегіум» та іншого нашого експериментального закладу - Шполянського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2-ліцей», під час якого відбувся обмін думками щодо важливості виховання демократичної політичної культури для реальної участі громадян в управлінському процесі та контролі за діяльністю органів державної влади. Старшокласники поділились враженнями щодо вивчення факультативного курсу «Вчимося демократії», який сприяв поглибленню знань та практичних навичок учнів з демократичної політичної культури, та участі у телекомунікаційних проектах сайту «Вчимося демократії разом!», а також презентували ініційовані ними Інтернет-проекти. З обох сторін були представлені дослідницькі роботи учнів в рамках експериментальної роботи, які брали участь у конкурсі – захисті МАН і здобули перемоги на міському та обласному рівнях (Лавренчук

Анастасія, 10 клас, «Захист честі, гідності і ділової репутації людини в Україні та Європі: порівняльна характеристика»);

- спільні учнівсько-вчительсько-батьківські дослідницькі Інтернет-проекти «Традиції шкільного самоврядування в Україні», «Внесок українських письменників у розбудову демократії в Україні», «Виховання демократичних цінностей через патріотичні пісні», «Права і свободи людини і громадянина»;

- години психолога з тем: «Навчаємось взаємодії», «Я вмю говорити «Ні», «Лідер та влада» та ін.

Результати поточного моніторингу рівня вихованості всіх компонентів культури демократизму старшокласників виявили їх позитивну динаміку.

Список використаних джерел:

1. Назаренко Г.А. Методологічні засади виховання культури демократії старшокласників в умовах модернізаційних суспільних змін / Галина Анатоліївна Назаренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. -№1. – С.17-20

2. Назаренко Г.А. Основні результати концептуально-діагностичного етапу дослідно-експериментальної роботи з виховання культури демократизму старшокласників / Галина Анатоліївна Назаренко // Матеріали III Міжнар. Форуму [«Особистість в єдиному освітньому просторі»], (Запоріжжя, 26-29 квітня 2012 р.). – С.96-99

Пахолок Р.І.

аспірант,

Тернопільський державний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

ВНЕСОК УКРАЇНСЬКОГО ДУХОВЕНСТВА У РОЗВИТОК ЧОЛОВІЧОЇ ОСВІТИ В ГАЛИЧИНІ НА ПОЧАТКУ XIX ст.

У сучасних умовах суспільних перетворень особливої актуальності набуває питання навчання й виховання особистості, здатної самореалізуватися, зайнятим достойне місце у змінному соціумі. В усі часи, починаючи від античності, найбільшим скарбом держави вважали освіченого вихованого юнака. Коли ж держава не могла повною мірою забезпечити освітні потреби чоловічої молоді, цю прогалину

заповнювали культурно-просвітні організації, релігійні діячі. Для прикладу охарактеризуємо внесок українського духовенства у розвиток чоловічої освіти в Галичині на початку XIX ст.

У цей період економічне становище погіршилося як в Австрії, так і на західноукраїнських землях. 17 серпня 1805 р. вийшов шкільний закон, відомий під назвою «Політична устава шкільна». Закон встановив шкільну повинність: хлопці до 18 років (1823 р. встановлено до 15 років) повинні певну кількість годин на тиждень виділяти на шкільну науку. Також законом відведено першочергове значення релігії, а гімнастику не введено до навчального плану, позаяк визнано неморальним предметом [5, с. 501]. Згідно з цим законом засновувалися нові типи навчальних закладів, започатковувалася професійна підготовка вчителів, створено органи нагляду над школами. На місцевих парохів покладено обов'язки контролю викладання предметів, методики навчання, роботи вчителя, поведінки учнів. Задля покращення якості навчання діяльність парохів та вчителів контролював декан. Найвищий нагляд за навчанням здійснював консистор, а за утриманням шкіл та вчителів – політична влада. Шкільне законодавство кінця XVIII – середини XIX ст. призвело до збільшення кількості хлопців, що навчалися, сприяло розширенню шкільної мережі.

Незважаючи на прийняті закони, кількість українських шкіл зростала дуже повільно. Цісарський рескрипт від 18 червня 1813 р., який зазначав, що навчання у сільських школах має відбуватися рідною мовою, як і шкільний статут 1787 р., залишалися лише декларацією.

Задля підняття ролі освіти серед українського народу перемишльський єпископ М. Левицький разом із референтом шкільних справ при перемишльській консисторії І. Могильницьким ініціюють боротьбу за визнання української мови крайовою мовою для Галичини. Їхні дії наткнулися на рішучий спротив з боку польського громадянства. Однак у складних умовах протистояння М. Левицький зумів заснувати 383 парафіяльні школи у Перемишльсько-Самбірській єпархії, піклувався про видання для них підручників. Це було особливо важливо, зважаючи, що тоді не було ніяких підручників для українських народних шкіл [3, с. 1268-1269]. У 1815 р. М. Левицький видав підготовлений І. Могильницьким катехизм «Наука християнская». а згодом у 1816 р. написаний цим же автором «Буквар славенського язика» – перший український буквар для народних парафіяльних шкіл у Галичині. Обидві книги були надруковані зрозумілою для простого народу українською мовою в Будапешті (що на той час називався ще Будюю). Львівська митрополича консисторія курендою від 20 червня 1816 р. зобов'язувала деканів купувати катехизм І. Могильницького та користуватися ним у всіх церквах. Згодом підручник набув популярності в обох галицьких єпархіях – Перемишльській і Львівській. І. Могильницький багато спричинився до розвитку чоловічої освіти в краї. Так, ще 1806 р. за його

клопотанням у с. Дроздовичі (Львівська обл.) організовано першу в тій окрузі народну школу. Це створило контраст: у навколишніх деканатах діти не знали грамоти, а у його Нижанківському – вміли читати і писати майже всі. До того ж, навчалися з написаного отцем-деканом і виданого за його кошти підручника «Катехизм». М. Циб наголошує, що така діяльність у тогочасній Галичині не була звичним явищем: ініціатор такого рівня освітніх справ повинен був мати надзвичайно глибоке усвідомлення ролі освіти в духовному і практичному житті людини, а також уміння утворювати відповідні структурні та організаційні інституції. Після його 14-річної праці у 697 приходів єпархії функціонувало 385 приходських шкіл, 24 тривіальні. Уже тоді в Перемишлі творилися зразки, за якими пізніше працювала вся Галичина [6, с. 24].

Будучи ректором дяко-вчительського інституту в Перемишлі, І. Могильницький заснував першу на західноукраїнських землях культурно-освітню громадську організацію, своєрідне видавництво – «Товариство галицьких греко-католицьких священників для поширення письмами просвіти і культури серед вірних» (1816-1817), яке на п'ятдесят років випередило засноване у 1868 р. товариство «Просвіта» у Львові [7, с. 175]. Метою товариства проголошено видання українських загальноосвітніх та релігійних книжок. З 1817 р. І. Могильницький працював інспектором шкіл перемишльської єпархії, звертаючи особливу увагу на поширення мережі українських народних шкіл [6, с. 26]. Як стверджує С. Шах, саме ці дві дати – 1815 р. і 1816 – рік Віденського конгресу – є переломними в національному житті Галичини і вони започатковують українське національне відродження. Церква, духовенство стають засновниками й опікунами чоловічих навчальних закладів [7, с. 174].

1818 р. відбувся перемишльський синод під проводом митрополита М. Левицького, на якому, крім іншого, прийнято постанову про заснування парафіяльних шкіл та здійснення навчання в них українською мовою. У рішеннях синоду констатовалося високий рівень неписьменності серед українців, обґрунтовано чинники, що зумовлюють потребу парафіяльних шкіл [1, с. 77]. Таким чином, уже в 1818 р. в перемишльській єпархії спостерігаємо такий стан народного шкільництва: крім головної в Лаврові (при монастирі оо. Василіян) були в єпархії школи двох типів: краєві в кількості 28, в яких була вже систематизована вчительська зарплата; школи, засновувані з громадського фонду, які затвердив державний уряд – їх було 383. Були ще школи, які уряд не затвердив, на кшталт приватних [Шах С. Львів....с. 172]. Однак рішення синоду, як і державна підтримка, не змінили ситуації: перші три десятиліття ХІХ ст., як зазначав С. Єфремов,

були в Галичині «цілком мертвим і глухим часом», проголошене право вчити рідною мовою «залишилось на папері» [2, с. 325-326].

У 1818 р. новий влади́ка І. Снігурський шкільним інспектором Перемишльської єпархії призначив І. Могильницького. Першим практичним кроком його діяльності знову стає створення умов для вишколу вчительських кадрів. Так, у 1818 р. Синод Перемишльської єпархії схвалює написаний ним статут новоствореного дяко-вчительського інституту. Справжньою революцією називає М. Циб запровадження в цій навчальній установі предмету «Руський правопис». На практиці це означало повернення до шкіл русько-української мови. І. Могильницький, мабуть, і не знав, що є першим у всій Україні автором національної революції [6, с. 26].

І. Могильницький підготував і видав низку практичних підручників українською мовою для народних шкіл: «Буквар славно-руського язика» (вид. 1816, 1817, 1819, 1826, 1827 рр.), «Катехизис малий» (1817р.) [4, с. 1633-1634]. Його катехизм, написаний тодішньою народною мовою, давав змогу не тільки священикам навчати, а й вірним самостійно використовувати його для своєї духовної користі [6, с. 25].

Для вирішення питання мови викладання у школах уряд доручив губернії скликати шкільну комісію з участю архієпископів, яка прийняла рішення в усіх народних школах навчання вести польською мовою. Одним із аргументів на користь польської мови комісія зазначила, що, крім букваря та катехизму, українською мовою немає жодних інших книжок [5, с. 502]. Боляче сприйнявши ці зауваження, І. Могильницький почав писати граматику рідної мови, яку завершив 1823 р. Своєрідною передмовою до цієї граматики мало бути його окреме дослідження про українську мову «Відомість о руськім язиці», де він рішуче виступив в обороні самостійності української мови як у відношенні до московської, так, тим більше, – польської мови. Однак граматика І. Могильницького не вийшла свого часу друком, а його розвідка про українську мову вийшла польською в 1829 і 1837 роках. У 1848 р. виникла потреба передрукувати її [4, с. 1634].

Отже, на початку ХІХ ст. боротьбу за чоловічі українські школи вело, в основному, патріотично налаштоване духовенство: уже згадувані М. Левицький, І. Могильницький, а також єпископ Іван Снігурський, професор і ректор греко-католицької духовної семінарії у Львові Іван Лаврівський, автор граматики української мови Йосиф Левицький, етнограф і філолог Йосиф Лозинський, історик Антін Добрянський та інші. Їхні національні й культурницькі надбання черпатиме «Руська трійця» та весь «Галицький П'ємонт».

Список використаних джерел:

1. Єпархіяльний синод, що відбувся у Перемишлі 10-го травня 1818 р. // Дух і ревність. Владика Снігурський та інші перемишляни / упор. Володимир Пилипович. Перемиська бібліотека Перемиського відділу Об'єднання українців Польщі. Т. 2. – Перемишль – Львів, 2002. – С. 64-77.
2. Єфремов С. Історія українського письменства / Сергій Єфремов. – К. : Український учитель, б. р. – 466, XVI с.
3. Левицький Михайло // Енциклопедія українознавства : у 12 т. / за ред. В. Кубійовича [репринтне відтворення видання 1955-1984 років]. – Львів : НТШ. – Т. 4. – 1994. – С. 1268-1269.
4. Могильницький Іван // Енциклопедія українознавства : у 12 т. / за ред. В. Кубійовича [репринтне відтворення видання 1955-1984 років]. – Львів : НТШ. – Т. 5. – 1996. – С. 1633-1634.
5. Сірополко С. Історія освіти в Україні / підготував Ю. Вільчинський. 2-ге вид. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.
6. Циб М. Отець Іван Могильницький – провісник національного відродження Галичини / Микола Циб // Слово. – 2010. – № 4. – С. 24-26.
7. Шах С. Львів – місто моєї молодости (Спомин присвячений Тіням забутих Львов'ян) Ч. I і II / Степан Шах. – Мюнхен : Християнський Голос, 1955. – 267 с.

Пилипенко С.І.

студентка,

Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж імені І.Я. Франка

**ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК ДОМІНАНТА
ЕКОЛОГІЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ
В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

У сучасних умовах демократизації та гуманізації українського суспільства першочерговим завданням освіти є виховання всебічно розвиненої, творчо мислячої людини. Справжнім багатством кожної держави є людина, творча особистість з властивим їй прагненням до краси і самовираження, із свідомим ставленням до навколишнього середовища. Людина невід'ємна від природи. Їй ми завдячуємо своїм існуванням, досконалістю, силою й красою. Проте на сьогоднішній день навколишнє середовище зазнає певних змін і потребує особливо дбайливого ставлення.

Виховання сучасної молоді спрямоване на подолання споживацького ставлення до природи та її ресурсів, поєднання раціонального й емоційного у взаєминах людини з природою, що базується на принципах добра й краси, розуму, свідомості, патріотизму.

Гострота сучасної екологічної ситуації в усьому світі і в Україні, зокрема, породжує чимало проблем. Одна з них – виховання молодого покоління, здатного гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати та відтворювати її багатства, психологічно готового оберігати її. Формування нового екологічного мислення, реалізація екологічної освіти сприятиме вирішенню зазначеної проблеми.

Екологічна освіта і виховання покликані забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства і кожної людини зокрема, виробити потребу в спілкуванні з природою та сформуванню прагнення брати активну участь у поліпшенні довкілля. Передумовою цього є екологічні знання, а результатом – екологічний світогляд.

Чудовий посібник з екологічної освіти і виховання шкільна педагогіка отримала завдяки діяльності видатного педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського. Усі праці павлівського педагога «написані з природи» і є навчальним посібником вчителю, керівнику творчого учнівського об'єднання. «Краса природи – це могутнє джерело енергії думки, це поштовх, що пробуджує і ледачу, і сонну, і інертну думку. Перед красою кожна дитина така, якою вона є насправді, під впливом краси вона стає такою, якою вона повинна бути. Коли дитина опиняється віч-на-віч з природою, коли перед нею відкривається світ дивних речей – дайте волю дитячим вчинкам, саме через вчинки ви найкраще зможете спостерігати, як сприймає навколишній світ кожна дитина, що вона бачить, як думає» [6, с. 45].

У системі В. О. Сухомлинського велика роль приділяється природі і як об'єкту пізнання, сфері активної діяльності, відчутнішої частини дитячого життя. Разом з тим В. О. Сухомлинський дійшов висновку, що природа сама собою не виховує, а виховує тільки активна взаємодія людини з природою. Цей висновок став основним принципом в організації праці учнів Павлівської середньої школи: «Ми прагнемо того, щоб усе життя вихованців було сповнене творіння в світі природи. Ми не уявляємо собі повноцінного виховання без того, щоб кожний наш вихованець за роки навчання в школі не перетворив кілька десятків квадратних метрів мертвої глини, мертвого пустиря в родючу землю!» [5].

У своїх працях «Павлівська середня школа», «Школа і природа», «Природа, праця, світогляд» та ін. В. О. Сухомлинський підкреслює, що в умовах сільської школи можливості взаємодії учнів з природою

невичерпні, і головним спрямуванням їхньої діяльності має бути перш за все піклування про збереження родючості ґрунту. Посильна участь учнів у боротьбі з руйнівною стихією є школою громадянства, змужніння та господарництва, що, як зазначає педагог, вчить дітей пізнавати ціну праці, землі і хліба.

В. О. Сухомлинський вибудував струнку педагогічну систему, зорієнтовану на природоохоронне навчання й виховання. Суспільне виховання, на думку педагога, не повинно відокремлювати дитину від навколишнього світу, а навпаки – зобов'язане максимально враховувати особливості її розвитку як природної істоти: «Людина була й завжди залишається дітям природи, і те, що ріднить її з природою, має використовуватися для її прилучення до багатств духовної культури» [5, с.127].

На формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості дитини спрямована система виховання видатного педагога В. О. Сухомлинського: «Природа – колиска дитячої думки і треба прагнути, щоб кожна дитина пройшла школу дитячого мислення...» [3, с.565].

Спілкування з природою поступово стає одним з важливих аспектів виховного процесу. Воно тісно пов'язане з вихованням такої важливої складової, як культура екологічної поведінки. У початкових класах молодші школярі знайомляться з поняттям «екологічної культури», яка є складовою частиною світової культури [4, с.36]. Екологічна культура розглядається як культура усіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи; як формування громадянської відповідальності за долю оточуючого середовища та безпосередня участь у проведенні природоохоронних заходів тощо. Виховання у дітей молодшого шкільного віку глибокого усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті та майбутньому розвитку усього людства охоплює:

- знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини;
- розуміння необхідності бережливого ставлення до навколишнього середовища;
- вироблення умінь та навичок позитивного впливу людини на природу;
- розуміння естетичної цінності природи;
- засудження поведінки людей, які завдають шкоди природному середовищу.

Діти засвоюють, що свідоме і бережливе ставлення кожного з нас до природи можливе тільки за наявності власної екологічної культури, широких знань, які повинні формуватися ще з раннього дитинства. Формування дбайливого ставлення до навколишнього – складний

процес, а тому дуже важливими є враження від першої зустрічі з рослиною, твариною або природним явищем (веселка, дощ, блискавка). Зміст навчально-виховної роботи в цьому напрямі – у розкритті перед дітьми багатогранної цінності природи. Завдання учителя полягає в тому, щоб взаємодія природи і людської особистості була частинкою життя його вихованців, посідала певне місце в їх духовному світі. Педагог не тільки повинен прищепити любов до природи, а й усвідомлення необхідності її охорони, популяризації знань про навколишнє середовище [1, с.42].

В.О.Сухомлинський наголошував, що «у людини може бути міцна моральна серцевина лише за умови, коли мірою усього, до чого вона прагне, є перші цінності, а ці цінності – рідна земля, її багатства, які збережені та передані новим поколінням...». Початкова школа відкриває неабиякі можливості для цього, бо саме тут закладаються підвалини інтелекту, структура мислення, а природна допитливість дітей та щирий інтерес до оточення створюють надзвичайно сприятливі умови для виховання гармонійної особистості. За В. О. Сухомлинським, «треба вчити жити так, щоб долю народних надбань дитина сприймала близько до серця як глибоко особисте; щоб особисті турботи були тісно пов'язані з працею на благо людей...» [4, с.415]. Таким чином, очевидним є те, що завдяки пізнанню навколишнього середовища, тісній співпраці дитина усвідомлює цінність власних зусиль, які сприяють примноженню та збереженню природних багатств.

В. О. Сухомлинський завжди підкреслював, що треба навчати учнів розуміти природу, піклуватися за збереження і примноження її багатств. Найважливіші умови виховання бережливого ставлення до природи – це пізнання та вивчення рідного краю, розвиток в учнів позитивних емоційних виявів до навколишніх об'єктів, активна практична діяльність. Пізнання та вивчення природи рідного краю слід починати зі спостережень у природі. Видатний педагог сформував низку порад щодо організації спостережень для підвищення їх ефективності: спостереження мають викликати почуття радості, супроводжуватися короткими, емоційно насиченими розповідями про даний об'єкт, необхідно звернути увагу на красу навколишнього світу.

Саме методам безпосереднього ознайомлення дітей з природою В. О. Сухомлинський надавав першочергового значення. «Ведіть дітей у ліс, до річки, на луг, – писав він, – відкрийте перед ними джерело, без якого неможливе повноцінне духовне життя, і ви побачите, як діти стануть розумними, спостережливими, кмітливими» [6, с.45].

Освіта й виховання нових поколінь через тісну єдність з природним середовищем є одним з найважливіших механізмів побудови суспільства, яке базується на дбайливому ставленні до довкілля. На сучасному етапі розвитку українського суспільства творча спадщина

видатного педагога Василя Сухомлинського може стати джерелом розв'язання проблем виховання і навчання молодших школярів. Розкриваючи найпотаємніші схованки дитячої душі, усвідомлюючи роль учителя у духовному, розумовому, естетичному, фізичному, трудовому вихованні підростаючого покоління, педагог утверджував непохитну єдність природи і дитини.

Список використаних джерел:

1. Волкова С.А. Екологічне виховання школярів / С.А.Волкова. – К.: Знання, 1985. – 48 с.
2. Крисаченко В. С. Екологічна культура / В. С. Крисаченко. – К., 1996. - 165 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах / В.О.Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1980. – Т.5. – 677 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах / В.О.Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1979. – Т.2. – 717с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У п'яти томах / В. О. Сухомлинський. – Т.2. - К.: Радянська школа, 1976.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1984.

Ткаченко К.Ю.

аспірант,

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

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С.МАКАРЕНКО ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО ЖИТТЯ

В умовах становлення ринкових відносин, роль трудового виховання молоді суттєво зростає. Важливою частиною трудового виховання і навчання є безпосереднє оволодіння трудовими вміннями та навичками. Завдяки праці формуються позитивні якості особистості, здійснюється розвиток розумових здібностей людини, вдосконалення творчої активності, в процесі праці людина міцніє фізично, розвиваються його трудові вміння і навички. Трудова активність, сформованість творчої, працелюбної особистості невід'ємна умова гармонійного її розвитку.

У Концепції національного виховання звертається увага на важливість використання надбань української народної педагогіки,

необхідність перебудови на її основі навчально-виховного процесу, зокрема процесу трудового виховання. Оскільки витoki народної педагогіки знаходяться у сімейній педагогіці, надзвичайно цінною, актуальною для наукового аналізу є проблема трудової підготовки дітей у процесі родинного виховання.

Характеризуючи стан розробленості цієї проблеми, слід зазначити, що інтерес до питань, які стосуються трудового виховання молоді, її підготовки до самостійного життя, ми звертаємось до вагомого внеску у теорію та практику педагога А.С.Макаренка.

В процесі дослідження проблеми ми з'ясували що проблемою трудового виховання А.С.Макаренка займались Н.В.Абашкіна (Професійна підготовка вихованців у навчальних закладах А.С.Макаренка і Г.Кершенштейна), Л.І.Гриценко (А.С.Макаренко про гуманну роль соціуму у розвитку особистості), В.В.Громовий (Соціологічний експеримент А. С. Макаренка), С.Сухорський (Ставлення сучасників А. Макаренка до його соціально-педагогічного експерименту) та ін. Трудове виховання молоді у педагогічній спадщині А.Макаренка знаходимо у наукових дослідженнях М.Євтуха, І.Зязюна, Н.Абашкіної, С.Соколовського, М.Гетьманця, М.Окси, В.Коротова, М.Ніжинського, В.Струманського, В.Петрової, А.Фролова, М.Ярмаченка, Н.Носовець, М.Красовицького та ін.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі стану проблеми трудового виховання, як елемент підготовки до життя у педагогічній спадщині А.С.Макаренка.

У практичній роботі педагога А.С.Макаренка, ми знаходимо розробку «поєднання навчання з продуктивною працею як вирішальний фактор формування особистості у радянському суспільстві, правильне радянське виховання неможливо уявити собі як виховання нетрудове. Праця завжди була основою людського життя, створення благополуччя людського життя та культури» [1].

А.С.Макаренко зазначив, «Труд взагалі - не є виховним засобом. Він повинен бути частиною єдиного виховного процесу, що має конкретну мету і чітку структуру» [1]. У педагогічній концепції А.С.Макаренка, виробленій під час керівництва колонією імені М.Горького та комуною імені Ф.Е.Дзержинського, можна виділити ряд моментів, вимог до організації праці дітей, яка мала б виховуючий характер. «Праця дітей, вважає А.С.Макаренко, повинна бути продуктивною, організованою в умовах конкретного виробництва. Праця, що не має на меті створення цінностей, не є позитивним моментом виховання, так що праця, так звана навчальна, і та повинна виходити з уявлення про цінності, які може створити» [1].

Під час трудового виховання, на думку А.С.Макаренка, мають бути дві нерозривні сторони: по-перше, у процесі праці виховувати у дитини любов до неї; по-друге, формувати в них уміння і навички працювати.

Виховний вплив праці можливий тільки тоді, коли вона посиљна, результативна, має творчий характер, осмислена, колективна, педагогічно доцільна [2].

А.С.Макаренко вважав, що справжня доброта, повага до особистості дитини неможливі без послідовної, безкомпромісної вимогливості з боку вихователя. Саме повага та вимогливість, що панували в колонії й комуні, якими керував А.С.Макаренко, наповнювали вихованців вірою та впевненістю у свої сили, сприяли формуванню почуття власної гідності, таке ставлення виховувало вміння опиратися чужому впливу, свідомо та плідотворно керувати почуттями й емоціями, відчувати себе вільно й комфортно в близькому соціальному оточенні [3, с.11-12].

Трудова діяльність відіграє також важливу роль не тільки в оволодінні трудовими вміннями та навичками, а й у фізичному розвитку вихованця. «Не правильно думати, що у трудовому вихованні розвиваються лише м'язи та зовнішні якості - зір, дотик, розвиваються пальці і т.д.. Фізичний розвиток у праці, звичайно, теж має велике значення, виступаючи важливим і абсолютно необхідним елементом фізичної культури. Але головна користь праці виявляється у психічному, духовному розвитку людини. Цей духовний розвиток повинен складати головну особливість людини» [4].

Також з точки зору сьогодення, викликають інтерес педагогічні погляди А.С.Макаренка на роль та можливості сімейного виховання у плані трудової підготовки молодого людини. Педагог підкреслював важливість трудової підготовки для формування повноцінної особистості, а не лише для виховання «працівника-виробника».

«Праця має не лише значення суспільно-виробниче, але має велике значення і в особистому житті. Ми добре знаємо, наскільки веселіше і щасливіше живуть люди, які багато що вміють робити, яким все вдається і у яких все ладиться, які не розгубляться ні за яких обставин, які вміють володіти речами і керувати ними». Важливим фактором створення якостей, які формують стимул до праці, на думку А.С.Макаренка, є сім'я. «Та дитина, яка одержала у сім'ї правильне трудове виховання, та і у подальшому житті з великим успіхом буде проходити свою спеціальну підготовку. А ті діти, які не набули у сім'ї ніякого трудового досвіду, ті і кваліфікації не можуть одержати доброї, їх переслідують різні невдачі, вони виходять поганими працівниками, незважаючи на всі зусилля державних закладів» [4].

Підготовка дитини до трудового виховання має починатись дуже рано. «Починатись воно має у грі» [1]. Як дитина поводить себе в ігровій діяльності, такою вона буде і у трудовій. На думку А.С.Макаренка, активна гра повинна передувати праці, посідати значне місце у вихованні. Чим менший вік дитини, тим більше часу має займати гра. Із

зростанням дитини трудові доручення повинні ускладнюватись, але ігрові моменти в праці повинні зберігатись.

Кожна сім'я виконує господарську функцію. Це відкриває широкі можливості для виховання дитини. Батьки мають залучати дітей до обговорення сімейного «фінансового бюджету». Під час таких обговорень діти повинні зрозуміти, що ті гроші, які батьки приносять додому, це не лише зручна річ, на яку їх можна витратити. Це ще й плата за роботу, яку батьки щоденно роблять, яка є корисною для суспільства.

Найголовнішим методом виховання працелюбною людини у сім'ї, як наголошував А.С.Макаренко у «Лекціях про виховання дітей», є батьківський приклад. Немає чудодійного рецепта, за допомогою якого можна перетворити ледаря на працелюбну людину. Часто лінощі розвиваються у дитини завдяки неправильному вихованню, коли батьки не виховують у неї енергії, не привчають долати перешкоди, не пробуджують інтересу до сімейного господарства, не залучають у спільну працю, не виховують звички до праці, роблячи все за дитину, жаліючи її. Спосіб боротьби з лінощами один: поступово втягувати дитину в сферу праці, повільно пробуджувати в ній трудовий інтерес. Діти беруть приклад із батьків [1]. Ніякі виховні методи не допомагатимуть, якщо є вади у характері і особистості батьків.

А.С.Макаренко наголошує, що праця - це зовсім не те, чим зайняті руки юнаків. Праця це те, що розвиває людину, підтримує її, допомагає самовдосконалюватись, готує до самотності. Працелюбство і здатність до праці не дається від природи, але виховується з раннього дитинства. Праця повинна бути творчою, тому що саме творча праця, робить людину багатою духовно, приносить радість, благополуччя.

Педагогічні погляди А.С.Макаренка стосовно трудового виховання особистості як у виробничому, так і у невеликому сімейному колективі, не втратили своєї актуальності і в наш час. Адже виховання працездатного суспільства є однією з головних завдань в сучасній Україні, в умовах розповсюдження у молоді «споживацької свідомості» та занепаду престижу робітничих професій, досвід А.С.Макаренка дозволяє здійснювати зміни на краще у підготовці молоді до життя.

Список використаних джерел:

1. Макаренко А. С Книга для батьків: Лекції про виховання дітей.- К.: Радянська школа, 1973. - 336с.
2. Машкіна Л.А. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка у контексті сучасних освітніх реалій / Педагогічні науки.- 2008. - №2.- с. 57-65.
3. Носовець Н.М. Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А.С.Макаренка: автореф. дис. - Харків, 2004. - 25 с.

4. Шибанов А.А., Дуля І.П. та ін Виховання в школі в праці. - М.: 1976. - 426с.

Христофорова А.С.

студентка,

Кубанский государственный университет

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В современном обществе возрастает потребность в людях неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые, перспективные цели. Поддержка креативных, одаренных, детей является основой воспитания талантливой молодежи – будущей национальной и профессиональной элиты общества.

Творческий, интеллектуальный потенциал общества во многом определяется деятельностью педагогов по выявлению, сопровождению и формированию творческого потенциала у ребят. Динамичное социально-экономическое развитие страны, модернизация российского образования актуализировали проблему эффективной организации работы педагогов по формированию креативности у учащихся старшего школьного возраста.

К сожалению, установка на массовое образование не позволяет в должной мере реализовать возможность развития личности в индивидуальной форме обучения. Поэтому одной из важнейших проблем современного образования является разработка необходимого методического инструментария, и создание среды, способствующей эффективному выявлению и дальнейшему развитию потенциальных возможностей учащихся. При этом особое значение имеет не только разработка качественных программ по формированию креативного мышления, но и оценка их эффективности.

При сложившихся обстоятельствах поддержка, развитие, творческого мышления, несомненно, становится одной из приоритетных задач системы образования. Совершенствование процесса выявления, формирование креативности одаренных, талантливых ребят составляет одну из важнейших задач современной школы и дополнительного образования.

Дополнительное образование детей ориентировано на освоение опыта творческой деятельности в интересующей ребенка области практических действий на пути к мастерству. Проблема работы с

одаренними дітьми актуальна і перспективна для системи додаткового освіти, оскільки одаренні діти є творчим і інтелектуальним потенціалом для розвитку додаткового освіти. Розробка методики психолого-педагогічного супроводження одарених дітей, розвиток їх потенціальних інтелектуально-творчих можливостей в рамках освітньої діяльності вихованців розглядається як одна з найважливіших завдань сучасної педагогічної науки і практики.

В межах роботи над нашим дослідженням ми включили організацію роботи з вихованцями по формуванню креативного, як пріоритетне напрямлення в системі науково-методическої і опитно-експериментальної роботи педагога додаткового освіти ЦРТДиЮ г. Славянська-на-Кубані.

Это предусматривает:

1. Розробку проектів по роботі з креативними, одареними дітьми.
2. Осуществлення соціально-педагогічного і психологічного супроводження таких дітей.
3. Проектирование і експертиза освітньої середовища, включаючи розробку і моніторинг освітніх технологій, програм.
4. Створення механізму взаємодії ЦРТДиЮ з освітніми установами і установами культури міста в роботі з одареними дітьми.
5. Заключення договорів на співпрацю з педагогічним університетом для наукового керівництва дослідницькими роботами і консультування.

На першому етапі нашої діяльності розроблено інноваційний проект по системі формування креативного мислення. В межах цього проекту, на базі об'єдинень різної напрямленості (362 вихованця в віці від 12 до 16 років), було проведено «Тест Дивергентного творчого мислення Вільямса», а також «Опосник для учителів по оцінці творчого потенціала дитини»

Результати проведеного заміру дозволили оцінити сукупність різноманітних пізнавальних і особистісних якостей вихованців, розглянути інші межі творчих можливостей вихованців.

Творчі здібності оцінювалися по декільким факторам, затрагиваючим як когнітивно-інтелектуальні творчі здібності, так і особисто – індивідуальні:

- беглость мислення;
- гнукость мислення;
- оригінальність мислення;
- розробанность мислення;
- названіе.

С помощью таблицы сырых баллов были определены уровни творческого мышления:

- ниже среднего – 18 % воспитанников;
- средний – 62% воспитанников;
- выше среднего – 20% воспитанников.

Показатели по этим методикам подверглись математической обработке на линейной шкале в рамках теории латентных переменных на основе модели Раша.

При анализе полученных показателей выяснилось, что такие индикаторные переменные как «оригинальность» и «разработанность» в ответах педагогов и воспитанников не коррелируют, это в очередной раз доказывает, что выявление креативности в образовательной среде не должно нести субъективной оценки.

Существенными недостатками многих способов оценки креативности являются субъективность весов экспертов и нелинейность шкалы. Подвергая результаты исследования математической обработке на линейной шкале, мы получаем объективные данные, а так же рассмотренные индикаторные переменные можно корректировать и таким образом уточнять смысл понятия «креативность». Наиболее полно на русском языке эта теория представлена в работах [2].

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что переход к новой образовательной парадигме, вызванный модернизацией образования, сопровождается усилением внимания государства и общественности к работе с одаренными, креативными детьми, интеллектуальный и творческий потенциал которых стал рассматриваться в качестве основного капитала государства. Современное образование призвано обеспечить комплексное развитие, заложенных природой возможностей и задатков личности, их совершенствование и реализацию в творческой деятельности. Это подтверждают и результаты психолого-педагогических исследований последних десятилетий, которые убедительно доказали необходимость создания особых программ формирования и эффективного психолого-педагогического сопровождения креативных учащихся уже на раннем этапе обучения.

Список использованных источников:

1. Ивлева М.Л. Философские основания психологической концепции одаренности: Диссертация доктора философских наук. М., 2009. - 450 с.
2. Abbott, D.H. (2010). Self-efficacy for creative thinking. Paper to be presented at the American Educational Research Association annual conference, Denver, CO.
3. Маслак, А. А. Теория и практика измерения латентных переменных (в образовании и других социальных системах) / А. А. Маслак - Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic Publishing GmbH&Co, 2011.

4. Andrich, D. RUMM2020: Rasch Unidimensional Measurement Models software and manual / D. Andrich, B. Sheridan, G. Luo. Perth, Australia, RUMM Laboratory, 2005.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Білюнас А.В.

аспірант,

*Республіканський вищий навчальний заклад
«Кримський гуманітарний університет»*

ВИЯВЛЕННЯ КРИТЕРІЇВ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Проблема формування математичної культури учнів є складною та багатогранною. В нашому дослідженні ми визначаємо математичну культуру учнів старшої школи як інтегративну систему, яка характеризується ступенем оволодіння математичними знаннями, вміннями та навичками, математичною мовою та розвитком самоосвіти в галузі математики, які органічно входять у фонд загальної культури учнів, і вільне оперування ними в практичній діяльності.

Формування математичної культури ми розглядаємо у процесі навчання шкільного курсу «Алгебра і початки аналізу» учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів академічного рівня за допомогою використання доведень математичних тверджень.

І в цій статті ми робимо акцент на одному із напрямків дослідно-експериментальної роботи – це визначення рівня сформованості математичної культури старшокласників в залежності від сформованості її компонентів. Для цього необхідно було виробити критерії та показники діагностики.

Проаналізувавши різні підходи психолого-педагогічної літератури, ми вирішили, що в якості головного критерію в рамках розробленої нами системи формування математичної культури старшокласників необхідно взяти його просування на більш високий рівень сформованості [1, 2].

Для цього нам необхідно було розв'язати завдання: визначити показники сформованості математичної культури особистості старшокласника; скласти характеристики кожного рівня; виявити критерії, за допомогою яких ми співвідносимо старшокласників до певного рівня; створити систему перекладу якісних показників сформованості математичної культури в кількісні.

Виходячи з розуміння поняття математичної культури, ми визначили такі показники рівня сформованості математичної культури: обсяг і

якість математичних знань і умінь; обсяг і якість вмінь математичної самоосвіти; володіння мовною математичною культурою [1].

Наведемо критеріально-рівневу таблицю сформованості математичної культури в залежності від сформованості її компонентів (таблиця 1).

Таблиця 1

Критеріально-рівнева таблиця визначення сформованості математичної культури учнів

Критерії Рівні	Обсяг і якість математичних знань та вмінь	Обсяг і якість вмінь математичного самоосвіти	Володіння мовною математичною культурою
Початковий	Знання поверхові, неповні. Сформовані деякі вміння. Учень розпізнає один із кількох запропонованих математичних об'єктів (символів, виразів, фігур тощо), виділивши його серед інших.	Прагнення до самовдосконалення майже не проявляється. Необхідність прилучення до самоосвіти викликає негативне ставлення. Елементарні завдання виконує за допомогою вчителя.	Учень читає числа, математичний вираз, але вжиті мовні засоби сумбурні, важко розуміються.
Середній	Учень опанував розумінням сутності фундаментальних положень теорії предмета. Учень вміє ілюструвати означення математичних понять, формулювання теорем і правил.	Діяльність із самовдосконалення епізодична. Учень виконує за зразком завдання обов'язкового рівня, розв'язує завдання за відомими алгоритмами.	У оперуванні мовними засобами допускає деякі неточності. Записує математичний вираз, формулу за словесним формулюванням і навпаки.
Достатній	Знання достатні. Учень (учениця) володіє визначеним програмою навчальним матеріалом, розв'язує	Характерне володіння навичками самоосвіти. Учень самостійно виконує завдання в	Учень повністю аргументує математичні міркування, обґрунтування математичних

	завдання, передбачені програмою.	знайомих ситуаціях із достатнім поясненням.	тверджень та розв'язання завдань.
Високий	Знання, вміння й навички учня повністю відповідають вимогам програми. Учень вміє узагальнювати й систематизувати набуті знання, здатний розв'язувати нестандартні задачі та вправи.	В учня проявляється прагнення до самовдосконалення і відповідальності. Самостійно знаходить джерела інформації та працює з ними.	Учень вільно і впевнено користується мовними засобами у своїй навчальній діяльності. Математична мова побудована грамотно.

Ця розроблена нами критеріально-рівнева таблиця сформованості математичної культури допоможить провести дослідно-експериментальну роботу з перевірки гіпотези, висунутої в дослідженні, визначить рівень сформованості математичної культури й взаємозалежних з ним показників: об'єму і якості математичних знань і вмінь; об'єму і якості вмінь математичної самоосвіти; володіння мовною математичною культурою.

Список використаних джерел:

1. Артебякина О. В. Формирование математической культуры у студентов педагогических вузов: автореф. дис. на соискание наук. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Артебякина – Челябинск, 1999. – 162 с.
2. Істер О. С. Дидактичні матеріали з алгебри. 10 клас: Вправи. Самост. робота. Тематичні к. р. Завдання для корекції знань. – Кам'янець-Под.:Абетка, 2004.–228 с.

Мудрак Ж.Ю.

студентка,

Херсонський державний університет

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Детская одаренность – одно из самых интересных и загадочных явлений природы. Диагностика и развитие этой проблемы волнуют педагогов уже несколько веков. В настоящее время интерес к ней очень возрастает. Одарённые дети – потенциал общества.

Как правило, именно родители первыми замечают одаренность ребенка, это не всегда легко сделать, так как не существует какого-то стереотипа одаренности – каждый ребенок проявляет свои способности по-своему.

Важно именно тот факт, что у некоторых детей и соответственно взрослых уровень способностей значительно отличается от среднего. Ростки одарённости существуют в каждом, дают каждому возможность творить, развивать этот дар в себе, способствовать созданию условий для развития творческого потенциала в других людях. Периодом накопления багажа знаний является младший школьный возраст. Именно в этом возрасте дети доверчиво подчиняются авторитету, восприимчивы, впечатлительны, у них наивно – игривое отношение ко многому из того, с чем они имеют дело. Все эти способности отмечены положительной динамикой, так как это неповторимое своеобразие данного возраста [2, с.71].

Одарённость – высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности. Различают общую и специальную одарённость, или общие и специальные моменты в одарённости. Общая умственная одарённость проявляется в овладении всеми видами деятельности, для успешного осуществления которых необходимы определённые умственные качества. Специальная одарённость связана с различными видами деятельности, в которых она более всего раскрывается (математическая, техническая, музыкальная, изобразительная, поэтическая и др.). Основными признаками высокой одарённости являются: раннее проявление способностей, быстрый темп усвоения знаний, формирование умений и навыков в какой-либо деятельности, склонность и интерес к ней, элементы оригинальности, творчества в деятельности.

В работе с одарёнными часто встречаются барьеры педагогического и психологического характера. Они вытекают из противоречий методов и приёмов, дефицитом специалистов в этой области.

Чаще всего, при обучении одарённого ребёнка по обычной программе появляется неприязнь к школе. Это объясняется тем, что ему неинтересно и скучно. Одним словом, учебный план не соответствует его способностям. Несомненно, что при конкретно составленной программе развития мотивации эта проблема интеллектуально одарённых детей может быть успешно ликвидирована.

Программы для этой категории детей обязаны иметь отличие от стандартных учебных программ. Обучение должно следовать их способностям. Одарённые дети имеют и общие особенности, их тоже нужно брать во внимание в учебных программах.

Изучая методологию работы с одарёнными детьми, можно выделить несколько важных моментов. При ускоренном обучении приветствуется раннее поступление в вузы. Такой приём представляет собой как положительные стороны ускорения, так и отрицательные последствия, например, в отношениях с окружающими, эмоциональном развитии. Важно, чтоб интеллектуальной активности подходила и личностная зрелость учащегося.

Основные требования при включении учащихся в учебные программы, построенные с использованием ускорения, следующие:

1. обучающиеся должны быть заинтересованы в ускорении, демонстрировать интерес и повышенные способности в той сфере, где будет использоваться ускорение;
2. дети должны быть достаточно зрелыми в социально-эмоциональном плане;
3. необходимо согласие родителей, но не обязательно их активное участие.

Существует метод «перескакивания» через класс. Складывается выгодная ситуация, так как ребёнок попадает в окружение умственно стимулирующих его соучеников. Социально – эмоциональные проблемы не существуют, как и дискомфорт, и пробелы в обучении.

Наилучший результат плодотворной формы ускорения достигается при параллельно соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения. Ускорение применяется изредка, чаще учебные программы основываются на союзе двух основных стратегий - ускорения и обогащения.

Стратегия обогащения в обучении, отличающихся по своим знаниям и способностям, сформировалась как прогрессивная альтернатива ускорению. Обогащение без установки на ускорение как на самоцель даёт ребёнку возможность созреть эмоционально в среде сверстников

в то же время развивать свои интеллектуальные способности на должном уровне [3, с.56].

Стратегия обогащения включает в себя несколько движений:

1. расширение кругозора;
2. углубление знаний об окружающем мире;
3. самопознание.

Огромное значение для обогащения имеет прогресс умственных процессов, так как направлено в нужном течении. Значительные психологические подходы к использованию интеллекта и познавательной деятельности также имеют своё отражение. Если рассматривать стороны интеллекта в данном направлении, мы получаем «трёхмерную» модель, где одна сторона характеризует исполнение умственных операций, другая – свойства материала образного, третья – завершённый продукт мышления.

Важной составляющей системы обучения, является дополнение к общему образованию, которое состоит из разнообразных видов преподавания:

- обучение в микроколлективах, объединяющихся по программам творческого развития;
- деятельность стажёра в проектах исследования и творчества;
- очно-заочные школы;
- творческие встречи во время каникул, мастер – классы;
- гибкая работа конкурсов, фестивалей, олимпиад.

Преподаватели, обучающие одарённых детей, обязаны пройти специальную подготовку. Педагоги без практики в этой области не способны «увидеть» особенных детей, так как не имеют представлений об их возможностях. Учителям следует с новой точки рассмотреть программы, предназначенные для одарённых детей. Если возникает потребность, то следует индивидуализировать программу, план. В совместной деятельности требуется создание благоприятного микроклимата. Взять на вооружение различные стратегии обучения и воспитания. Не стоит забывать об уважении к личности воспитанника. Необходимо способствовать его умственным, творческим процессам. Основная часть профессиональной квалификации преподавателей включают в себя:

- отличное знание предмета и методики преподавания; умение оказать психологическую поддержку себе и учащимся;
- обладать высокими личностными качествами как педагога так и человека;
- уметь осуществлять традиционный способ обучения одарённых детей, способствовать активизации таланта [5,с. 35].

Многие учителя стараются прореагировать в речевой или иной форме на каждый ответ в классе, а учителя одаренных ведут себя как

психотерапевты: они сторонятся реакций на каждое высказывание. Внимательно и с интересом выслушивают ответы, но не оценивают, находя способы показать, что они их принимают. Такое поведение приводит тому, что учащиеся больше взаимодействуют друг с другом и меньше зависят от учителя.

Исходя из вышесказанного важно отметить, что феномен детской одаренности до конца еще не изучен, поэтому ведущие ученые, педагоги, психологи продолжают исследование вопросов выявления одаренных детей, их слабых и сильных сторон как в структуре интеллектуальной деятельности, так и в личной, эмоционально-волевой сфере и сфере общения.

Сейчас нет комплексной диагностики, позволяющей определить общую и специфическую одаренность, склонность ребенка к тому или иному виду творчества. Одаренность обнаруживается только тогда, когда ей каким-то образом удалось проявиться и закрепиться. Еще не полностью учитывается тот факт, что в силу личностных особенностей одаренные дети наиболее чувствительны к неадекватным оценкам, несправедливым и негативным воздействиям. В этой области имеется дефицит знаний об особенностях поведения и мышления одаренных детей, их личностном развитии и воспитании.

Список использованных источников:

1. Бодалев А. А. Личность и общение // М.: Международная педагогическая академия, 1995 – 328с.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия// Москва – Воронеж; 1997 г.
3. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства// М: 1999 г.
4. «Психология одаренности детей и подростков» под редакцией Н.С. Лейтеса// М.: 1996.
5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения// М.: 2000 г.

Сердюк М.В.

студентка;

Науковий керівник: **Грона Н.В.**

к.п.н.,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ЕПІСТОЛЯРНИХ ТЕКСТІВ

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти та навчальною програмою з української мови для 1-4 класів, головною метою навчання української мови є розвиток комунікативної компетентності, яка має забезпечити учням здатність користуватись українською мовою як засобом усного й писемного спілкування. Сучасні підходи до вивчення української мови учнями молодшого шкільного віку акцентують увагу на розвитку *навичок користування мовою*. Формування як усного, так і писемного мовлення учнів передбачене вже на початковому ступені навчання, де письмо розглядається як продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який дає можливість будувати письмові висловлювання для передачі думок, почуттів, волевиявлення тощо. Такі висловлювання можуть бути різних стилів і жанрів, та незалежно від названих показників, вони мають бути грамотними – відповідати нормам правопису.

Одним із способів висловлення власних думок, переживань, емоцій, підвищення рівня мовленнєвої культури особистості є створення текстів епістолярного жанру, зокрема листів. Листування було невід'ємною частиною людського спілкування. А зараз воно, на жаль, змінило не тільки форму, а й сутність: в епоху електронної пошти й мобільного зв'язку, при швидкому темпі життя, за наявності різних розваг та інтернет-можливостей епістолярний текст в паперовому варіанті втрачає свою актуальність. Адже формування нового мережевого стилю життя й мислення істотно впливає на зміну свідомості особистості в Інтернеті – і таким чином відбивається на мовній ситуації в Україні. Безумовно, що на сьогодні можна говорити про новий стиль мови – стиль Інтернет-спілкування, який не лише є специфічною особливістю Інтернет-спільноти, а й серйозно впливає на мовленнєву поведінку всього суспільства, до того ж інколи не найкращим чином. Особливості інтернет-спілкування як різновиду епістолярного стилю досліджували вчені: Волкотруб Г.Й., Грищенко А.П., Мацько Л., Павлик Н.В. та інші.

Звичайно, електронний вид пошти зручний для ділового листування, для передачі інформації, а не для душевної розмови. Лист дає можливість зібратися з думками, поміркувати, допомагає передати складніші та глибші переживання, ніж це можливо у стислому електронному повідомленні. А ще лист створює ілюзію живого спілкування – ти бачиш почерк, грамотність людини, а це теж багато чого може розповісти про неї, її настрій та рівень освіченості.

Листування сприяє оволодінню нормами української літературної мови, а саме: лексичними (уживання слів у властивому їм значенні); граматичними (правильне творення і вживання слів та їх форм, правильна побудова словосполучень та речень); стилістичними (уживання мовних засобів відповідно до стилю мовлення); орфографічними (правильний запис слів); пунктуаційними (правильна розстановка розділових знаків). Не випадково методисти (Л. І.Мацько, О. М.Сидоренко, О. М.Мацько, П. С.Дудик) приділяють багато уваги епістолярному жанру, зокрема листуванню. На жаль, лист як особливого роду твір розглядається не в усіх сучасних підручниках з української мови. Про те, що лист є важливим винаходом, який дає змогу передавати інформацію на відстані, зберігати її тривалий час, про переваги листування перед іншими засобами передачі інформації (жести, умовні знаки, звукові сигнали та ін.) вже говориться в першому класі. Там, де вчителі використовують лист як опору для введення й закріплення мовного матеріалу, там в учнів ефективно реалізуються всі види мовленнєвої діяльності.

Лист допомагає міцному засвоєнню мовного матеріалу (лексичного і граматичного) і формуванню орфографічних навичок. У зміст навчання створення листа входить три компоненти: *лінгвістичний, психологічний і методичний*. До лінгвістичного змісту відноситься орфографія, правопис або система правил використання письмових знаків у ході написання слів, основною функцією цього є глибоке усвідомлення написаного і краще його запам'ятовування. Тож, аналізуючи сказане вище, пропонуємо комплекс завдань для навчання створення епістолярного тексту (листа) з опорою на рекомендації Г.К. Селевко, Т.И. Тамбовкиної, М.С. Соловейчик).

Підготовчий етап

дати початкові відомості про жанр листа

виникнення й розвиток листа;

значення в житті людини;

поняття *адреса, конверт пошта, відправник* (автор листа) і *отримувач* (адресат);

відмінності між листом і запискою; види листів (вітальний, лист-подяка, повідомлення)

Основний етап

індукція

- завдання, яке допомагає побачити запитання, спонукає замислитися

самоконструкція

- самостійне створення листа.

соціоконструкція

- обговорення в групі, створення групового результату

соціалізація

- виступ учня, обмін досвідом, реклама.

протиріччя

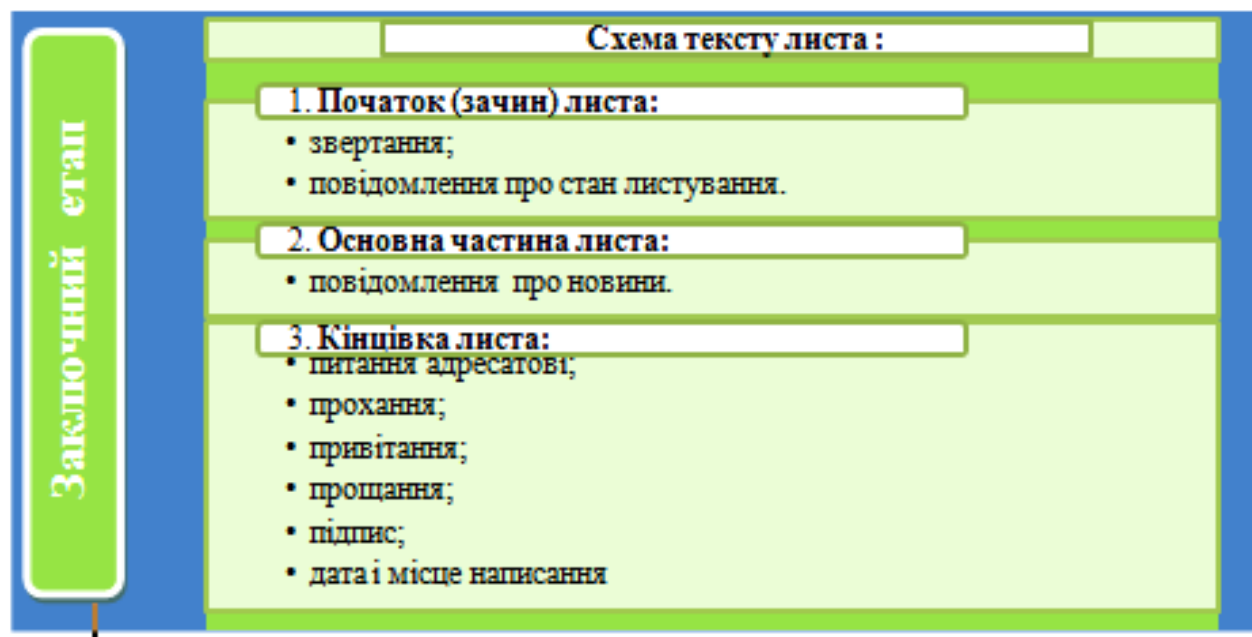
- психологічний стан, який припускає виникнення в учнів внутрішніх суперечностей

творчість

- самостійне створення тексту.

рефлексія

- надає кожному учневі можливість розповісти, що для нього було найбільш важливим.



Учитель може внести свої корективи, залежно від рівня мовного розвитку конкретного класу. Лист вже на початковому етапі допомагає опанувати графіку мови й орфографію окремих слів та граматичних явищ, дозволяє учням фіксувати в пам'яті графічні комплекси, графічні знаки, що сприяє процесу запам'ятовування та формування орфографічних умінь та навичок.

Отже, орієнтуючись на комунікативно-дільнісний підхід до вивчення української мови, листування сприяє формуванню в учнів молодшого шкільного віку навичок самоконтролю за правильністю написання слів, прищеплює смак до нормативного, літературного мовлення, розвиває спостережливість до почутого й переданого на письмі.

Список використаних джерел:

1. Воронина М.П., Козлова І.В. Сочинение в жанре письма – средство развития речи младших школьников / М.П. Воронина, И.В. Козлова // Начальная школа. – 2012.- №3. – С.81-86.

2. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в Интернете // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект / Т.Ю.Виноградова. – Казань, 2004. – С. 63-67.

3. Иванкина Н.К. Возможности использования жанра письма для формирования связной письменной речи младших школьников/ Н.К.Иванкина // Начальная школа. - 1993. - № 12.- С.45-48.

4. Павлик Н.В. Специфіка епістолярного жанру як міжстильового явища/ Н.В.Павлик //Лінгвістика: Зб. наук. пр.: Луганськ: Видавництво ЛНПУ ім. Т.Шевченка «Альма-матер», - 2005. – С.241- 248.

5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пос. / Г.К.Селевко// М. - 1998.

6. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів з українською мовою навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/images/gr/pr/ukr_mova.doc. – Назва з екрану.

Трембецька Ю.В.

викладач,

*Львівська академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного*

МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У сучасному світі питання освіти постає дуже гостро. Оскільки кожна держава воліє мати у себе висококваліфікованих фахівців. Світ дуже швидко розвивається ,зникли бар'єри між державами і мовами.

Кожна освічена людина для того щоб бути компетентним спеціалістом повинна знати декілька мов ,а оскільки на даний час англійська мова стоїть на вершині міжнародного спілкування ,вона повинна бути основним або додатковим показником у всіх сферах навчання.

У свій час проблемами навчання займалися такі вчені як: В. Брокбенк, Д. Парсон, Дж. Грехем, Е. Денісон, П. Дракер, С. Аржиріс, В. Савченко, В. Куценко, Д. Богиня, І. Бондар, Л. Антошкіна, О. Грішнова.

Атакож ми бачимо що проблеми освіти у своїх працях аналізували такі вчені як: В.П. Андрущенко, І.А. Зязюна, К.В. Корсака, В.Г. Кременя, В.М. Литвина, В.І. Лугового, М.І. Михальченка та інших.

На даний час ми бачимо ,що система навчання іноземних мов яка склалася у ХХ уже не може підходити під стандарти сучасної освіти,оскільки потреби студентів у різних сферах навчання стають все більші.

У багатьох освітніх закладах країни випробовують нові методи викладання цього предмету і вносять все нові методи і розробки для вдосконалення навчання іноземної мови. Під впливом часу мова постійно змінюється . Основним чинником впливу на те ,як мова постійно поповнює свій лексичний запас є розвиток технологій ,модернізації обладнання.

У Національній доктрині розвитку освіти йдеться про те, що пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є:

- особистісна орієнтація освіти;

- формування національних і загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти,
- оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів» [1].

Навчальний процес формується як максимально наближений до реального процесу сучасного спілкування, Розширення мовних кордонів зумовлює потребу у висококваліфікованих, комунікабельних спеціалістах, особливо це спостерігається у військових закладах освіти. Оскільки відбувається обмін досвідом та участь у міжнародних миротворчих операціях для яких основним з важливих факторів є знання саме англійської мови як засіб комунікативного спілкування. Для цього у військових навчальних закладах впроваджують різноманітні курси для яких необхідно інноваційні методи навчання іноземної мови [2].

Для досягнення найвищого результату військовослужбовців створюються спеціальні умови, які допомагають як найкраще оволодіти англійською мовою. Для цього створюють і моделюють різні ситуації які б могли статися у бою на чужині. На занятті з іноземної мови використовуються також групові види навчання, а також роботу у парах. Такий спосіб навчання є дійсно ефективним. Також для удосконалення комунікації для військовослужбовців проводять відео та аудіо уроки на яких вони можуть почути мову від людей для яких вона є рідною, також отримати актуальну інформацію для них, те що стосується їхньої галузі навчання та роботи. Але лише цього недостатньо, оскільки мова повинна вивчатися і ґрунтуватися на чотирьох етапах: читання, слухання, письмо та говоріння.

Також військовослужбовці вивчають не лише специфіку військової термінології, але й правильність написання військових листів для передання інформації. Тому необхідність вивчення мови полягає і у граматичному вираженні. Для цього вони вивчають різні граматичні правила, щоб правильно сформулювати свою думку на письмі та передати достовірну та правдиву інформацію.

Для удосконалення мови військовослужбовець повинен читати різноманітну літературу, яка відноситься безпосередньо до їхньої тематики і світогляд.

Отже, для досягнення найвищих результатів на сьогоднішній час потрібно розробити нові методи викладання і подавання матеріалу які будуть трансформовані до сучасного світу, і допомагати студентам у всіх їх починаннях.

Мова – душа народу, його духовна сутність. Значення її дозволяє людині піднятися вище у своєму розвитку. Мова – не тільки засіб

спілкування. Це етнічна категорія, що притаманна кожному народові. Отож з цього випливає, що для вивчення іноземної мови потрібно також пізнати культуру, традиції та звичаї народу. І тільки тоді людина може сказати, що вона володіє іноземною мовою.

Список використаних джерел:

1. Вінтюк Ю.В. Дитинишин О.Р. Вивчення можливості інтенсифікації учбового процесу шляхом дослідження мотивації до навчання у студентів ВУЗу// Філософські пошуки.-1998.с.360-361.
2. Висоцька О.Л. Важливість психологічної категорії мотивації для мультлінгвалізму в Європі// Міжкультурні комунікації : діалог та співпраця .- Сімферополь 2003.-с.215-220.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Benkovska Natalya
postgraduate,
South Ukrainian National Pedagogical University
named after K.D. Ushynsky

PROFESSIONAL QUALITIES AS THE MOST IMPORTANT FACTOR OF PROFESSIONAL SUITABILITY OF SPECIALIST

For the successful implementation of professional activity the person should possess a number of characteristics. In science they are called professional qualities of a person. An important result of the current research says that any professional activity is implemented according to the basis of the system of professional qualities. Let`s analyze the point of view of scientists according to the professional qualities as psychological and pedagogical problem. In the process of development and implementation of activity psychological qualities are gradually professionalized, forming a separate substructure.

E. F. Zeyer [1] identified the following professional qualities, which are necessary for any competent specialist: observation, imagery, motor and other types of memory, technical thinking, spatial imagination, attention, emotional stability, determination, endurance, perseverance, dedication, discipline, self-control and others.

V. D. Shadrykov [4] provides two definitions of professional qualities. Firstly, professional qualities he understands as «the individual qualities of a subject of activity which influence the effectiveness of the development and the success of this activity.» He refers to such ones the abilities, but according to his opinion, they do not exhaust the total amount of professional qualities.

Secondly, V. D. Shadrykov [4] believes that the systems of professional qualities are internal conditions, due which ones external influences and requirements for activity are refracted. Thus, the development of professional qualities and their systems is the major point of psychological system of activity.

According to the definition in the dictionary by B. O. Dushkov, professional qualities are some dynamic properties of the individual, his mental and psychomotor properties (which are expressed by the level of development of the relevant processes) and physical qualities which satisfy a profession and assist the successful acquirement of it. Professional qualities

are one of the most important factors of proficiency, they don't only briefly describe some abilities, but also they are organically within their structure, developing in the process of learning and practice.

Identification and assessment of professional qualities are of great psychodiagnostic importance, they have a significant impact on the results of activity, so they must be considered while choosing a profession. In the study of professional qualities we should be aware that some of them may be (suitable) and relatively stable (e.g. typological properties of the nervous system), others turned to be of development and training (certain mental quality).

Specifically directed development and improvement of these professional qualities and their adjustment (adjustment training) can be actively pursued while preparing for future activity. The feasibility of such training is especially growing in cases where high enough motivation to master the profession is opposed to the low development of professional qualities. In other cases low level of professional qualities can be neutralized by industrial compensation. However, there are situations when professional skills are not expressed enough and they can not be trained and compensated. Then we should talk about the unsuitability of this person to this type of activity, although in other work he may be a good specialist.

Professional qualities are some dynamic features of individual, some mental and psychomotor properties (which are expressed by the level of appropriate mental and psychomotor processes) and also physical qualities which satisfy the profession and assist the successful acquirement of it.

A. V. Karpov [2] interprets the professional qualities as individual characteristics of the subject of activity which are necessary and sufficient for its implementation according to a given regulatory level and which are significantly and positively correlated with at least one (or more) of its main effective parameters – quality, productivity, reliability.

A. K. Markova [3] believes that professional qualities, on one hand, are a prerequisite of professional activity, on the other hand - they are refined and polished during activity, being its new formation.

Thus, having considered professional qualities in psychological and pedagogical literature, we make general conclusions.

Firstly, professional qualities are success in acquirement and implementation of certain types of profession by specialist. According to the function professional qualities can act not only as mental and personal but also as not psychological properties of the subject of activity (physical, biological, morphological, constitutional, typological, neural, etc.).

Secondly, professional qualities are socially conditioned and socially important qualities, which are required by the modernity from the specialist of any profession.

Thirdly, professional qualities are dynamic phenomenon; they are gradually formed, they are in constant development, they are unequal and multilevel at different stages of achievement by specialist of professional excellence.

References:

1. Zeyer E. F. Psychology of professions: Textbook for university students // M.: Academic project, 2005 (edited by Russian).
2. Karpov A. B. Psychology of decision-making // M.: Urist, 1998 (edited by Russian).
3. Markova A.K. Psychology of professionalism // M.: Znanie, 1996 (edited by Russian).
4. Shadrykov V. D. The activity and the abilities // M.: Logos, 1994 (edited by Russian).

Княжева І.А.

к.п.н., доцент, докторант,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Соціальне й економічне реформування країни, її поступовий рух до євроінтеграції якісно змінюють суспільну свідомість у поглядах на освіту. Підвищення її якості і, як результат, конкурентоспроможності майбутніх фахівців залежить від ефективного освоєння ними цінностей культури, у тому числі методичної. Методична культура дозволяє майбутньому викладачу привласнити суспільний і усвідомити власний досвід організації навчання студентів, перетворити його на фактор розвитку особистості, творчого мислення, сформувати систему методико-педагогічних цінностей, що кристалізується в персоніфіковану систему педагогічної діяльності.

Продуктивним методом, який допомагає теоретично осмислити можливості скерувати й оптимізувати процес розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах аспірантури є моделювання. У філософії моделювання розуміється як «відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті,

спеціально створеному для їх вивчення» [3, с. 289]. Його результатом є модель (від (лат. *modulus* – міра, зразок) як аналітичний або (і) графічний опис досліджуваного явища (процесу). Модель – це «об'єкт або система, дослідження якої служить засобом для отримання знань про інший об'єкт-оригінал або прототип моделі» [4, с. 131]. Її основу складає розумова конструкція, певною мірою подібна і в той же час, відмінна (спрощена, узагальнена) від досліджуваного об'єкта. Модель служить «типізованим відображенням явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього» [2, с. 104].

Широке застосування моделювання в педагогічних дослідженнях пов'язано з його універсальністю й інтегративністю. В ньому об'єднано можливості теоретичного й емпіричного пізнання педагогічної дійсності завдяки використанню різноманітних знакових, абстрактних (як певних логічних конструктів) і предметних (як прообраз стану модельованого об'єкту, що відображає властивості, структуру, стратегію проектування, результати того, що лише має відбутися) моделей. Виходячи з виокремлення таких видів педагогічних моделей як-от: прогностичної (для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей педагогічної діяльності); концептуальної, заснованої на інформаційній базі даних і програмі дій; інструментальної, за допомогою якої можна підготувати засоби виконання і навчити роботі з педагогічними інструментами; моніторингової – для створення механізмів зворотного зв'язку і способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів; рефлексивної (створюється з метою знаходження рішень у разі виникнення несподіваних і непередбачених ситуацій) моделей [1, с. 24], далі мова буде йти про концептуальну модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Її основу складають визначені й обґрунтовані педагогічні умови розвитку методичної культури, а саме: збагачення змісту професійної підготовки майбутніх викладачів через відображення в ньому відомостей про сутність і значення методичної культури, можливості її формування і розвитку; надання магістрантам навчальної автономії; реалізація принципу додатковості як методологічної підстави взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів і засобів магістерської підготовки; забезпечення можливості занурення майбутніх викладачів в методичну діяльність, спрямовану на оволодіння досвідом, необхідним для аналізу, відбору і створення методичних продуктів. Їх реалізація у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін на базі магістратури за спеціальністю «Дошкільна освіта» потребує розробки вказаної моделі.

Концептуальна модель підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах

магістратури містить діагностувальний (передбачав визначення вихідного рівня розвитку методичної культури за розробленою методикою), прогнозувальний (полягав у визначенні перспектив розвитку в майбутніх викладачів педагогічних дисциплін означеного феномена відповідно до результатів кластерного і регресійного аналізу експериментальних даних), практично-діяльнісний (передбачав технологічне забезпечення розвитку методичної культури майбутніх викладачів в умовах магістратури), орієнтувально-цільовий (спрямований на визначення цінності методичної культури як соціокультурного феномену й особистісного новоутворення).

Реалізація першої педагогічної умови здійснювалася, в основному, в межах нормативної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах». Провідним завданням курсу є формування і розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Структуру методичної культури майбутнього викладача вищої школи обумовлює єдність чотирьох компонентів: когнітивного (знаю, уявляю, розумію), діяльнісно-організаційного (дію, реалізую, привласнюю знання, організовую діяльність), мотиваційно-ціннісного (хочу, прагну, цікавлюсь, розумію значущість), рефлексивно-оцінного (дію, реалізую, організовую себе й інших, творю, вмію). Детальний аналіз кожного з компонентів методичної культури дав можливість провести їх розвиток у процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ».

Самостійна організація власного процесу навчання, де функцією викладача є створення умов, що, надають можливість магістрантам висловити свою суб'єктну позицію, актуалізувати сенси свого «Я», сприяють набуттю знань, формуванню і розвитку вмінь, необхідних для прийняття рішень у процесі планування, оцінювання, корегування й удосконалення своєї діяльності й особистісної готовності до прийняття таких рішень, повністю відповідає сутності й особливостям магістерської підготовки і природі методичної культури як соціокультурного феномену й особистісного новоутворення.

Одним з найбільш поширених і апробованих методів роботи на основі навчальної автономії є метод проектів. Тематика проектів визначається самими магістрантами і включає широкий спектр проблем. Максимальна автономність при виборі теми навчального проекту дозволяє зробити завдання зрозумілими і важливими не тільки для викладача, але і для кожного магістранта, з'являється спрямованість до пошуку нового знання як орієнтира для подальшої самостійної роботи. У майбутніх викладачів з'являється потреба самостійно знаходити нові проблеми у відомому матеріалі, що вимагають самостійного творчого пошуку можливостей їх вирішення, ставити особисті цілі у вивченні конкретної теми чи розділу, розвивається потреба в пошуковій активності щодо їх реалізації, гнучкість

у використанні знань у нових умовах, спритність і впевненість під час зустрічі з відкритими проблемами, що мають кілька варіантів рішень. Спроби автономно знайти рішення проблеми можуть бути тривалим процесом, що передбачає обговорення, збір даних, залучення зовнішніх, сторонніх джерел інформації тощо; попередні «робочі» висновки, систематизація та огляд ідей, визначення результатів роботи і планування можливостей і перспектив її продовження. Магістранти освоюють нові технології навчання, де педагог не головна дійова особа під час занять, а режисер, організатор взаємодії студентів один з одним, з навчальним матеріалом, нові техніки переконання та презентації своїх аргументів, учаться такому стилю відносин, де спілкування і взаємодія є основним механізмом передачі соціального досвіду.

Розвиток методичної культури потребує, з одного боку опанування методичної культури суспільства, тобто «сталой» культури, а з іншого, як будь-який культурний феномен, передбачає не лише культуросвоєння, а й культуротворення як вироблення суб'єктивно й об'єктивно нових методичних продуктів. Співвідношення та співіснування «сталого», нового і такого, що лише народжується є не лише сутнісною характеристикою, а й умовою існування та розвитку методичної культури. Цьому відповідає принцип додатковості, застосовування якого є методологічною підставою взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів та засобів магістерської підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін.

У методичній культурі майбутнього викладача як особистісному феномені на суб'єктному рівні закріплюються об'єктивні нормативні уявлення про цілі, зміст, способи реалізації методико-педагогічної діяльності, що опановується, набуті вміння і навички її здійснення, власні можливості щодо цього. Розвиток методичної культури забезпечується знаходженням особистісних сенсів і практичної цінності методико-педагогічної діяльності, що освоюється у процесі магістерської підготовки. Умовою такого знаходження є набуття власного досвіду, необхідного для культуросвоєння як аналізу і відбору й упровадження існуючого методичного арсеналу, пошуку нових культурних смислів його доцільного використання і культуротворення як діяльності, результатом якої є створення нових методичних продуктів. Набуття такого досвіду стає здійсненням лише завдяки включенню в діяльність, пов'язану з об'єктивізацією притаманних їй засобів, методів, технологій, осягненням логіки організації педагогічного процесу й уможливленню перетворення їх у власні конструктивні варіанти її здійснення.

Список використаних джерел:

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность / Александр Николаевич Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–27.
2. Полонский В. М. Научно-педагогическая информация: словарь-справочник / В. М. Полонский. – М. : Владос, 1995. – 236 с.
3. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
4. Фридман Л. М. Психологическая наука – учителю / Л. М. Фридман, К. Н. Волков. – М. : Просвещение, 1985. – 224 с.

Кошіль О.П.

студентка,

Педагогічний інститут

Київського університету імені Бориса Грінченка

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останнім часом суспільство почало висувати високі вимоги до компетентності педагога. Становлення української держави, формування національної системи освіти в контексті загально-цивілізаційних трансформацій зумовлює потребу підготовки педагога нового покоління для всіх навчально-виховних систем, зокрема і для системи дошкільної освіти.

У сучасній системі дошкільної освіти відбуваються значні зміни, пов'язані з пошуками оновлення її змісту, перебудовою взаємодії у системі «педагог – дитина», появою різних типів і видів дошкільних установ тощо. Певна річ, інноваційні освітні напрями в системі суспільного дошкільного виховання й освіти потребують педагога нового типу і висувують значні вимоги до його професійної компетентності.

Проблема професійної компетентності є дуже складною, багатоаспектною й від її розробки на теоретичному й прикладному рівнях значною мірою залежить якість підготовки сучасного педагога. Це переконливо доводять дослідження, які проводяться останнім часом науковцями-фахівцями у галузі дошкільної освіти.

Професійна компетентність не є сталою величиною. Процес формування професійної компетентності ніколи не завершується і може

удосконалюватися постійно. Вона змінюється, а рівень та якість її можна оцінити лише в конкретних ситуаціях діяльності вихователя відповідно до умов навколишньої дійсності [6, с.146].

Проблему професійної компетенції вихователя, сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти та підготовку фахівців дошкільної освіти висвітлили у своїх працях Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, З. Борисова, С. Вітвицька, Н. Гавриш, Н. Голота, Л. Загородня, Н.Денисенко, І. Дичківська, Н. Казакова, Є. Карпова, О. Кучерявий, І.Луценко, Н. Лисенко, Л. Машкіна, М. Машовець, Г. Підкурманна, Л.Пісоцька, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та інші. Науковцями визначено теоретико-методологічні засади підготовки фахівців у сучасних умовах, доведено, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності. Аналіз досліджень засвідчує відсутність єдиного підходу щодо тлумачення кола понять, які характеризують процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів. Так, усталеним є підхід відповідно до якого метою і результатом професійної підготовки у ВНЗ є готовність до педагогічної діяльності. Однак, сучасна наука характеризується зростанням інтересу до теоретичного обґрунтування і практичного формування професійної компетентності майбутніх фахівців [7, с.186].

І хоча вчені по-різному трактують питання готовності до професійної діяльності, проте одностайні у виділенні таких основних характеристик: полікомпетентність, цілісність, динамічність, інтерактивність.

Сучасний компетентнісний підхід передбачає цільову орієнтацію процесу підготовки майбутнього педагога на формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності, з використанням знань, досвіду, цінностей і нахилів особистості.

Більшість дослідників галузі професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти притримуються думки, що її методом і результатом є готовність до педагогічної діяльності (Н. Ємельянова, І.Жаровцева, Т. Котик, О. Кучерявий, С. Петренко та інші), проте Г.Беленька, В. Нестеренко, Т. Танько базовою категорією визначають компетентність. Так, Г. Беленька зазначає, що професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності [1, с.26].

Дослідження багатьох вчених дає нам можливість визначити основні компоненти готовності до педагогічної діяльності. Передусім це мотиваційно-цільовий компонент, який виокремлюється практично всіма

авторами і передбачає професійні настанови, позитивне ставлення до професії, інтерес до неї, стійкі наміри присвятити себе педагогічній діяльності тощо. Наступний компонент визначимо як змістово-операційний, до якого належать система професійних знань, умінь і навичок, педагогічне мислення, професійне спрямування уваги, сприймання, пам'яті, дії й операції, необхідне для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності. Проте зауважимо, що в авторському трактуванні ці компоненти або відокремлюються (І. Вужина, О. Пехота), або мають інше найменування: змістовий і діяльнісний (С. Литвиненко), змістовий і процесуально-діяльнісний (І. Гавриш) тощо.

У сучасних дослідженнях для характеристики професійно-педагогічної діяльності досить широко використовується компетентнісний підхід, який передбачає цільову орієнтацію процесу підготовки майбутнього педагога на формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності, з використанням знань, досвіду, цінностей і нахилів особистості.

Аналіз дисертаційних досліджень, проведених у галузі професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти, свідчить, що найчастіше її метою і результатом науковці визначають готовність до педагогічної діяльності (Н. Ємельянова, І. Жаровцева, Н. Ковальова, Т. Котик, О. Кучерявий, С. Петренко, Л. Плетеницька та інші), а не компетентність, і лише в окремих працях базовою категорією дослідження виступає компетентність (Г. Беленька, В. Нестеренко, Т. Танько). Так, у праці Т. Танько професійна компетентність майбутнього вихователя дошкільного закладу трактується як динамічна, процесуальна сторона його професійної підготовки, характеристика професійного росту, професійних змін, як явище поступової професіоналізації майбутнього вихователя. Основними її складовими автор визначає такі компоненти: мотиваційний, особистісний, змістовий, професійно-діяльнісний. Музично-педагогічну компетентність автор визначає як складне поліфункціональне особистісне утворення на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь у сфері музичної педагогіки [7, с.182-183].

У дослідженні В. Нестеренко вивчається професійно-валеологічна компетентність як складова загальної професійної компетентності майбутнього педагога, яка конкретизує його теоретичну і практичну підготовку щодо розв'язання питань, пов'язаних з вихованням у дошкільників навичок здорового способу життя [4, с.20].

Фундаментальна роль дошкільного періоду розвитку в процесі становлення особистості визначає відповідні вимоги до вихователя. Перш за все, це неодмінність усвідомлення найвищої відповідальності за

щасливе дитинство дитини та її долю [3, с.19]. Серед інших якостей – високий рівень розвитку емпатії, безпосередність, емоційна рівноваженість, творча уява, душевна щедрість тощо. Одна з особливостей праці педагога, що працює з дітьми дошкільного віку, полягає у великому навантаженні на його психофізіологічну сферу. Тому до професійно значущих якостей педагога-дошкільника належать висока працездатність, витримка, рівноваженість.

Ефективність здійснення процесу формування фахової компетентності у студентів в процесі навчання залежить від доцільно дібраного і чітко окресленого змісту навчальної діяльності та ефективних методів і прийомів навчання. Рівні компетентності можуть характеризуватися ступенем позитивного впливу особистості на довколишню дійсність. Чим вищий рівень професійної компетентності педагога, тим більш глибокий (суттєвий) вплив здійснює він на довколишню дійсність, як безпосереднім, так і опосередкованим впливом (через своїх вихованців, їхніх батьків, оточуючих людей). Це пов'язано як зі збільшенням знань, досвіду, розширенням функцій професійної діяльності, так і зі збільшенням повноважень особистості [2, с.27].

Отже, реформування освіти в Україні спонукає до пошуків шляхів оновлення змісту освіти, втілення ефективних форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців, запозичуючи передовий європейський та світовий досвід, але не відкидаючи національних надбань.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К.: Світич, 2006. – 304 с., 26с.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К.: Світич, 2006. – 304 с., 27с.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика – М.: Академія, 2000. – 415 с., 19с.
4. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / В. В. Нестеренко ; ПДПУ імені К. Д. Ушинського. - Одеса, 2003. - 20 с.
5. Основні аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю до формування екологічної компетенції у дітей дошкільного віку Деда В.М. – Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 1. – 146с.
6. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. Збірник наукових праць Бердянського

державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2010. – № 1. – 308 с., 186с.

7. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04/Т. П. Танько.-Х., 2004.-503 с, 182-183 с.

Листопад О.А.

к.п. н., доцент,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості полягає в тому, що досягнення світової культури виступають як засоби самоствердження, як способи реалізації потреби в творчому самовираженні, представленні своїх особистісних властивостей і цінностей. Поняття культура вживається сьогодні в безлічі значень, проте є загальні позиції, які присутні в кожному з численних її визначень. Теоретики вважають, що поняття культура має включати перш за все не теорію, не модель, що дозволяє поступально рухатися до правильного пояснення людських феноменів, а таке теоретичне поле для тлумачень теорій, моделей, яке попереджає неадекватний редуціонізм (від лат. *reductio* – повернення, приведення назад) або тільки до матеріальних, або тільки до ідеальних феноменів.

Значний доробок у цьому плані має західна філософська та культурологічна думка, представлена працями М. Вебера, В. Віндельбанда, М. Гартмана, Е. Гусерля, Г. Зіммеля, А. Швейцера, А. Тойнбі, К. Ясперса та ін. У вітчизняному науковому просторі до цього питання звертались такі видатні вчені, як М. Драгоманов, А. Макаренко, І. Огієнко, О. Потебня, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, І. Франко, Л. Українка, К. Ушинський та ін. В наш час проблема культури знайшла глибоке теоретичне висвітлення в працях І. Беха, М. Бровка, Л. Губерського, І. Зязюна, В. Кременя, М. Михальченка, І. Надольного, В. Огнев'юка, О. Савченко та ін. Ці науковці створили теоретичні

передумови для постановки й розробки проблеми культурологічного підходу в освіті.

На посиленні зв'язку між культурою й освітою наголошують науковці С. Гессен, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Н. Бордовська, С. Гончаренко, О. Отич, О. Рудницька, у працях яких взаємозв'язок освіти і культури виявляється через людину, яка є системноєднальною ланкою культурно-освітньої системи. Культурологічний підхід, який забезпечує панорамний багатовимірний погляд і полісистемне пояснення сутності культурних проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти.

Культура – це завжди результат творчості з усіма характеристиками творчого акту, оскільки вона завжди розрахована на адресата, на діалог. Ось чому її «засвоєння» є процес особистісного відкриття, створення світу культури в самому собі, співпереживання і співтворчість, де кожен новознайдений елемент культури не перекреслює попередніх пластів. Одним з основоположників культурології є німецький філософ Й.Г. Гердер визначив культуру як «рівень людяності» і «друге народження людини», оскільки тільки в процесі освіти, виховання і саморозвитку людина залучається до культурних цінностей, стає представником тієї або іншої культури [1]. Культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості означає, що суб'єкт творчої діяльності повинен орієнтуватися на самоствердження істинних людських начал і якостей.

Культурологічний підхід до становлення творчої особистості передбачає опанування культурою діяльності, культурою мислення, культурою спілкування, естетико-художньою культурою, в процесі опанування у особистості розвивається здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, оскільки при цьому людина глибше пізнає себе, вона самовизначається, більш ефективно управляє собою, людина орієнтована на безперервний саморозвиток, прагне до творчої самореалізації в будь-яких видах діяльності. Розглядаючи культурологічний підхід як методологічну основу процесу становлення творчої особистості у процесі професійної підготовки, слід виділити культуру масову, загальнолюдську і індивідуальну.

Масова культура визначається громадськими інститутами, що потребують різнобічно розвиненої особистості, як носія і виразника масової культури. Вона є системою культурних цінностей, що зовні визначаються: знаннями і навичками, нормами соціальних стосунків. Загальнолюдська культура охоплює весь простір людського досвіду, накопиченого за всю історію існування людської цивілізації. Освоєння загальнолюдською культурою припускає оволодіння лише тою її частиною, яка викликає у індивідуума особливе особистісне відношення. Особистість вибирає собі цінності в контексті культурних загальнолюдських цінностей згідно з творчими потребами і особистою ситуацією розвитку. Загальнолюдська культура як джерело виховання

визначає його характер, цілі і зміст, оскільки виховання як елемент культури має усі основні ознаки національної культури, його зміст детермінований культурою конкретного народу і суспільства.

Індивідуальна культура – це внутрішній світ особистості, що відкриває широкі можливості для самоудосконалення і самореалізації, вона складається на основі самосвідомості, створюється в процесі здобуття людиною інтелектуального і творчого досвіду, розвивається через участь в різних формах соціальної діяльності. Індивідуальна культура реалізує свою функцію творчого розвитку особистості тільки у тому випадку, якщо вона активізує, спонукає особистість до творчої діяльності. Індивідуальна культура породжується кожною окремою особистістю, з якою взаємодіє суб'єкт виховання. Чим різноманітніше і продуктивно-значуща для особистості діяльність, тим ефективніше відбувається становлення її індивідуальної культури. В зв'язку з цим самовизначення особистості у світовій культурі, її залучення до національно-культурних традицій, збагачених загальнолюдським змістом, і вироблення на цій основі ціннісних орієнтації – одна з основних проблем професійної підготовки.

Культура суспільства і культура кожної окремої особистості створюють те насичене соціокультурне середовище, яке живить особистість і створює умови для її самореалізації. В процесі виховання відбувається опанування культурою суспільства, її духовними цінностями, їх інтеріоризація (від лат. *interior* – внутрішній) – формування розумових дій і внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідумом зовнішніх дій з предметами і соціальних форм спілкування, а також екстеріоризація, (фр. *exteriorisation* – виявлення, прояв; від лат. *exterior* – зовнішній) – процес, в результаті якого внутрішнє психічне життя людини отримує зовні виражену (знакову і соціальну) форму свого існування. Тому говорять не лише про засвоєння культури, але й про її освоєння – активне збагачення її кожним суб'єктом виховання, оскільки виховання розвиває культуру особистості.

У процесі становлення особисті формується її базова культура, зміст якої складається з культури життєвого самовизначення, інтелектуальної і фізичної культури, культури спілкування і культури сімейних стосунків, економічної, політичної (демократичною), правової, екологічної, художньої культури, культури праці тощо. Базова культура, таким чином, включає як елементи культури тих стосунків, в які вступає людина в процесі свого життя.

Розглянуте вище показує, що завданнями культурологічного підходу до процесу становлення творчої особистості у процесі професійної підготовки є не лише збереження, трансляція, відтворення і розвиток культури, але і створення засобами культури умов для: саморозвитку творчої індивідуальності людини; оволодіння нею культурними

цінностями, необхідними для досягнення творчої активності; розвитку творчих сил, здібностей і умінь особистості; забезпечення можливостей творчого зростання і самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества / И.Г. Гердер. – М. : Наука, 1977. – (Серия «Памятники исторической мысли»). – 705 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем./ В. Франкл / общ.ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – С.284-334.- 368 с.

Михальчук О.О.

к.п.н., старший викладач,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ

Процес навчання людини завжди цікавив представників різних наук. Філософи, психологи й педагоги намагалися зрозуміти його сутність і відшукати відповіді на актуальні запитання. Проблеми були актуалізовані після поширення концепції, згідно з якою людина повинна розвиватися впродовж усього життя.

У Польщі освіта дорослих як невід'ємна частина життєвої активності почала набувати великого значення. Від педагогів очікують відповідей на запитання, як зробити навчання не тільки ефективним, але й приємним [2, с. 48]. Організація ефективного процесу навчання дорослих потребує передовсім пізнання факторів, від яких залежить специфіка навчання загалом, а також осмислення властивостей і функцій у процесі навчання.

У роботах польських учених головне значення для процесу навчання мають три підходи: біхевіоральний, когнітивний та гуманістичний [2, с. 85-95].

Біхевіоральний підхід ґрунтований на інструментальній зумовленості, це найпростіша форма навчання нової поведінки. Застосовуючи його у сфері освіти, слід пам'ятати, що він полягає у створенні асоціацій між бажаною поведінкою та нагородою. Це, згідно з теорією, збільшує вірогідність виникнення такої поведінки наступного разу. Багаторазова нагорода сприяє формуванню постійної навички. Варто пам'ятати, що набутий таким чином спосіб поведінки здебільшого

має суспільний контекст. Це нагороди та покарання від суспільства, їхні пропорції дають людині змогу навчатися.

На основі вищезазначеного можна зробити три висновки:

1. навчання відбуватиметься ефективніше, якщо дорослі слухачі сприйматимуть андрагога як особу з їхнього середовища (одного з них, хоч з іншим статусом);
2. андрагог подбає про підтримку та динаміку процесу навчання, наближену до реального середовища професійної діяльності учасників;
3. процес навчання буде організований таким чином, щоб була можливість рефлексивного мислення та розуміння того, що відбулося.

Завдання андрагога, згідно з біхевіоральним підходом, полягає насамперед у забезпеченні особистого формального статусу та чіткому дотриманні програми занять, яка повинна мати незмінний ритм (наприклад, короткий теоретичний вступ, аналіз конкретного прикладу, запис вказівок щодо поведінки в тій чи в тій ситуації, вправа, перерва тощо).

Когнітивний підхід використовує поняття «чорної скрині» для опису процесу навчання. У цій скрині приховані всі процеси, що пов'язані з інтелектом людини та які відбуваються під час навчання. За концепцією, ефективність навчання людини полягає не тільки в накопиченні знань, а й у вдосконаленні та розвиткові вмінь і формуванні певної поведінки. Ефективність навчання дорослої людини суттєвою мірою залежить від кількості та якості отриманої інформації, що стосується певної теми у структурі знань, і від попередньо набутих умінь виконувати різні дії.

Когнітивний підхід також дає змогу зробити три висновки, важливі з погляду роботи андрагога:

- 1) запропонований андрагогом зміст навчання повинен бути базований на інформації, що вже відома дорослим учням, слід зважати на індивідуальний досвід;
- 2) ефективність засвоєння нової інформації залежить від застосування технік і методик навчання;
- 3) андрагог повинен так спланувати навчальну діяльність учня, щоб унаслідок особистого «внутрішнього тренінгу» учасника занять виникло нове кліше, тобто адекватна реакція на типову ситуацію.

Гуманістичний підхід – це найменш цілісна та емпірично перевірена сукупність поглядів на навчання людини. В його основі лежить думка про те, що учень шляхом власної активності визначає хід процесу навчання, важливими характеристиками якого є рівень незалежності учня та свобода в окресленні навчальних цілей. Представники підходу вважають, що процес навчання полягає в ідентифікації та наслідуванні

поведінки інших людей, яку називають ефективною з погляду того, хто навчається.

Прихильники гуманістичного підходу стверджують, що людина, яка навчається самостійно, контролює освітній процес. Так, учень розв'язує конфлікт, який виникає внаслідок розбіжності між його навчальною метою (потребою) і змістом (матеріалом), що пропонує вчитель. На думку прихильників гуманістичного підходу, таку суперечку завжди долають на користь мети за одночасного зменшення вартості непотрібного, із погляду учня, змісту. Нерідко вчителя критикують за надмірне теоретизування.

Позиція вчителя змінюється в ході навчання: з особи, яка проголошує готову інформацію, він перетворюється на провідника або опікуна, що допомагає, організовує та демонструє учням можливість різноманітного досвіду, з якого можуть вільно скористатися для задоволення суб'єктивних потреб. Відповідно до аналізованого підходу андрагог повинен ознайомитися з суб'єктивними цілями учасників навчання, зрозуміти та прийняти їх; передбачити й підготувати факультативний матеріал у програмі навчання; дозволити учням самостійно досягти мети та допомагати їм порадами й підтримкою.

Згідно з гуманістичним підходом, андрагог виконує роль радника, зорієнтованого на цілі учня, спільно з ним підвищує рівень його знань. Такий підхід передбачає активність двох сторін, безперервне постачання новою інформацією, кумуляцію досвіду. Усе це має сприяти тому, щоб учень міг свідомо перевірити ступінь досягнення своєї мети.

Представники вищих навчальних закладів Польщі зазначають, що описані підходи по-різному характеризують процес навчання людини. Кожен потенційний андрагог повинен брати їх до уваги, тому що вибір підходу впливає на якість освіти. Наука не дає однозначних відповідей на питання щодо найкращого підходу, однак пропонує багато рекомендацій стосовно оптимального вибору. Андрагог повинен продумати всі варіанти та обрати таку модель навчання дорослих, яка б давала йому почуття впевненості й допомагала ефективно застосовувати різні методичні рішення та разом із дорослими учнями отримувати задоволення від навчання [1, с. 45].

Людина постійно розвивається, тому процеси навчання та практичне застосування навчання відбуваються одночасно, взаємодоповнюються і зміцнюються. Якщо простежити за освітньою дійсністю, складається враження, що дорослі навчаються тільки для того, щоб погодитися або не погодитися зі змістом навчального матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Straś-Romanowska M. (2009) Późna dorosłość. Wiek starzenia się, W: Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka, pod

red. B. Harwas-Napieraia, J. Trempaia, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa. – 223 s.

2. Tuross L. *Andragogika. Zarys teorii oswiaty i wychowania doroseych*. Wyd. 11. – Warszawa, PWN, 1978. – 380 s.

Мозговий В.Л.

докторант,

*Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України*

ТЕМПОРИТМ ЯК ЗАСІБ РЕЖИСУРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

Перш ніж перейти до дослідження вказаного педагогічного явища, зазначимо, що в психологічній, педагогічній, мистецько-педагогічній літературі поняття «темпоритм педагогічної дії» має дуже обмежене тлумачення. Проте слід звернути увагу на існування певних тлумачень, пов'язаних з проблемою взаємозв'язку темпу, ритму і дії як в мистецькій, так і в класичній педагогіці.

Проаналізуємо спочатку вказану взаємодію у контексті педагогічної теорії і практики. Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» термін «темпоритм» тлумачиться як «Міра швидкості й ритмічності у виконанні, перебігу чого-небудь» [1, с. 1440]. У «Психолого-педагогічному словнику для учителів і керівників загальноосвітніх закладів» наводиться визначення поняття «темп навчання». Вказане педагогічне явище у своїй сутності представляє «...ступінь швидкості, з якою розвивається навчальний процес, виконується програма і засвоюється навчальний матеріал» [2, с. 433].

На значущість темпоритму у контексті професійної діяльності педагога також звертає увагу А. М. Князев зазначаючи, що «...темпоритм і певна педагогічна моногонія допомагають учителю завойовувати свідомість учнів, доводячи їх до кульмінації почуттєвих переживань» [3, с. 46].

Обґрунтовуючи педагогіку початкової освіти, В. С. Кукушин констатує, що «Оптимальний темп уроку обирається на основі результатів діагностування інтенсивності розумової працездатності дітей класу, орієнтиром є темп роботи тих учнів, показники яких приблизно збігаються із середнім темпом роботи класу» [4, с. 132].

Цікавий підхід до характеристики темпоритму уроку запропонував Ш. А. Амонашвілі. Науковець пропонує цілу групу музичних термінів, а

саме: «...адажіо (спокійно, повільно); анданте (помірно, не поспішаючи); алегро (швидко, жваво); апасіонато (пристрасно); кон форца (із силою); скерцандо (грайливо) та ін.» [5, с. 156].

Досліджуючи педагогічну техніку вчителя, В. І. Рувинський акцентував увагу на тому факті, що «...необхідно чітко планувати та організовувати темпоритмів малюнок педагогічного впливу, який є особливо важливим для реалізації впливу на конкретну особистість» [6, с. 97]. На проблему темпоритму звертала увагу також Ю. Л. Львова. Науковець аналізувала співвідношення дикції і темпу, прогножуючи у подальшому перспективи розвитку педагогічного спілкування [7, с. 71].

Однак нашу увагу привернула наукова позиція О. С. Булатової, у якій аналізується проблема педагогічного темпоритму. Науковець зазначає, що «У склад задуму уроку входить вирішення уроку в часовому відрізку, певному просторі та темпоритмі, характер і принципи подання матеріалу, визначення стилю та особливостей поведінки самого педагога» [8, с. 78].

Узагальнимо аналіз «темпоритму педагогічної дії» визначенням, запропонованим В. І. Загвязинським, яке науковець розглядає у двох позиціях, а саме: «1) ступінь швидкості реалізації і інтенсивність педагогічної діяльності; 2) часова та ритмічна динаміка видів діяльності, а також використання педагогічних методів і прийомів виховання, що обумовлена змістом і характером педагогічної взаємодії, можливостями та особливостями школярів і педагога» [9, с. 214].

Щодо мистецької педагогіки, то слід зазначити, що термін «темпоритм» має більш широкий спектр обґрунтувань. У «Короткому словнику термінів. Театр. Актор. Режиссер» за редакцією А. Савінової вказаний термін тлумачить як «...визначальний взаємозв'язок ритму і темпу в тому, як режисер будує сцену, а актор її веде» [10, с. 302]. Більш узагальненим є визначення темпоритму, запропоноване А. Г. Баканурським у «Театрально-драматичному словнику ХХ століття». Зазначений термін автор пов'язує із процесом «...навмисного чергування і співвідношення різних елементів тривалості дії» [11, с. 250]. Цікавим, на нашу думку, є визначення темпоритму, запропоноване Г. М. Морозовою. Автор констатує, що «Поняття темпо-ритм у сценічному мистецтві можна визначити як систему вирішення протиріч між дійсністю сценічної дії і умовним сценічним часом» [12, с. 83]. Обґрунтовуючи основи акторської майстерності, Г. В. Крісті зазначає, що «Темпо-ритм є одним із найважливіших елементів артистичної техніки» [13, с. 91].

Найбільш ґрунтовним доробком стосовно розвитку темпоритму у театральній педагогіці є методичні рекомендації К. С. Станіславського. У «Роботі актора над собою» автор зазначає, що «Темпо-ритм потрібен нам не один, не сам по собі та для себе, а для певних умов, що створюють

настрій, у зв'язку з внутрішньою сутністю, яка завжди прихована в темпо-ритмі» [14, с. 562].

Дещо подібну позицію щодо сутності темпоритму обґрунтував у «Філософії театру» і Лесь Курбас. Описуючи сучасний стан темпу і ритму, теоретик українського театру звертає у вагу на «...суб'єктивність вказаного явища, пов'язуючи його місію з організацією уваги, формуванням вражень, управління сприйняттям» [15, с. 247].

Узагальнюючи дослідження синтезу темпоритму театральної і педагогічної дії як висновок наведемо цитату запропоновану О. П. Єршовою та В. М. Букатовим. Науковці зазначають, що «Педагогічний парадокс темпоритму полягає у тому, що чим більше вчителі зайняті швидкістю проходження програми, тим нудніше учням знаходитися на уроках, тим частіше більшість із них нудяться від бездіяльності (навіть тоді, коли вивчаються досить складні теми)» [16, с. 174].

Таким чином, підсумовуючи проаналізовані наукові позиції, можемо зазначити, що проблема темпоритму педагогічної дії у педагогічній теорії і практиці знаходиться на стадії науково-методологічного обґрунтування і встановлений факт є особливо цінним для дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії.

Наведені наукові позиції переконливо підтверджують доцільність розгляду темпоритму педагогічної дії як засобу режисури педагогічної дії. Актуальність проблеми темпоритму педагогічної дії продиктована умовами організації сучасного навчально-виховного процесу. Враховуючи швидкоплинність та інтерактивність освітнього середовища, ми не повинні забувати про психофізіологічні особливості організму. Значний обсяг інформації не завжди супроводжується високою результативністю. Як правило, учні позитивно реагують на зміни в темпі роботи на уроці, позакласному заході. Ця умова ставить перед вчителем завдання уміло використати час і за рахунок режисури темпоритму створити різнодинамічну взаємодію, що буде мати інтелектуальну значущість на емоційній основі.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
2. Психолого-педагогический словарь: для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / [авт.-сост. Василий Андреевич Мижеринов]. – Ростов н/д: Феникс, 1998. – 540 с.
3. Князев А. М. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения [текст]: учеб. пособие / Александр Михайлович Князев; И. В. Одинцова; под ред. А. А. Деркача. – М.: РАГС, 2008. – 207 с.
4. Кукушин В. С. Педагогика начального образования / В. С. Кукушина, А. В. Болдырева-Вараксина. Под общ. ред. В. С. Кукушина. – М.: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2005. – 592 с.

5. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония / Шалва Александрович Амонашвили. – Екатеринбург: Изд-во. Урал. ун-та. – 1993. – Ч.1. – 1993. – 224 с.
6. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. П. Азаров, Л. М. Байтенова, Е. П. Белозерцев и др.; Под ред. Л. И. Рувинского. – М.: Просвещение, 1989. – 335 с.
7. Львова Ю. Л. Педагогическая лаборатория учителя: Кн. для учителя / Юдифь Львовна Львова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1992. – 224 с.
8. Булатова О. С. Педагогический артистизм: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Оксана Сергеевна Булатова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
9. Педагогический словарь [Текст]: учеб. пособ. / ав.-сост. В. И. Зягвязинский и др.: под ред. В. И. Зягвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 345 с.
10. Театр, актер, режиссер [Текст]: крат. слов. терминов и понятий / авт.–сост. А. Савина. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2010. – 350 с.
11. Театрально-драматичний словник ХХ століття / А. Г. Баканурський, В. В. Корнієнко. – К.: Знання України, 2009. – 319 с.
12. Морозова Г. В. О пластической композиции спектакля: метод. пособие / Галина Викторовна Морозова // Я вхожу в мир искусства. – № 8. – 2001. – 141 с.
13. Кристи Г. В. Основы актерского мастерства: Вып. I. Техника актера / Григорий Владимирович Кристи. – М.: ВЦХТ («Я вхожу в мир искусства»), 2012. – 160 с. – Перепеч. М: «Сов. Россия», 1970.
14. Работа актера над собой. Ч.1.: Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика / Константин Сергеевич Станиславский. – М.: Искусство, 1985. – 479 с.
15. Курбас Лесь. Філософія театру / Упоряд. М. Лабінський. – К.: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. – 917 с.
16. Режиссура урока, общение и поведение учителя: пособие для учителя / Александра Петровна Ершова, Вячеслав Михайлович Букатов / РАО Моск. психол.-соц. ин-т. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. – 344 с.

Орел-Халік Ю.В.

к.п.н., доцент,

Запорізький державний медичний університет

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вирішити питання ефективного вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах можливо тільки шляхом інтенсифікації навчального процесу, підвищення мотивації вивчення іноземної мови та розвитку культури професійного діалогу студентів, що, свого часу, позитивно впливає на опанування мови загалом. Спеціалістам в наш час доводиться знайомитись з великим обсягом друкованої інформації на іноземній мові та самому її обробляти, тому знання мов стало помічником та своєрідним засобом оволодіння інформацією. З кожним роком значення наукової інформації значно збільшується, зростає об'єм світової наукової літератури. В зв'язку з швидким розвитком науки постає питання ефективного вивчення іноземної мови та озброєння спеціалістів цими знаннями.

Іноземну мову треба вивчати відповідно до потреб певної спеціальності, тобто опанування мовою повинно бути професійно спрямованим. Програма з англійської мови для вищих медичних закладів освіти України передбачає вміння читати оригінальну літературу з фаху з метою накопичення необхідної професійної інформації. Саме в цьому і є мета навчання читання іноземною мовою: читання повинно бути пізнавальним процесом, сприяти фаховому розвитку майбутнього медичного працівника, здатного виконувати свої професійні обов'язки як в Україні, так і поза її межами. Тому, вивчаючи цей предмет, студент має можливість глибше засвоїти і свою спеціальність.

Навчити читати іноземною мовою дуже актуально в немовному вузі, тому що в самому процесі читання можуть успішно вирішуватися завдання практичного, загальноосвітнього та виховного значення. Практична цінність читання полягає в сфері професійних інтересів майбутнього спеціаліста; крім того, майбутні лікарі удосконалюють свої загальні знання з іноземної мови. Таке навчання дозволяє студенту не тільки отримувати інформацію, але й дає можливість оволодіти іншими видами мовленнєвої діяльності. Що стосується загальноосвітнього значення читання, то цей процес передбачає не лише сприймання змісту текстів, він завжди пов'язаний з позамовним, спрямованим на розв'язання комунікативного завдання. Професійно спрямоване вивчення іноземної мови може сприяти формуванню особистості

майбутнього фахівця, якому необхідні знання про досягнення медичних працівників у різних країнах. Отримуючи нові знання про країну, мова якої вивчається, її історію, лікар стає більш ерудованим у сфері своєї спеціальності. Виховне значення читання полягає в розумовому, моральному, ідеологічному та трудовому аспекті.

Реалізація принципу читання як пізнавального процесу передбачає ряд вимог, які стосуються безпосередньо матеріалів для читання та методики роботи над розвитком продуктивних навиків читання. До них належать такі вимоги як глибоке розуміння змісту текстів, усвідомлення їхньої практичної значимості для лікарів, ступінь доступності, сприяння вирішенню певних завдань, які вимагають уміння співставити факти і події, а також аналіз мовних явищ у текстах, якщо виникають деякі труднощі в розумінні змісту.

Особливу увагу необхідно приділити підбору тематики текстів. При підборі тематики текстів на медичних факультетах необхідно дотримуватись лікувально-профілактичної спрямованості, але текст повинен мати свою специфіку і зміст, якісні особливості і характерні риси. Одним з основних критеріїв відбору матеріалу для читання повинна бути його практична користь. Практичне володіння іноземною мовою полягає в умінні випускника використовувати набуті з мови знання в своїй реальній комунікативній діяльності, що визначається специфікою роботи майбутнього фахівця.

Відбір мовного матеріалу залежить від конкретних умов: мети навчання, виду мовленнєвої діяльності, рівня підготовки, терміну навчання, специфіки матеріалу який відбирають, самої процедури відбору.

Відбір текстів для читання повинен визначатися метою занять з іноземної мови та реальними можливостями медиків. Вони повинні відбиратися дуже ретельно і продумано з точки зору їхньої загальноосвітньої і мовної цінності.

На початкових стадіях читання оригінальної літератури особливого значення набуває принцип посиленості.

Зміст тексту повинен бути доступним і цікавим, що сприяє розвитку мимовільної уваги і запам'ятовування. У мовному відношенні не повинно бути багато труднощів, які складно перекладати, а також великої кількості маловживаної лексики. При читанні оригінальних текстів студенти мають покладатися на мовленнєву здогадку, яка базується на потенційному словнику майбутніх лікарів. Як відомо потенційний словник складається з інтернаціональних, багатозначних, похідних, складних, конвертованих слів та фразеологічних одиниць. Коли студенти звикають до неадаптованих текстів і краще орієнтуються в структурі речення, вони менше звертаються до словників, що значно

підвищує ефективність їх роботи над текстом та сприяє розвитку продуктивних навичок читання.

Велике значення в вивченні іноземної мови має її зв'язок з іншими дисциплінами. Опора на міжпредметні зв'язки є однією з вимог при відборі іншомовних текстів для читання у вищому навчальному закладі.

Іноземна мова - загальноосвітня дисципліна, але вона повинна бути пов'язана з фаховими дисциплінами. Саме цей зв'язок надає іноземній мові належного статусу. При вивченні іноземної мови найважливішим фактором є можливість надати або отримати інформацію про певні фахово-орієнтовані речі, які входять у коло інтересів майбутніх фахівців. Задля цього необхідно належним чином організувати і систематизувати лексичний матеріал мови, яка вивчається.

Професійна спрямованість занять з іноземної мови дає можливість практичного використання знань та умінь, які набувають студенти, як майбутні фахівці.

Запорізький державний медичний університет готує фахівців для міністерства охорони здоров'я України. Анатомія, гістологія, біохімія - фахові дисципліни. В інституті студенти вивчають ознаки захворювань, кваліфікацію хвороб, розвиток хвороб, засоби лікування, медичні препарати. Отже, на заняттях з іноземної мови студенти повинні читати літературу, що стосується цих питань.

Є певні вимоги, яких слід дотримуватися при доборі літератури:

- тематичний матеріал повинен складатися з оригінальних текстів;
- лексичні одиниці мають бути фахово-орієнтованими;
- граматичні конструкції не повинні ускладнювати розуміння змісту тексту;
- тематика лексичного матеріалу повинна бути різноманітна;
- інформація, яка є в тексті має бути більш менш знайома студентам з попереднього досвіду (під час читання людина перш за все спирається на свій досвід і знання, які зберігає її пам'ять і які вона мобілізує у потрібний момент);
- студенти повинні знати сам предмет, якому присвячений текст (знання предмета у багатьох випадках може компенсувати деяке незнання мовного матеріалу, а досвід дає можливість практично зрозуміти зміст того, що читають).

Все це полегшує процес читання та сприяє ефективності навчання в цілому. Паралельне вивчення певних тем на заняттях з іноземної мови та спеціальних предметів сприятиме підвищенню якості мовної і загальноосвітньої підготовки майбутніх працівників медичної сфери.

Список використаних джерел:

1. Мельник В.М. Искусство быстрого и интенсивного чтения: [текст] / В.М. Мельник. - К.-1990. – с.157
2. Зеленська О.П. Вимоги до тематики та змісту текстів з фаху англійською мовою/ О.П. Зеленська. - Л.-1999. – С.12 5-131

Ярославцева М.І.

старший викладач,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

**МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ СТРУКТУРИ
ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО
ФАХІВЦЯ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Актуальність проблеми професійної самореалізації студента зумовлюється концептуальними положеннями та державними вимогами оновлення освіти в Україні, спрямованими на становлення особистості майбутнього педагога, розвиток його здібностей і обдарувань.

Наукові розробки Г. Балла, О. Волощенко, І. Зязюна, М. Костенко, І. Краснощок, Л. Мільто, В. Моляко, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Л. Левченко, І. Шемелюк, Т. Яценко присвячені розвитку творчої, гармонійної особистості, яка спроможна реально будувати й стверджувати демократичне та цивілізоване суспільство України. Важливим надбанням вищезазначених психологів та педагогів є вивчення та дослідження особливостей становлення та розвитку особистості студента, особливо в аспекті його самореалізації.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про неослабну увагу вчених до становлення людини у професії, її успішне самоздійснення та самореалізацію. Тому поняття самореалізації досить часто пов'язується з професійною діяльністю (А. Маслоу, І. Кон), адже саме вона утворює основну форму активності людини, задає напрям розвитку її особистості і саме вона для більшості людей дає можливість задовольнити свої потреби, ствердити себе як особистість.

Професійну самореалізацію студента в навчальному процесі ми розуміємо як процес і рівень свідомого, за власною ініціативою, прагнення до самовиявлення та реалізації своїх можливостей протягом теоретичної та практичної підготовки у ВНЗ.

Так, Н. Борисова, проводячи дослідження з позицій функціонально-структурного підходу, суть якого полягає у дослідженні будови і функціонування окремих компонентів явища, виокремлює структурні (самостійність, свобода, творчість) та функціональні компоненти функції самореалізації особистості (мотиваційно-оцінний, емоційно-вольовий та діяльнісно-практичний) [1, с. 47].

Т. Єфімова, розглядаючи професійну самореалізацію як етап професійного розвитку, зазначає, що сама самореалізація проходить певні стадії, кожна з яких характеризується новоутвореннями та результатом. Так, самореалізація розглядається дослідницею одночасно як етап розвитку, процес та результат цього розвитку [2, с. 40].

Аналізуючи наукові доробки вчених, ми вважаємо, що одним із основних компонентів професійної самореалізації студентів є *мотиваційно-ціннісний*, в якому інтегровано мотиви, цілі, педагогічні цінності, що забезпечують прагнення студентів оволодіти знаннями, вміннями та навичками професійної діяльності.

Оскільки кінцевою метою навчання у вищому навчальному закладі є професійна готовність спеціаліста з дошкільної освіти до професійної самореалізації, то ставлення студентів до майбутньої професії вихователя можна розглядати як форму і міру прийняття кінцевих цілей навчання. Найбільш узагальненою формою ставлення людини до професії є професійна спрямованість, яка визначається як інтерес до професії та схильність займатися нею. Поняття «спрямованість» охоплює уявлення про мету; мотиви, які стимулюють до діяльності; емоційне ставлення до певної діяльності, задоволеність нею [4, с. 58]. Ставлення студентів до професії, до цілей практичного навчання в період педагогічної практики у вищому навчальному закладі, наповнюють професійною значущістю і змістом власне професійну самореалізацію, яка є відносно професійних цілей навчання засобом їх досягнення.

Незважаючи на різницю поглядів різних дослідників з цієї проблеми, більшість з них сходяться на тому, що термін «мотив» - це складне інтегральне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків і є для них основою та «опредмеченою потребою» [3, с. 344].

На думку ряду дослідників (А. Маслоу, К. Роджерс, С. Рубінштейн), потреба в самореалізації особистості потенційно існує у кожного, однак, не кожна діяльність, яку організовує педагог, мотивує до реалізації своїх можливостей. Мотиви пов'язують між собою потребу в самореалізації та мету, адже саме мотивація відображає рівень усвідомленості та нагальності потреби, а мотив завдяки власній усвідомленості, перетворюється на мотив-ціль. Так, мотиви професійної самореалізації виходять із потреби у ній, набувають усвідомленого характеру та перетворюються на мотиви-цілі, які визначають напрям активності суб'єкта самореалізації, являють собою те майбутнє, яке особистості

потрібно перетворити на реальність життєвого шляху засобами своєї активності [7, с.186].

Крім цього, вчені класифікують мотиви на реально-діючі, знані та мотиви вимушеності [3].

Реально-діючі мотиви не потребують додаткової зовнішньої активізації, виникають та розвиваються самостійно, що свідчить про внутрішню потребу студента до професійної самореалізації в період педагогічної практики. Знані мотиви є наслідком виникнення конкретних обставин, які змушують студента брати участь у підготовці до необхідного аспекта професійної самореалізації. Мотиви вимушеності характеризуються відсутністю усвідомлення значущості професійної самореалізації в системі загальної педагогічної діяльності.

Складовими мотиваційно-ціннісного компонента професійної самореалізації є педагогічні цінності, що відображають професійну орієнтацію майбутнього вихователя.

Цінності є основою формування особистості, цілей її діяльності та розвитку ціннісних орієнтацій. Педагогічні цінності у сфері професійної діяльності існують у формі ідей, уявлень, норм, правил, теорій.

Цінності, якими керується майбутній педагог у процесі професійної підготовки, пов'язані з його світоглядною позицією, з його особистісними пріоритетами, інтересами та звичками. У нашому випадку він відбиває визнання професійної самореалізації як цінності, життєвої необхідності, прийняття образів кращих вихователів-майстрів як орієнтирів у житті та професії.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент професійної самореалізації становить ведучу і системотвірну її ланку, виконує ціннісно-орієнтувальну функцію, сутність якої полягає у формуванні позитивної установки на педагогічну діяльність, спрямованості студента на вдосконалення механізмів навчальної та професійної діяльності. Отже, сформованість цього компонента забезпечує процес засвоєння професійних цінностей, розвиток мотивів майбутнього вихователя, які й будуть орієнтирами для його успішної професійної самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Борисова Н.В. Педагогические условия развития функции самореализации личности старшеклассников в учебно-деловой игре: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Борисова Наталья Вячеславовна. – Волгоград, 2001. – 248 с.

2. Ефимова Т.О. Игровые технологии как средство профессиональной самореализации студентов вузов в процессе обучения иностранному языку: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ефимова Татьяна Олеговна. – Краснодар, 2009. – 186 с.

3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 119 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
6. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [авт.-уклад. Рапацевич Е. С.]. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
7. Садовая М.А. Категория цели как составляющая потенциала самореализации // Наукові праці Міжнародної Академії управління персоналом: зб. наук. праць. – Вип.3(22). – Київ, 2009. – С. 185-189.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Мільчевська Г.С.

аспірант,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Соціальні зміни останнього десятиріччя, зміни в структурі ціннісних орієнтацій старших підлітків впливають на процес саморозвитку молодих людей. Пошук свого власного «Я», адаптація в соціально-економічних умовах, – все це зумовило специфічний характер особистісної самореалізації підлітків.

Нове відкриття свого «Я» відбувається в підлітковому віці в результаті подолання однієї з найсильніших криз – кризи підліткового віку. Під впливом статевого дозрівання, виникнення такого новоутворення як почуття дорослості відбувається відкриття підлітком свого внутрішнього світу. В цей час збільшується інтерес до самого себе, своїх внутрішніх якостей та зовнішнього вигляду, оточуючих. Перше місце відводиться спілкуванню з ровесниками, оскільки це стає домінуючим видом діяльності. Підлітки прагнуть знайти відповіді на питання «Хто я?», «Який я?», «Чим я відрізняюся від інших?» тощо. Але пізнання себе в цьому віці дуже часто обмежується практичною перевіркою окремих якостей та властивостей [4].

Специфіка цінностей та ціннісних орієнтацій вивчається багатьма вітчизняними вченими, такими як Н. Антонова, А. Гордієнко, А. Кавалеров, Л. Коберник, В. Штанько та іншими. В свою чергу проблеми підліткового віку досліджують такі вітчизняні вчені, як І. Булах, Л. Коняєва, Т. Нечитайло, А. Поденко, В. Цвіркун та інші.

Як зазначав В.Сухомлинський: «Природа підліткового віку криє в собі деякі труднощі, складності, суперечності. Підлітковий вік – це нова, особлива сходинка на шляху до моральної зрілості. Коли людина наближається до межі, яка відокремлює дитинство від отроцтва, вона повинна бачити себе, як у дзеркалі, у створених власними руками цінностях, в які вкладено часточку власного серця – любов до людей, натхнення працею» [7, с.306].

Об'єктом нашого дослідження є саме старші підлітки. Так, підлітковий вік є новим поворотним етапом в розвитку людини і розглядається багатьма вченими як «перехідний вік», «пубертатний період», «кризовий період», «переломний період», «період статевого дозрівання» тощо.

Підлітковий вік психологи умовно поділяють на два або три періоди: молодший та старший або молодший, середній і старший підлітковий вік. Проте на даний час не існує єдиної думки щодо визначення меж цих періодів. Так, Т. Дуткевич встановлює хронологічні межі підліткового віку – від 11–12 р. до 14–15 р. та зазначає, що основний зміст і специфіка підліткового віку полягає в переході від дитинства до дорослості всіх аспектів розвитку – фізичного, розумового, морального, соціального [1, с.370].

У свою чергу, Л. Божович визначає дві фази підліткового віку. Протягом першої фази (12-15 років) змінюються відношення дитини до світу та самої себе, під час другої фази (15-17 років) розвиваються процеси самопізнання та самовизначення. Другу фазу підліткового віку ще називають ранньою юністю [5, с.414].

Отже, вікові межі старшого підлітка досить рухливі. Це залежить від всіх аспектів розвитку особистості – фізичного, соціального, розумового. На нашу думку, для старшого підліткового віку, з уваги на соціальний статус, розвиток та специфіку його життєдіяльності, найбільш окресленими є такі вікові рамки старшого підлітка: 15 - 17 років.

Слід зазначити, що підлітковий вік характеризується зміною системи ціннісних орієнтацій внаслідок специфічних новоутворень (потреба в саморозвитку, бажання приймати самостійні рішення, прагнення бути в авторитеті серед однолітків), які виникають в цей період.

Цінності та ціннісні орієнтації є важливими критерієм особистісної самореалізації підлітка. Цінність – це «найбільш гнучка форма включення суспільних цінностей в механізм діяльності та поведінки особистості, що передбачає вільний вибір та всебічне врахування індивідуальних інтересів»[6, с.150]. Звичайно, ціннісні орієнтації формують в особистості установку на діяльність, яка може бути розцінена як позитивна, так і негативна. Крім того вони детермінують соціальну поведінку підлітка, формуючи його світоглядну позицію. Доречно зазначити, що на сьогоднішній день у сучасних підлітків домінують цінності споживацького характеру, а отже знижується інтерес до самореалізації та самовдосконалення. Тому процес формування ціннісних орієнтацій є, безперечно, важливим у житті старших підлітків.

На думку В. Сухомлинського, «в підлітковому віці, особливо в роки старшого отроцтва, закономірними є вже не абстрактні мрії про майбутнє, а свідоме зважування своїх сил і можливостей, роздуми про

те, ким я стану, що мені доступне. Вихователям треба зберегти, зробити тривалим захоплення якраз тим заняттям, яке найбільшою мірою відповідає силам, задаткам підлітка» [7, с.332].

Значимим для нашого дослідження є класифікація ціннісних орієнтацій, яку виокремлює М. Рокич. Для визначення ієрархії ціннісних орієнтацій особистості вчений виділяє дві групи цінностей: термінальні та інструментальні. Термінальні цінності передбачають кінцеву мету буття людини (щаслива сім'я, здоров'я, матеріальне благополуччя, цікава робота тощо). Інструментальні цінності (відповідальність, самоконтроль, життєрадісність, незалежність тощо) використовують для досягнення термінальних [3]. Так, за результатами анкетування серед термінальних цінностей старші підлітки ставлять на перші позиції «здоров'я», «любов», «наявність вірних друзів», «свободу», «життєву мудрість» та «щасливе сімейне життя». Щодо інструментальних цінностей, то перші місця відводяться таким цінностям, як «незалежність», «вихованість», «охайність», «життєрадісність» та інші.

Інтереси та цінності в процесі самореалізації допомагають підлітку не лише планувати та спрямовувати свою діяльність, але й здійснювати вибір та вимір своєї життєвої позиції, організовувати процеси самозбереження, саморозвитку та самозбагачення протягом всього життя. До того ж, вибір життєвої позиції є відповідальним моментом в процесі утвердження нових та руйнування старих умов життєдіяльності. В процесі такого вибору, інтереси та потреби перетворюють все багатство об'єктивного світу в індивідуально-особистісні цінності [8, с.157].

Тому у процесі організації роботи з підлітками Є. Ємельянова пропонує враховувати такі основні потреби цього віку:

- потреба в увазі та підтримці без зайвих осудів та оцінок;
- потреба в чітких правилах, які повинні встановлювати дорослі для того, щоб утримувати підлітків від деструктивних форм поведінки;
- потреба в розвитку та навчанні через життєву практику – кожний підліток повинен мати не тільки теоретичне сприйняття світу, але й свій життєвий досвід, на який він буде покладатися у майбутньому;
- потреба в цікавих життєвих подіях – передбачає наявність у підлітка інтересу, який є головним двигуном особистісного розвитку людини;
- потреба у задоволенні – пізнаючи себе, підліток прагне до чуттєвого збагачення та бажаних переживань;
- потреба в повазі та визнанні – є найбільш актуальною для підліткового віку, тому що схвалення поведінки та життєвої позиції підлітка серед однолітків та друзів є важливим та необхідним елементом життєдіяльності; це забезпечує підлітку впевненість у собі та адекватну самооцінку;

- потреба у вмінні впевнено відстоювати свою точку зору – саме невміння це робити призводить до багатьох проблем в житті підлітка: обмежує його самореалізацію, викликає сором'язливість та залежність від інших людей;

- потреба в творчому самовираженні та самореалізації є найвищою потребою в процесі розвитку підлітка;

- потреба в постановці життєвих цілей – формування вміння чітко визначати своє майбутнє та направляти свої особисті ресурси в певне русло [2, с.31-33].

Отже, цінності та ціннісні орієнтації визначають життєву стратегію самореалізації старшого підлітка, специфіку направленості та особливості взаємодії старшого підлітка з оточуючими людьми, а також відношення молодшої людини як до інших, так і до самої себе.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посібник / Т.В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е.В. Емельянова. – СПб.: Речь, 2008. – 336 с.
3. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М.: «СМЫСЛ», 1992. – 17 с.
4. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебн. пособ. для студ. сред. пед. учеб. завед. – 2 изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 256 с.
5. Психология подростка. Хрестоматия / [сост. Ю.И. Фролов]. – М.: Российское педагогическое агенство, 1997. – 526 с.
6. Словник із соціальної педагогіки / [авт.-уклад. Т.О. Логвиненко, Н.В. Гордієнко]. – Дрогобич: Посвіт, 2007. – 160 с.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В.О. Сухомлинський. – К.: «Радянська школа», 1977. – 670 с.
8. Юхименко Н. Ф. Гуманістичні параметри самореалізації особистості: потреби, інтереси, цінності: дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Юхименко Наталія Федорівна; Переяслав-Хмельницький держ. педагогічний ун-т ім. Григорія Сковороди. - К., 2003. - 173 с.

Панченко С.П.

асистент,

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

СОЦІАЛЬНО-ВИХОВУЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАПОБІГАННЯ ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ В СІМ'Ї

Прийняття міжнародних правових норм щодо дітей, ратифікація Конвенції ООН про права дитини та узгодженням з ними законодавчої бази України, прийняттям низки законів, постанов, програм, наказів тощо зумовлюють необхідність формування в громадян сучасного ставлення до прав дитини та її захисту. Значну роль у популяризації відповідального ставлення батьків до виховання та захисту дітей разом з правоохоронними органами, ЗМІ, соціальною рекламою, діяльністю соціальних служб для молоді, органами охорони здоров'я, повинні відігравати заклади освіти. Запобігання жорстокого поводження з дитиною потребує розширення знань вчителів та батьків щодо особливості самої проблеми, сучасного законодавства, шляхів її вирішення. Тому постала потреба у вдосконаленні системи умов соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поводження з дитиною в сім'ї.

Жорстоке поводження з дітьми – нанесення фізичної, психологічної, емоційної шкоди дитині шляхом свідомих дій, а також нехтування батьками, вихователями, іншими особами обов'язками по відношенню до неї, які наносять шкоду його фізичному та психічному розвитку. Це складна і багатофакторна проблема, запобігання якої потребує тривалої соціально-виховної та профілактичної роботи.

Питання профілактики жорстокого поводження батьків з дитиною та формування відповідального батьківства розглядають у своїх працях І. Алексєєва, Ю. Антонян, Н. Асанова, О. Вроно, О. Караман, Н. Лавриненко, К. Левченко, Л. Міщик, М. Московка, Ж. Петрочко, В. Ролінський, Т. Сафонова, І. Трубавіна, Ю. Якубова та інші.

Соціально-педагогічна профілактика в школі – це гуманістична формуюча, науково обґрунтована та своєчасна діяльність, спрямована на мінімізацію факторів соціального ризику, створення оптимальної соціальної ситуації розвитку особистості, проявлення різних видів її активності, розкриття її внутрішньої потенції [1]. Профілактика жорстокого поводження з дітьми в сім'ї повинна бути спрямована як на

соціально-виховуюче середовище, в якому воно проявляється, так і на особистість, яка від цього страждає.

При отриманні інформації про факти жорстокого поводження з дитиною від самої дитини або інших фізичних осіб посадові особи загальноосвітніх закладів (класні керівники, вчителі-предметники, соціальний педагог, психолог, адмінперсонал) згідно наказу «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення» [2] протягом однієї доби повинні передати її до відповідного територіального підрозділу служби у справах дітей [3, с. 365].

Визначення форм та методів запобігання жорстокого поводження з дітьми є важливою умовою соціально-педагогічної діяльності школи. Соціально-педагогічну діяльність ми розглядаємо як «різновид професійної педагогічної діяльності, спрямованої на надання допомоги дитині в процесі її соціалізації, освоєння нею соціокультурного досвіду й на створення умов для її самореалізації в суспільстві» [4, с. 187].

Отже, соціальна профілактика жорстокого поводження з дітьми здійснюється в школі шляхом керування обставинами, які прямо або опосередковано діють на учнів, організацією цих обставин в оптимальну систему – соціально-виховуюче середовище школи, що забезпечує необхідний позитивний вплив на запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми.

Виходячи з узагальнення наукової літератури можна зазначити, що позитивний вплив складових соціально-виховуючого середовища школи (соціального, педагогічного, процесуального) на запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми може бути реалізований за певних обставин. Можна припустити, що це: підготовленість вчителів до запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми; взаємодія суб'єктів впливу; профілактична та соціально-виховна робота з учнями та їх батьками, з сім'єю.

Соціально-виховуюче середовище школи – це системне утворення, яке включає низку компонентів, має організаційну структуру і взаємодіє з зовнішнім середовищем, це відкрита система, яка розвивається, якісна характеристика якої залежить від педагогічного колективу. Основними компонентами є соціальні суб'єкти взаємодія яких обумовлюється метою: запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми шляхом позитивного впливу на ситуацію.

Для перевірки припущення було розроблено та поетапно проведено педагогічний експеримент. Його організаційна схема передбачала послідовність трьох етапів: констатувального, формувального, підсумкового.

Метою експерименту було: виявити ступінь захищеності від батьківського жорстокого поводження учнів 6-8 класів. Завданнями

експерименту було: наукова розвідка усвідомлення учнями 6-8 класів проблеми насильства в сім'ї, дослідження визначення ступеня жорстокості у стосунках «батьки-діти»; вивчення стану підготовленості вчителів до запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми використовуючи потенційні можливості школи, аналіз спрямованості соціально-виховних та профілактичних заходів щодо запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми, що плануються класними керівниками 6-8 класів.

Усе це дало змогу виділити педагогічні умови соціально-виховуючого середовища школи, що сприяють ефективному вирішенню питання запобігання жорстокого поведження з дітьми в сім'ї та впровадити модель впливу соціально-виховуючого середовища школи на запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми.

Оскільки було доведено, що питання здійснення запобігання соціально-виховуючим середовищем школи жорстокого поведження батьків з дітьми підліткового віку не знайшло достатнього висвітлення в науково-педагогічних розвідках, основна увага в нашому експериментальному дослідженні була приділена цій категорії дітей.

На підставі даних досліджень, а також з урахуванням складових соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми, для оцінки рівня захищеності учнів від жорстокого поведження батьків з ними було виокремлено критерії, показники та визначені рівні впливу соціально-виховуючого середовища школи, за якими ми змогли виявляти його ефективність.

Головними завданнями, які ми ставили під час моделювання процесу соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поведження з дітьми в сім'ї, як соціально-педагогічної умови були: осмислення змісту і напрямів діяльності щодо запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми; оптимізація структури роботи запобігання жорстокого поведження з дітьми; розробка технологічного забезпечення запобігання жорстокого поведження.

За результатами констатувального експерименту були уточнені педагогічні умови соціально-виховуючого середовища школи щодо запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми:

- організація соціально-виховуючого середовища школи, узгодженість дій, підготовка педагогічного колективу до запобігання жорстокого поведження батьків з дитиною, підвищення готовності педагогів до запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми,
- дослідження стану системи заходів запобігання жорстокого поведження батьків з дітьми,
- удосконалення правового напрямку виховання,
- цілеспрямована підтримка і супровід учнів, сімей, надання соціально-педагогічної допомоги, профілактична робота.

Отже, питання профілактики жорстокого поводження батьків з дітьми повинні стати невід'ємною частиною роботи з підвищення кваліфікації вчителів. Основними напрямками здійснення запобігання жорстокого поводження батьків з дітьми був безпосередній вплив на учнів, їх правове виховання, соціально-педагогічна профілактика негативних впливів батьків на дитину, створення соціально-виховуючого середовища школи. Організація соціально-педагогічної профілактичної роботи в загальноосвітніх закладах здійснювалася за такими напрямками: робота з учнями; робота з батьками з метою усунення негативних впливів на дитину, робота з батьками та учнями разом для створення комфортного соціально-виховуючого середовища.

Список використаних джерел:

1. Золотова Г. Д. Соціально-педагогічна профілактика адитивної поведінки студентів (на прикладі навчальних закладів I-II рівня акредитації) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Золотова Ганна Дмитрівна. – Луганськ, 2006. – 20 с.

2. Наказ «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення» Наказ Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України від 16 січня 2004 р. № 5/34/24/11 // Інформаційний вісник Вища освіта. – К., 2006. – № 18. – С. 35—39.

3. Насилие и его влияние на здоровье : Доклад о ситуации в мире / [под ред. Этьенна Г. Круга и др.] ; Всемирная организация здравоохранения. – М. : Издательство «Весь мир», 2003. – 376 с.

4. Рудь М. В. Соціально-педагогічна робота в загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Рудь Марія Валентинівна. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 254 с.

Шахрай В.М.

к.п.н., доцент,

*Білоцерківський інститут економіки та управління
Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна"*

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СПОСОБІВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ

Проблема формування соціальної компетентності, яка забезпечує якість взаємодії особистості із соціумом, гостро постала в останні десятиріччя ХХ ст. і набуває особливої актуальності на поч. ХХІ ст. у зв'язку із вступом суспільства в інформаційний, постіндустріальний етап свого розвитку, що призводить до ускладнення різних сфер його функціонування. Для належного утвердження себе в такому суспільстві людині слід володіти як належною сумою знань, так і вмінь результативного їх застосування в практичній сфері. Інтегративна характеристика особистості, що відображає її спроможність до ефективної життєдіяльності в соціальному середовищі, визначається в науці як її соціальна компетентність.

Затребуваність суспільства в соціально компетентних його членах спричинила поступове утвердження в освіті, спочатку в західній, а пізніш й у вітчизняній компетентнісного підходу як адекватної педагогічної відповіді на вимоги сучасності. Це також зумовило значну кількість наукових досліджень щодо сутності соціальної компетентності, її структури, ролі, функцій у життєдіяльності як соціуму загалом, так і окремої особистості. Аналіз цих праць дав нам змогу з'ясувати, що соціальну компетентність доцільно розглядати в 3-х основних аспектах: як ступінь розвиненості особистісних ресурсів (знання, вміння, навички, цінності, досвід); як досягнення особистості в процесі її соціалізації, зокрема в інтерналізації соціальних ролей; як різнорівневий феномен, що дає можливість особистості знаходити для себе відповідне місце в соціально-компетентнісному просторі.

Беручи до уваги наукові підходи до характеристики соціальної компетентності особистості, ми визначаємо її як цілісне інтегративне особистісне утворення, як сукупність соціальних знань, вмінь, цінностей, що забезпечують гармонійну взаємодію людини і суспільства (насамперед через засвоєння провідних соціальних ролей, ефективне вирішення соціально-проблемних ситуацій), відображаючи якісний ступінь соціалізованості індивіда.

До структури соціальної компетентності нами включено 3 компоненти: статусно-рольовий, ціннісно-диспозиційний, комунікативний.

Статусно-рольовий компонент відображує рівень здатності особистості орієнтуватися в соціальному просторі та визначати власне в ньому місце, інтерналізувати важливі соціальні ролі, прагнути до утвердження в соціумі через досягнення бажаних статусів тощо. Особливий наголос ми робимо на певній аналогії соціальної ролі та ролі театральної, сценічного спектаклю та спектаклю соціального, що дає змогу здійснювати педагогічну підготовку до реалізації соціально-рольової поведінки школярів в реальному соціумі через її театральне програвання в умовному просторі театрального дійства.

Ціннісно-диспозиційний компонент є виявом розвитку цінностей, потреб, життєвих цілей, стратегій особистості, що сприяють гармонізації її з соціумом, зокрема, таких загальнолюдських цінностей, як добро, справедливість, краса, свобода, та власне соціальних цінностей – колективізму, солідарності, соціальної статусності та ін. Соціальна компетентність знаходить відображення також у життєвих цілях особистості (соціальна безпека, соціальне благополуччя, соціальний успіх, соціальна творчість) та життєвих стратегіях (просоціальна спрямованість, активність, самостійність).

Комунікативний компонент є показником здатності особистості реалізувати інтерналізовані соціальні ролі та інтеріоризовані соціальні цінності через взаємодію, насамперед, в малій групі. До комунікативного компоненту ми включаємо належний рівень розвитку мовленнєвої культури, соціального інтелекту (вміння адекватно сприймати партнерів по взаємодії та передбачати їхні поведінкові реакції), спроможність до якісної групової роботи, спрямованість на дружні взаємини тощо.

Найбільші можливості для формування соціальної компетентності дітей та молоді, на наш погляд, має загальноосвітня школа, переважаючи інші соціально-виховні інституції масштабами залучення дітей до різних видів соціальної взаємодії, системністю у своїй діяльності, усвідомленою відповідальністю перед суспільством за результати своєї соціально-педагогічної роботи. Перед українською школою поч. ХХІ ст. постає завдання допомогти дітям у процесі входження в дорослий світ не лише через оволодіння певної суми знань та вмінь, але й через формування готовності застосовувати ці знання та вміння в реальних життєвих ситуаціях.

На основі науково-педагогічних підходів до формування соціальної компетентності школярів та аналізу соціально-виховної практики ми прийшли до висновку, що зміст, форми, методи діяльності, що застосовуються в цьому процесі, мають наближати школярів до реалій життя, залучати підлітків та учнівську молодь до осмислення особистісно та соціально значущих проблем, бути емоційно насиченими, будуватися на принципах діалогічності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Важливого значення набуває організація групової діяльності дітей, при

цьому особливої уваги потребують школярі, котрі мають певні вияви дезадаптації у взаємодії з навколишнім соціальним середовищем. Ми вважаємо, що результативному формуванню соціальної компетентності школярів сприятиме система педагогічної роботи, заснована на включенні в навчально-виховний процес засобів, механізмів театрального мистецтва.

Театрально-мистецькими засобами, здатними посприяти ефективному процесу формування соціальної компетентності школярів, є, на нашу думку, такі: 1) театральна гра, через яку відбувається засвоєння різноманітних соціальних ролей, удосконалюється особистість; 2) театральний колектив як модель соціально-сприятливого соціуму; 3) відповідні якості та зміст драматичного компоненту театральних дійств; 4) належна організаційно-методична система підготовки театральних постановок; 5) комплекс різних видів мистецтва, що використовуються в театральних постановках та посилюють емоційно-почуттєвий вплив театрального мистецтва на школярів.

Визначені засоби театрального мистецтва впливають на формування різних аспектів соціальної компетентності школярів: багатство драматичних образів розкриває перед школярами важливі сторони соціального життя, вводить їх у коло багатьох соціальних ролей, сприяє усвідомленню провідних соціальних цінностей; у процесі театрально-ігрової діяльності школярі набувають вмінь для конструктивної соціально-комунікативної практики; під час театрально-ігрової творчості відбувається формування соціально-орієнтаційних, вольових якостей дітей та ін. Надзвичайно важливим є те, що умовна ігрова реальність дає можливість розвивати в дітей життєво важливі навички соціальної взаємодії в безпечних соціально-психологічних умовах.

Нами було проаналізовано стан використання театрального мистецтва з соціально-виховною метою в сучасній українській школі. Слід констатувати, що рівень його застосування недостатній. Більшість педагогів до театрально-мистецьких засобів або не звертається взагалі, або використовує його епізодично, не опираючись на належне теоретико-методичне підґрунтя та базуючись лише на власних театрально-ігрових здібностях. Така ситуація кардинально відрізняється від театрально-педагогічної практики шкіл західноєвропейських країн, в яких цей важливий засіб має широке та ґрунтовне застосування.

На нашу думку, постає необхідність більш активного введення засобів театрального мистецтва в навчально-виховну діяльність школи, зокрема з метою соціального розвитку школярів, формування їхньої соціальної компетентності.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Баранова В.В.

аспірант,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

РІВНІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Метою нашого дослідження було вивчити стан розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників у процесі образотворчої діяльності. Започатковуючи констатувальний етап дослідження, нами було розроблено відповідні критерії і показники.

З'ясуємо насамперед поняття «критерій». За словниковими джерелами, критерій (від лат. *critērium* - здатність розрізнення, засіб, судження, мірило, переклад. з грец. *χρῖνω* – розділяю, розрізняю) визначається як мірило, вимоги, випробування для визначення або оцінки людини, предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [1]; ознака, загальна властивість, на основі якої здійснюється оцінка якої-небудь якості [1, с. 107-109].

Як відомо, критерії це певні показники, вимоги, орієнтири, норми, які поєднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність гіпотези. Критерії використовуються для перевірки гіпотез: про приналежність вибірки генеральній сукупності, про достовірність (або відсутність відмінностей між вибірковими середніми арифметичними, дисперсіями, про зв'язки між ознаками, які вивчаються, про достовірність впливу [2, с. 181].

Під критерієм розуміють ознаку, міру оцінювання досліджуваного явища, тих змін, які відбувалися в розвитку окремих складових чи всієї особистості в результаті експериментального навчання та виокремлених дидактичних умінь, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту [3].

У своїй роботі ми використовували наступні критерії.

Когнітивно-збагачувальний критерій з показниками:

- обізнаність дітей з різними видами мистецтва;
- обізнаність дітей зі матеріалом для образотворчої діяльності.

Комунікативно-відтворювальний критерій з показниками:

- вміння пояснити процес виконання майбутньої образотворчої діяльності;
- вміння складати зв'язну розповідь за змістом свого малюнка чи виробу (опис, розповідь);
- вміння використовувати у зв'язній розповіді образні вирази, прислів'я.

Креативно-продуктивний критерій з показниками:

- вміння планувати й пояснювати майбутню образотворчу діяльність за власним задумом;
- вміння складати творчі розповіді у зв'язку зі своїм малюнком;
- вміння використовувати знайомі художні тексти у творчих розповідях за своїми малюнками (виробами).

Оцінно-рефлексивний критерій з показниками:

- вміння аналізувати оцінювати результати своєї роботи з використанням відповідної лексики;
- вміння аналізувати та оцінювати роботи своїх однолітків з використанням відповідної лексики;
- вміння обґрунтовувати свої оцінні судження.

На підставі означених критеріїв та показників було визначено рівні розвитку зв'язного мовлення дітей в образотворчій діяльності: високий, достатній, задовільний і низький.

Відповідно до кожного з критеріїв було дібрано діагностичні завдання для дітей, які проводилися у дитячому навчальному закладі.

Результати виконання дітьми завдань, спрямованих на з'ясування рівня розвитку мови в образотворчій діяльності представлені у таблиці.

Таблиця

Загальні рівні розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності

Група	Рівні			
	Високий	Достатній	Задовільний	Низький
ЕГ	5,7	28,8	44,7	20,8
КГ	6,4	29,5	42,3	21,8

Наведемо приклади відповідей дітей.

Аня Б.: на запитання вихователя: «Тобі знайома ця картина?» відповіла *Так. Але не знаю її назву?* А на питання: «Яка вона за жанром?» - відповіла, - «*Марина, тому що на ній намальоване море*». На наступне запитання «Хто її написав?» ми отримали відповідь: «*Не пам'ятаю*». На прохання описати картину відповіла: «*Бурхливе море, корабель*». На допоміжне питання вихователя: «Які фарби переважають?» відповіла: *Темно-зелена, темно-синя, чорна, а ще є жовта.*

Завдання допомогти зібратися забутливому художнику Катя Л. виконала без зусиль, свій вибір фігурок вона мотивувала: *художнику потрібні для малювання мольберт, щоби на ньому малювати, фари, олівці, ластик для того щоби стирати намальоване, палітра для змішування фарб*. На питання які бувають фарби дівчинка відповіла: *Гуаш, та акварель*. А олівці? *Чорні та кольорові*.

Ваня Л. на запитання «Що ти будеш малювати?» відповів: *Осінь*. На допоміжне запитання експериментатора: «Якими кольорами ти будеш малювати?» було отримано відповідь: *Землю коричневою, небо сірим, дерева будуть жовтими*. На наступне запитання експериментатора: «А що ще ти будеш малювати?» Ваня Л. відповів: *Дітей*. На уточнююче запитання вихователя «А що будуть робити діти на твоєму малюнку?» отримали відповідь: *Збирати листя*. На запитання: «Яким буде небо?» - *Блакитним*; «Як буде називатися твоя картина?» - *На прогулянці*.

Таблиця свідчить, що дітей з високим рівнем розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності було 5,7% ЕГ та 6,4% дітей КГ. На достатньому рівні було 28,8% ЕГ та 29,5% дітей КГ. Переважна більшість дітей (44,7% ЕГ та 42,3% КГ) засвідчили середній рівень. На низькому рівні було зафіксовано 20,8% ЕГ та 21,8 % дітей КГ.

Відтак, за результатами проведеного експерименту, переважна більшість дітей знаходилася на середньому рівні розвитку зв'язного мовлення в образотворчій діяльності. Здебільшого складності виникали в дітей з використанням образної лексики, виразів, прислів'їв. Також діти були знайомі з жанрами живопису і мистецтва та відповідною лексикою, але неохоче використовували її у своїх розповідях.

Отже, данні констатувального етапу експерименту засвідчили незадовільний стан розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності. Така ситуація вимагає розробки методики розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в образотворчій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник : довідкове видання / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Етимологічний словник української мови: В 7 т. / редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. – К. : Наук. думка, 1983. – 450 с.
3. Словник української мови. – К. : Наукова думка, 1970. – Т. 1. – 790 с.

Мардарова І.К.

к.п.н., старший викладач,

*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Ураховуючи сучасні процеси інформатизації суспільства і пов'язані з ними тенденції в освіті, педагоги зацікавлені проблемою раціонального використання дидактичних можливостей комп'ютера та комп'ютерних програмних засобів у роботі з дошкільниками. У дослідженнях учених (А. Бірюкович, Ю. Горвіц, С. Іванова, Н. Лисенко, В. Могільова, С. Новосолова, Г. Петку та ін.) розглядаються можливості використання комп'ютерних ігор у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Розглядаючи особливості використання комп'ютерних ігор у роботі з дошкільниками В. Могільова зауважує, що комп'ютерні ігри вчать дітей долати труднощі, вимагають умінь зосереджуватися на навчальному завданні. А отже, стає ефективним навчання дошкільників цілепокладанню, плануванню, контролю й оцінюванню результатів діяльності через поєднання ігрових і не ігрових моментів. Дитина входить у сюжет ігор, засвоює їхні правила, підкорює їм свої дії, намагається досягнути результату. Таким чином, у дитини розвивається довільна поведінка, інтелектуальні здібності, вольові якості (самостійність, зібраність, зосередженість, посидючість, цілеспрямованість), а також співчуття героям гри [3, с. 26].

Дослідники К. Карделлан і Г. Грезійон наголошують, що навіть елементарні відеоігри вимагають від дітей уваги, спритності, посидючості і наполегливості. Гравець діє шляхом проб і помилок, а це є активною експериментальною діяльністю. Комп'ютерна гра зобов'язує дитину до постійної ініціативи, до вирішення низки проблем, що логічно змінюють одна одну, що дозволяє дитині в кожний момент гри усвідомлювати важливість і обґрунтованість свого вибору. Так дошкільник наближується до світу дорослих, до світу, де необхідно особисто відповідати за свої рішення [1, с. 41].

Комп'ютерні ігри для дошкільників умовно розподіляються за наступною класифікацією (Н. Кирста, Н. Лисенко [2] та ін.): адвентурні (пригодницькі) ігри, ігри стратегії, рольові ігри, логічні ігри, ігри симулятори (імітатори).

Застосовувати комп'ютерні ігри на заняттях допустимо починаючи зі старшого дошкільного віку. Проводити заняття потрібно у спеціально

обладнаному приміщенні – комп'ютерній залі. Тривалість даних занять повинна складати не більше 12 хв. Орієнтовна структура заняття може бути наступна: вступна частина – установка на увагу, створення ігрової ситуації, опитування, бесіда; основна частина – виконання дидактичних завдань, безпосередня робота з комп'ютером; заключна частина – аналіз гри, підсумок; рухова частина – загальна релаксація, гімнастика для очей [2, с. 144].

У зв'язку з вищесказаним напрошується висновок про те, що використання комп'ютерних технологій потребує спеціальної підготовки вихователів, а саме: вони повинні бути готовими до проведення комп'ютерних ігор (вміти визначити готовність дитини до комп'ютерної гри, підготувати предметно-ігрове середовище, вести дітей у ігрову ситуацію); мати здібності застосовувати в ході занять різноманітні педагогічні прийоми, оцінювати їх ефективність; знати і дотримуватися санітарно-гігієнічних норм використання комп'ютерної техніки тощо [4, с. 280].

Зауважимо, що вихователі можуть розробляти комп'ютерні ігри для дошкільників за допомогою комп'ютерної програми Scratch. Ця програма дозволяє маючи елементарні навички програмування розробляти для дітей навчальний матеріал у вигляді комп'ютерної гри (скрейтч-проекту). Таку гру можливо використовувати як в індивідуальній роботі з дітьми (дитина проходить її самостійно, у своєму темпі, за персональним комп'ютером, використовуючи маніпулятор «мишу»), так і у груповій (гра може бути виведена на електронну дошку за допомогою мультимедійного проектору, замість «миші» використовується указка). Вона може слугувати частиною заняття або використовуватися окремо для організації дитячого пізнання у позанавчальний час.

Наведемо приклад такої гри за темою «Подорож до міста Професій». Мета: ознайомити дітей з різними професіями, розвивати пізнавальні процеси (мислення, пам'ять, увагу), формувати навички роботи з маніпулятором «миша», виховувати інтерес до професій.

Презентація ходу гри: з'являється перший малюнок із зображенням міста, звучить голос за кадром, який пропонує дитині здійснити подорож до міста «Професій». Проте у подорож дитина може вирушити лише тоді, коли відгадає вид транспорту на якому поїде (звучить загадка про автобус) та обере відповідне зображення (перед дитиною з'являються картини автобуса, потяга, пароплава, легкової машини, дитина повинна навести курсор «миші» або торкнутися указкою до правильного зображення). Після правильної відповіді на екрані залишається зображення автобусу. За його кермом – водій, але для того, щоб він зміг влаштуватися за кермом, дитина повинна навести курсор «миші» на його зображення та клацнути по ньому. Як тільки дитина правильно виконає

це завдання, автобус починає рухатися (звучить відповідний звуковий супровід руху автобусу). Далі дитина бачить, що автобус під'їхав до першого будинку, на ньому напис – кафе. Щоб дізнатися, хто тут працює потрібно відгадати загадку про кухаря. Надалі дитині пропонується виконати пальчикову гімнастику «Кухар». Наступна зупинка – біля лікарні. Щоб дізнатися, хто тут працює дитина відгадує загадку про лікаря. Наступний будинок – школа, загадка про вчителя. Підсумковий етап: з'являються по черзі відповідні картинки з людьми різних професій (шофер, кухар, лікар, учитель). Дитині пропонується пригадати: хто лікує людей, хто готує їжу, хто вчить дітей, хто возив її по місту (дитина повинна клацнути курсором «мишки» по відповідному зображенню).

На закінчення відзначимо, що застосування комп'ютера в педагогічному процесі ДНЗ сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, оскільки забезпечує і підтримує процеси самопізнання, самореалізації, творчості, розвитку її індивідуальності.

Список використаних джерел:

1. Карделлан Кристин Дети процессора : как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых / Кристин Карделлан, Габриэль Грезийон. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 272 с.
2. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: У 3-х частинах : навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : видавничий Дім «Слово», 2010. – Ч. 2– 360 с.
3. Могилёва В. Н. Психологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером : учеб. пособие для студ. образовательных учреждений сред. проф. образования / В. Н. Могилёва. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
4. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / [Ю. М. Горвиц, Л. Д. Чайнова, Н. Н. Поддъяков, Е. В. Зворыгина и др.]. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 328 с.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Павлюченко В.В.

асистент,

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

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА РОЛЬ РУХЛИВИХ ІГОР У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальною проблемою сьогодення є збереження здоров'я дітей, позитивна мотивація на здоровий спосіб життя як цінності в учнів та їхніх батьків, учителів. Проблема здоров'я дітей нині стоїть настільки гостро, що ми повинні поставити запитання: «Як, гризучи граніт науки, зберегти здоров'я дітей?» За енциклопедичним визначенням здоров'я – це природний стан організму, що характеризується його врівноваженістю із навколишнім середовищем та відсутністю будь-яких хворобливих змін. Здоров'я людини визначається комплексом біологічних (успадкованих та набутих) та соціальних факторів. Останні мають настільки важливе значення у підтриманні стану здоров'я або виникненні і розвитку хвороби, що у преамбулі до статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) записано: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального добробуту, а не лише відсутність хвороб та фізичних дефектів» [2, с.1]. Але, на жаль, стан здоров'я дітей в Україні щорік погіршується, зокрема, за період навчання у школі кількість здорових дітей з першого до одинадцятого класу зменшується у 3-4 рази. Тому збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування духовних потреб і навичок здорового способу життя є пріоритетними напрямками розвитку суспільства.

Проблема збереження, зміцнення і відтворення здоров'я особистості розглядається з різних наукових позицій у працях філософів, медиків, психологів, соціологів (М.Амосов, Г.Апанасенко, Г.Борисов, М.Віленський, О.Газман, М.Гончаренко, Г.Зайцев, Д.Ізуткін, В.Казначеев, Ю.Лисицин, С.Попов, В.Петленко, А. Степанов, Т. Сущенко, Г.Царегородцев, А.Щедрина та ін.). Концептуальні основи здоров'язберігаючого виховання закладені в працях К.Бондаревської, І.Брехмана, Є.Бойченко, О.Дубогай, З.Малькової, Л.Новікової, В.Оржеховської, Н.Полетаєвої, М.Таланчука, Л.Татарнікової. Рання досвід формування здорового способу життя у дітей і підлітків

висвітлений А.Алчевською, С.Боткіною, Г.Ващенком, Д.Локком, І.Мечніковим, М.Пироговим, С.Русовою, К.Ушинським. Значний внесок у розробку та впровадження в практику діяльності освітнього закладу системи оздоровчого виховання дітей і молоді здійснили видатні українські педагоги А.Макаренко та В.Сухомлинський.

Шкільна освіта в наші дні висуває більші вимоги до здоров'я учнів. Тому проблема використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі є досить актуальною. Перш ніж розглядати ці технології, необхідно уточнити умови, які впливають на погіршення здоров'я дітей, О.Кочубей визнає гіподинамію (недостатня рухова активність); велике навчальне навантаження в школі та вдома; нераціональне харчування; невиконання режиму сну, навчання, відпочинку. Негативно впливає на здоров'я школярів недотримання школою гігієнічних вимог (недостатня провітрюваність приміщення, невідповідність шкільних меблів фізичним особливостям дітей, незадовільне освітлення класних кімнат, невиконання вимог щодо рухового режиму молодших школярів) [4, с.79]. Отже, без використання здоров'язберігаючих технологій тут не обійтись. Деякі науковці розглядають це поняття, виходячи з розуміння технології як певного прийому, методу, методики, інші розуміють його як значення змістової техніки, за допомогою якої реалізується освітнє чи інше педагогічне завдання. Розуміють технологію і як опис процесу досягнення запланованих результатів, сукупність даних, що відображають певні зміни в здоров'ї.

Вітчизняні та зарубіжні науковці вважають, що здоров'язберігаючі технології це: а) сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); б) оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); в) повноцінний та раціонально організований руховий режим.

Провідні вчені (О.Петров, В.Сонькін) виділяють такі види технологій:

1. *Оздоровчі технології*, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія.
2. *Технології навчання здоров'ю* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загально-навчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти.
3. *Технологія виховання культури здоров'я* – виховання в учнів

особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини [5, с.32]. Ці технології реалізуються через такі «здоров'язберігаючі заходи»: диспансеризація учнів; «Дні здоров'я» та туристичні походи; шкільні спортивні свята; бесіди про здоров'я з учнями; бесіди про здоров'я з батьками; вітамінізація; факультативи з проблем здоров'я та здорового способу життя; ведення листків здоров'я та стіннівок на оздоровчу тематику. Одним із ефективних здоров'язберігаючих заходів є ігрові технології, що допомагають вирішувати не тільки проблеми мотивації, розвитку учнів, але і здоров'язбереження, соціалізації. Велике значення мають елементи гри як зворотний зв'язок й оцінки відповідей однокласників: ляскіт у долоні, тупання ногами, підняття руки або сигнальних карток різних кольорів, що позначає «так», «ні», «прошу слова». Досить ефективно на зміцнення здоров'я школярів впливають рухливі ігри, які проводяться на кожній перерві. Рухливі ігри – важливий засіб всебічного виховання дітей молодшого шкільного віку. Правильно підібрані ігри сприяють гармонійному розвитку організму молодших школярів. Цей різновид ігор фізично розвиває дітей: зміцнює кістково-м'язову систему і мускулатуру (міжреберні і черевні м'язи, діафрагму), збільшуються ріст, об'єм грудної клітки, вага, гнучкість і рухливість у суглобах, поліпшується працездатність дихальних органів, вентиляція легенів. Під час рухливих ігор посилюється діяльність не тільки кровоносних, а й лімфатичних систем. Відбувається нормальний перебіг всіх життєвих процесів організму. Рухливі ігри на свіжому повітрі загартовують організм, підвищують витривалість і збільшують опірність до захворювань, задовольняють потребу організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду. За допомогою ігор у школярів закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги). Розвиваються такі важливі фізичні якості, як швидкість, спритність, витривалість. Значний вплив мають рухливі ігри на виховання морально-вольових якостей. Свої дії учасники гри підпорядковують її правилам. Правила регулюють поведінку, сприяють вихованню свідомої дисципліни, привчають відповідати за конкретні вчинки, розвивають почуття товаришкості. У колективних іграх у дитини формується поняття про норми громадської поведінки, виробляються організаційні навички, виховується прагнення до перемоги, сильна воля, стійкість, витримка. Рухливі ігри ефективно впливають на розумовий розвиток дитини, допомагають уточнити уявлення про навколишній світ, різні явища природи, поширюють кругозір. Цінність гри полягає ще й в тому, що вона викликає радісні

переживання, задоволення, життєрадісність, активність, позитивно впливає на нервову систему [1, с.3].

Отже, вчителі початкових класів повинні так організувати навчально-виховний процес, щоб він був здоров'язберігаючим, здоров'яформуючим, здоров'язміцнюючим, спрямованим на формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, учити культури здоров'я на засадах розвитку життєвих навичок. Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність є в Україні найвищою соціальною цінністю, невід'ємною складовою суспільного багатства. Головне завдання школи – виховання фізично і морально здорового покоління, формування нової особистості, здатної вдосконалювати себе, готової до активного творчого життя в незалежній державі. Жоден лікар не зробить для людини того, що вона може і повинна зробити для себе сама – забезпечити оптимальні умови для формування та збереження власного здоров'я, а справа педагога – зародити та виплекати в дитини прагнення до цього.

Список використаної літератури:

1. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С.1–6.
2. Загрійчук Л. Формування культури здоров'я молодших школярів шляхом впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій / Л. Загрійчук // Початкова школа. – 2006. – №11. – С.1–4.
3. Маковчук В. Комплексний підхід до формування у школярів здорового способу життя / В. Маковчук // Здоров'я та фізична культура. – 2007. – №7. – С.3–5.
4. Остапова О. О. Зміст і організація освітнього процесу як чинник збереження здоров'я молодших школярів / О. О. Остапова, О. О. Потькало // Український медичний альманах. – 2009. – № 6. – С. 78–80.
5. Півненко Ю. Психолого-педагогічні умови впровадження здоров'язберігаючих технологій у освітній процес початкової школи / Ю. Півненко // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – №5. – С.31–36.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Вакалюк Т.А.

к.п.н., доцент,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

Студенти та учні все частіше користуються мобільними телефонами, планшетами та іншими гаджетами, головне призначення яких для названої категорії населення на сьогоднішній день полягає у розвагах та іграх, хоча можливості у використанні набагато ширші. Саме тому перед педагогами загальної середньої та вищої освіти постає завдання забезпечити навчально-виховний процес якісними електронним засобами навчання, але не лише для комп'ютерів, а й для інших сучасних пристроїв, які можна було б використовувати для навчального процесу як у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах (ЗНЗ та ВНЗ – відповідно), так і будучи в будь-якому іншому місці, чи то в місцях громадських зібрань чи то вдома.

Внаслідок цього одним із актуальних питань залишається використання ресурсів мережі Інтернет у навчальному процесі ЗНЗ та ВНЗ. А такі новітні технології, як віртуальні, веб, хмарні допомагають змінити навчальне середовище, а також зробити освіту (чи то вищу, чи то загальну середню) більш доступною. У поєднанні можливостей новітніх гаджетів та ресурсів мережі Інтернет створюються умови для розробки доступного навчального середовища, при цьому доступ не обмежується до потрібних даних.

Використання такого навчального середовища, яке було б насичене різноманітними електронними ресурсами, значно підвищує інтерес студентів та учнів до навчання в цілому, створює умови для розвитку дитини, а також активізує пізнавальну діяльність школярів та студентів. Реалізація всього вище переліченого можлива за умови використання сучасних хмарних технологій.

Питанням теорії використання хмарних технологій у навчальному процесі займалися такі вчені, як В. Ю. Биков, М. І. Жалдак, Л. М. Меджитова, З. С. Сейдаметова, С. О. Семеріков, О. М. Спирін та ін. Проблемі використання хмарних обчислень для організації тестування

присвячені розробки Н. В. Морзе, О. Г. Кузьминської О.Г. Створенню освітніх ресурсів у середовищі moodle на основі хмарної технології приділяють увагу у своїх роботах науковці І. С. Войтович та В. П. Сергієнко.

Хмарні технології (англ. cloud technologies) – це кардинально новий сервіс, який дозволяє віддалено використовувати засоби обробки і зберігання даних [2, с. 99-100]. Розглянемо основні можливості використання хмарних технологій у навчальному процесі.

Найбільш поширеними у використанні є хмарні сервіси призначені для набуття навичок роботи з веб-сервісами та звичайними документами. Серед них розглянемо: 1) хмарна платформа Microsoft Live@edu [4], завдяки якій на основі хмарних технологій надається можливість вивчати на практиці відомі офісні додатки через web-браузер, при чому до сервісів даної платформи відносять електронну пошту, календар, веб-конференції (з можливістю відео-зв'язку); віртуальну дошку; конструктор створення та підтримки веб-сайтів; можливість створення, редагування документів Word, Excel, PowerPoint; 2) хмарна платформа Google Apps Education Edition [1], основними інструментами якої для використання студентами і викладачами є: електронна пошта Gmail (перевагами даного сервісу є підтримка текстового та голосового чату Google Talk, а також відеочату); календар Google; диск Google – сховище для зберігання власних файлів та можливість настройки прав доступу до них; Google Docs – сервіс для створення документів, таблиць і презентацій з можливістю надання прав спільного доступу декільком користувачам; сайти Google – інструмент, який дозволяє створювати сайти за допомогою встроєних шаблонів.

Також набувають все більшої популярності хмарні сервіси, за допомогою яких надається можливість розробляти власні або використовувати існуючі тести. Прикладом такого сервісу для швидкої та якісної розробки власних тестів є OpenTest [3], який надає можливість безкоштовно обслуговувати (у режимі Lite) близько 100 студентів на місяць з одним адміністратором тесту.

Досить зручними у використанні є також хмарні сховища. До найбільш відомих відносять Google Drive, SkyDrive, Dropbox та інші.

Однією з основних переваг у використанні хмарних платформ та сервісів є безперечно доступність навчання у будь-якому місці та у будь-який час. Студент може почати виконання завдання в університеті, при цьому продовжити роботу він може й будучи вдома не маючи необхідності копіювати виконане завдання на носії інформації. Це все можливо завдяки тому, що всі необхідні відомості та дані можна зберігати на віддаленому сервері.

Впровадження хмарних технологій у навчальний процес є новим напрямом, що стрімко розвивається. Хмарні технології дають

можливість проводити онлайн-консультації та досить швидко на поставлені запитання отримувати відповіді.

Що ж до перспективних напрямків розвитку хмарних технологій, то до них можна віднести розробку навчальних онлайн-додатків, а також перенесення таких відомих систем, як Moodle та Blackboard, у хмари.

Список використаних джерел:

1. Google Apps для учебных заведений [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : www.google.com/enterprise/apps/education/products.html. – Назва з екрану.

2. Литвинова С. Г. Хмарні технології в управлінні дошкільними навчальними закладами / С. Г. Литвинова // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере Выпуск 8. – Симферополь : ФЛП Бондаренко О.А., 2013. – С. 99-101.

3. Онлайн система тестирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL : www.opentest.ru. – Название с экрана.

4. Подготовка учащихся к будущему [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL : <http://www.liveatedu.com>. – Название с экрана.

Ленько М.В.

студент,

Львівський державний університет внутрішніх справ

ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури засвідчив, що зростає велика увага до проблеми впровадження інформаційних технологій у навчальний процес. Особливе місце належить фундаментальним працям українських педагогів і психологів, а саме: В. Бикова, А. Верналь, И. Захарової, Р. Гуревич, І. Дичківської, В. Кремень, М. Кадемія, П. Образцова, О. Огієнко, О. Пехоти, В. Семиченко.

П. Образцов та С. Шляпцев пропонують розглядати інформаційні технології навчання як сукупність електронних засобів і способів їх функціонування, що використовуються для реалізації навчальної діяльності. До складу електронних засобів учені відносять апаратні, програмні та інформаційні компоненти, а також способи їх застосування, що зазначаються в методичному забезпеченні інформаційних технологій навчання [6, с. 19].

У Законі України «Про національну програму інформатизації» зазначено, що «інформаційна технологія – це цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використання засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування» [2].

Впровадження у навчальний процес інформаційних технологій передбачає розробку і практичне використання відповідного науково-методичного забезпечення, застосування інструментальних засобів та систем комп'ютерного навчання і контролю знань. Тому окрім озброєння знаннями щодо застосування інформаційних технологій навчання, визначальним завданням студента має стати оволодіння вміннями створювати власні педагогічні програмні засоби. Адже, як зазначає Н. Ніколаєва, «... навчальні програми мають стати «самовчителем», помічником користувача, допомогти йому в самоорганізації, саморозвитку й самореалізації» [5, с. 48].

В. Кремень вважає, що інформаційні технології не тільки полегшують доступ до інформації і відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, але і дозволяють по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності [4, с. 5].

И. Г. Захарова виокремлює декілька напрямків використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі:

- реалізація можливостей програмних засобів навчального призначення, як засобу навчання, засобу керування та обробки інформації;

- інтеграція можливостей комп'ютера і різних засобів передачі аудіовізуальної інформації при розробці відеокомп'ютерних систем і систем мультимедіа;

- реалізація можливостей систем штучного інтелекту при розробці так званих інтелектуальних навчальних систем;

- використання засобів телекомунікації, що реалізують інформаційний обмін на рівні спілкування через комп'ютерні мережі, обмін текстовою та графічною інформацією;

- нова технологія неконтактної інформаційної взаємодії, що реалізує ілюзію безпосереднього входження в реальному часі [3, с. 62].

Одне із найвагоміших місць в організації нових інформаційних технологій посідає комп'ютер. Комп'ютер на будь-якому занятті допомагає створити високий рівень особистої зацікавленості студентів за допомогою інформації, виведеної на екран. До найновіших комп'ютерних технологій навчання належать засоби мультимедіа. Вони

підвищують ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчально-виховного процесу та сприяють зростанню в студентів й учнів інтересу до навчання.

А. Верналь і Н. Апатова зазначають, що розглядаючи комп'ютер як об'єкт, що має певні частини, його можна назвати системою, а оскільки комп'ютер використовується здебільшого як засіб збереження, пошуку і видачі інформації, то його можна розглядати як інформаційну систему. Найбільшою інформаційною системою є Всесвітня глобальна мережа Internet. Завдяки активному самостійному пошуку студентом необхідної інформації в Internet мережі відбувається формування вмінь і навичок його навчальної роботи [1, с. 5-6].

Використання мережних технологій в освітньому процесі забезпечує користувачам доступ до світових мереж з їх величезним обсягом інформації в різних галузях без просторових і часових обмежень, що надає можливість розроблювати нові навчальні технології й підходи до традиційних методик. Комп'ютерні мережі нині є найважливішою частиною сучасної інформаційної сфери. Використання мережі Інтернет з освітньою метою вдосконалює навички самостійної роботи студентів [7, с. 89-90].

Користування он-лайн програмами у навчальному процесі, дозволить викладачам створювати інтерактивні навчальні посібники, співпрацювати через мережу Інтернет зі своїми колегами та обмінюватись власним досвідом щодо методів викладання. Студенти у процесі роботи з он-лайн підручником отримуватимуть досвід використання нових інформаційних технологій у практичній діяльності.

Нові інформаційні технології в навчальному процесі – це не тільки використання мультимедійних засобів та інтернет-технологій на лекціях, семінарах, практичних заняттях, комп'ютеризація бібліотек, а й створення такого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує задоволення різноманітних інформаційних потреб усіх учасників навчального процесу.

Впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій відкриє доступ до нетрадиційних джерел інформації, з'являться нові можливості для творчості, знаходження і закріплення професійних навичок, підвищення ефективності самостійної роботи, можливість по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Верналь А. Ф. Інформатика: підручник для учнів 10-11 кл. середніх загальноосвітніх шкіл [Текст] / Анатолій Федорович Верлань, Наталія Володимирівна Апатова. – К. : Форум, 2001. – 253 с.

2. Закон України Про Національну програму інформатизації від 4 лютого 1998 року N 74/98-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – N27. – ст. 20 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/74/98-вр>
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
4. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства [Текст] // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №6. – С. 4-8.
5. Ніколаєва Н. Впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховний процес [Текст] / Н. Ніколаєва // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – №1-2. – С. 46-50 с.
6. Образцов П. И. Научно-методические подходы к разработке компьютерных технологий на основе формирования системы динамических образов [Текст] / П. И. Образцов, С. Н. Шляпцев // Сб. науч. трудов ВИПС / Под. ред. П. И. Образцова. – Орел, 1996. – Вип. 6. – С. 18-21.
7. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів у вищих навчальних закладах. – дис. доктора пед. наук. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти [Текст] / Тамара Борисівна Поясок. – К., 2009. – 556 с.

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ
МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:
73005 Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 12.11.2013. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк на дуплікаторі.
Умовно-друк. арк. 6,05. Тираж 100. Замовлення № 1211.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 399 580
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.