

Наукове видання
Проблеми сучасної педагогічної освіти
Серія: Педагогіка і психологія.
Випуск сорок третій. Частина 2.

Відповідальний за випуск **О.Ю. Пономарьова**



Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 03.04.2014. Підписано до друку 28.03.2014.
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Друк офс. Обл. - вид. арк. 20.
Тираж 500 пр.

Видруковано у друкарні
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта) РВВ КГУ
вул. Севастопольська, 2, м. Ялта,
Автономна Республіка Крим,
Україна
98635
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ
РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”
(м. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Серія: Педагогіка і психологія
Випуск сорок третій
Частина 2

Ялта
2014

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 28 березня 2014 року (протокол № 3)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 43. – Ч. 2. – 308 с.

Редакційна колегія:

О. В. Глузман	– професор, доктор педагогічних наук, академік НАПН України
М. Я. Ігнатенко	– професор, доктор педагогічних наук
В. С. Заслуженюк	– професор, доктор педагогічних наук
Л. І. Редькіна	– професор, доктор педагогічних наук
Г. Є. Гребенюк	– професор, доктор педагогічних наук
Н. В. Горбунова	– професор, доктор педагогічних наук
С. Д. Максименко	– професор, доктор психологічних наук, академік НАПН України
Т. С. Яценко	– професор, доктор психологічних наук, академік НАПН України
В. Ф. Венда	– професор, доктор психологічних наук
Н. Ф. Каліна	– професор, доктор психологічних наук
В. А. Семиченко	– професор, доктор психологічних наук
А. В. Фурман	– професор, доктор психологічних наук

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Міністерства Юстиції України серія КВ № 15372-3944 ПР від 12.06.2009 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „Педагогіка і психологія” (Постанова № 1-05/4 від 14.10.2009 р.)

Рецензенти:

Карпова Е. Е. – доктор педагогічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського;

Солодухова О. Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут.

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2014 р.

Хоменко Е. В.	АНАЛИЗ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	243
Хрульов О. М.	СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОМАНІЇ СЕРЕД ВИХОВАНЦІВ ДІТЯЧИХ БУДИНКІВ	252
Шерман М. И.	ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ-ЭКОНОМИСТОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА	256
ПСИХОЛОГІЯ		
Бородій Д. І.	ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	263
Проскурняк О. І.	ДІЯЛЬНІСНИЙ ЕТАП ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ШКОЛЯРІВ	269
Таран О. П.	ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ	276
Харланова Т. М.	ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗА ТРАДИЦІЙНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ: ОРГАНІЗАЦІЯ, ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ І МЕТОДИКИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	283
Харцій О. М.	ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХОДИ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКА	288
Яблонський А. І.	ЕКСПЕРТИЗА В ОСВІТІ: ГУМАНІТАРНІ ОСНОВИ ТА СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ	294

**РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ
«КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (Г. ЯЛТА)**

Республиканское высшее учебное заведение «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта) – университет IV уровня аккредитации (Лицензия Министерства образования и науки Украины, серия АЕ № 270957 от 02.07.2013 г.), является единственным государственным вузом гуманитарного профиля на Южном берегу Крыма. В структуре университета пять институтов: Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования, в состав которого входят специализированные группы для студентов 2-3 групп инвалидности; Институт экономики и управления; Институт филологии, истории и искусств; Евпаторийский институт социальных наук; Институт педагогического образования и менеджмента в г. Армянске, Экономико-гуманитарный колледж. Также в структуру университета входит 9 научных центров и 3 научно-исследовательские лаборатории. В университете функционирует специализированный учёный совет Д 53.130.01 с правом принятия к рассмотрению и защите докторских и кандидатских диссертаций по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики, 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. Университет осуществляет образовательную деятельность по 26 специальностям. В университете обучается 3400 студентов. Общее количество научно-педагогического персонала – 368, из них 49 докторов наук и 156 кандидатов наук.

Ректор университета – Глузман Александр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Национальной академии педагогических наук Украины, заслуженный работник образования Автономной республики Крым и Украины.

По итогам рейтинга за 2012-2013 уч. год РВУЗ КГУ занимает 9 место среди высших учебных заведений Украины гуманитарного профиля.

Ведущими специалистами на базе университета основаны научные школы, такие как: Школа глубинной психологии – доктора психологических наук, профессора, академика НАПН Т. С. Яценко; Школа профессионального образования – доктора педагогических наук, профессора, академика НАПН, заслуженного деятеля образования Украины и АРК А. В. Глузмана; Школа методики математики – доктора педагогических наук, профессора Н. Я. Игнатенко; Школа Этнопедагогики – доктора педагогических наук, профессора Л. И. Редькиной; Школа изобразительного искусства и дизайна – доктора педагогических наук, профессора Г. Е. Гребенюка; Школа педагогического мастерства Н. В. Горбуновой, Школа педагогики дошкольного и начального обучения – доктора педагогических наук, профессора Н. А. Глузман, Школа профессиональной подготовки филологов Ф. М. Штейнбук, С. А. Кочерга. В рамках работы научных школ проводятся научные исследования, создаются учебники, научно-методические пособия. Ежегодно издаётся 20-25 монографий, 50-60 учебных пособий, из них – 7-8 с грифом МОН.

Аспирантура университета осуществляет подготовку научных кадров по 10 специальностям, докторантура по 3 специальностям. Ежегодно преподавателями университета защищается 2-3 докторские и 25-27 кандидатских диссертаций по разным направлениям.

РВУЗ КГУ на сьогоднішній день має 45 договорів з іноземними навчальними закладами, з такими як: Армянский государственный педагогический университет ім. Х. Абовяна (Армения, г. Ереван), Витебский государственный университет ім. Машерова (Беларусь, г. Витебск), Барановичский государственный университет (Беларусь, г. Барановичи), Педагогический университет Гори (Грузия, г. Гори), Тбилисский государственный университет ім. И. Джавахишвили (Грузия, г. Тбилиси), Балтийская международная академия (Латвия, г. Рига), Университет Яна Длугоша в Ченстохове (Польша, г. Ченстохове), Поморская Академия (Польша, г. Слупск), НОУ «Институт психологии и педагогики» (Россия, г. Москва) и др. Ежегодно университет принимает участие в реализации 3-4 международных проектах (Программы Темпус Тасис Европейской комиссии, фонда Гумбольда – Германия), получает гранты от посольства США, Нидерландов. РВУЗ КГУ является членом ассоциации вузов Причерноморских государств Европы, входит в состав общественной образовательно-научной организации «Ассоциация университетов Украины».

Активно сотрудничает университет с образовательными и научными учреждениями Украины. Результатом 47 договоров о сотрудничестве является стажировка преподавателей, совместные монографии, проведение совместных исследований и конференций. Тесное сотрудничество осуществляется с общеобразовательными школами: на базе университета работает отделение МАН, работают 2 совместные научные лаборатории по здоровьесберегающим технологиям и образовательной эйдотехнике.

Ежегодно на базе РВУЗ КГУ проходит свыше 30 Международных и Всеукраинских научно-практических конференций и семинаров по актуальным вопросам образования, методики преподавания, по подготовке конкурентоспособных специалистов, инновационным технологиям в образовании. Большую популярность получила ежегодная Всеукраинская школа аспирантов, проводимая РВУЗ КГУ совместно с НАПН Украины.

Университет имеет три специализированных издания по педагогике и психологии: журнал «Гуманитарные науки», сборник научных трудов «Проблемы современного образования», «Научный вестник КГУ: серия Педагогика, Психология, Филология».

Активно участвует университет в международных выставках: «Современные учебные заведения», «Инноватика в современном образовании» и др. За последние три года за участие в выставках университет награжден бронзовой медалью, тремя золотыми медалями и хрустальной стелой «Лидер научной и научно-технической деятельности».

В университете работает 54 студенческих научных кружка и 102 проблемных группы. Ежегодно студенты университета принимают участие во Всеукраинских, Региональных конкурсах и олимпиадах. За 2013 год во Всеукраинской олимпиаде студенты получили 8 призовых мест, во Всеукраинском конкурсе – 10. В конкурсе на соискание премий ВР АРК «За научные достижения в сфере приоритетных направлений развития Крыма» в 2012 году студенты РВУЗ КГУ получили 4 премии, в 2013 году – 2 гранта молодым ученым и 2 студенческие премии.

Литовченко І. М.	МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ М. НОУЛЗА В ОРГАНІЗАЦІЇ АНДРАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ УКРАЇНИ	179
Луп'як Д. М.	ПОРТФОЛІО ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ	186
Малик Л. Б.	КУЛЬТУРА ПРАЦІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНОЇ ТА ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	195
Мамедова Н. А.	АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ НАЦІОНАЛЬНОСТЕЙ КРИМУ	203
Новик І. М.	ОРІЄНТОВНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ШЕСТИРІЧНИХ УЧНІВ	210
Обухова В. М. Кустовська М. О.	ВИЯВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЗАСОБАМИ АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	215
Олексюк Н. С.	ЗМІСТ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З БАТЬКАМИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ БЕЗДОГЛЯДНОСТІ ДІТЕЙ У СІМ'Ї	220
Осова О. О.	ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	226
Поночовна-Рисак Т. М.	ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПОДАТКОВИХ ІНСПЕКТОРІВ	232
Сенько І. С.	СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ УЧНІВ У НАУКОВО-МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	238

Клочко А. О.	ОБГРУНТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ	115
Коробченко А. А.	АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ГІМНАЗИЯХ УКРАЇНИ У ХІХ СТОЛІТТІ	122
Коротун О. О.	МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ	129
Корсунський В. О.	МЕТОДОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ «ОСНОВ ФОРМОУТВОРЕННЯ»	138
Кравець Р. А.	ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ	144
Кравченко А. І.	ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ БДЛОАКУПНКТУРИ У ПРАКТИЦІ СПОРТСМЕНІВ - ПІДЛІТКІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ	151
Куземко Л. В.	ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ	156
Кушнір Г. Л.	ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПОЛЬОВОЇ ПРАКТИКИ З ГЕОГРАФІЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА	163
Ледєнєва О. П. Колодій Є. Ю.	МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ХІМІЧНА КІНЕТИКА і КАТАЛІЗ»	170

УДК: 378.147:004

викладач Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, аспірант кафедри теорії і методики професійної освіти Байбекова Л.О.

Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ПОДАЛЬШОГО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ

Анотація. Статтю присвячено такому питанню, як дослідження теоретико-методологічних аспектів процесу адаптації і поняття педагогічних та організаційно-педагогічних умов, проаналізовано завдання застосування ІКТ в умовах інформатизації суспільства. Визначено сутність терміну організаційно-педагогічних умов адаптації студентів-першокурсників до подальшого навчання на основі використання ІКТ. Схарактеризовано основні організаційно-педагогічні умови, що сприятимуть успішній адаптації студентів-першокурсників до подальшого навчання у ВНЗ.

Ключові слова: адаптація студентів-першокурсників до подальшого навчання, ІКТ, організаційно-педагогічні умови, педагогічні умови.

Аннотация. Статья посвящена такому вопросу, как исследование теоретико-методологических аспектов процесса адаптации и понятий педагогических и организационно-педагогических условий, проанализированы задачи применения ИКТ в условиях информатизации общества. Определена суть термина организационно-педагогических условий адаптации студентов-первокурсников к дальнейшему обучению на основе использования ИКТ. Дана характеристика основных организационно-педагогических условий, способствующих успешной адаптации студентов-первокурсников к дальнейшему обучению в ВУЗе.

Ключевые слова: адаптация студентов-первокурсников к дальнейшему обучению, ИКТ, организационно-педагогические условия, педагогические условия.

Annotation. The article is devoted to such issue, as the study of theoretical and methodological aspects of the adaptation process and pedagogical conditions as well as organizational and pedagogical conditions, the problem of ICT applications in the information society is also analyzed. The essence of the term organizational and pedagogical conditions of first-year students' adaptation for further studies is defined by using ICT. The characteristics of main organizational and pedagogical conditions, contributing to successful first-year students' adaptation for further studies at the university is also represented in this article.

Key words: first-year students' adaptation for further studies, ICT, organizational and pedagogical conditions, pedagogical conditions.

Вступ. Дане дослідження відноситься до найактуальніших, оскільки адаптація студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ – складний і багатограний процес, в результаті якого формуються перші професійні якості особистості. Саме в цей час у студентів відбувається багато когнітивних та емоційно-особистісних змін – кількість цих змін здебільшого перевищує ту, яка припадає на подальший період навчання у ВНЗ. Вони обумовлені тим, що

навчальний процес у вищому навчальному закладі має ряд суттєвих відмінностей порівняно зі шкільним та багато в чому являється специфічним за своєю методикою. Після вступу до ВНЗ першокурсники методом спроб та помилок намагаються засвоїти певну поведінку, на базі якої будуються взаємовідносини з однолітками та викладачами.

Перед викладачами, які працюють на перших курсах, постає питання про пошук оптимальної моделі адаптації студентів до подальшого навчання. Саме тому ми розглянемо основні організаційно-педагогічні умови на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як ефективний шлях інтенсифікації процесу адаптації студентів-першокурсників до подальшого навчання.

Формулювання мети статті та завдань. Метою даного дослідження є визначення сутності поняття «організаційно-педагогічні умови адаптації студентів-першокурсників до подальшого навчання на основі використання ІКТ». Завданнями статті є дослідити та схарактеризувати: теоретико-методологічні аспекти процесу адаптації студентів-першокурсників; поняття педагогічних та організаційно-педагогічних умов; реалізацію цих умов за допомогою ІКТ.

Аналіз останніх публікацій. Оскільки на сучасному етапі процес адаптації став однією з провідних тем педагогіки, соціології, соціальної психології та інших наук, то багато вітчизняних і зарубіжних науковців присвятили свої праці дослідженню саме цього процесу. В. Давидович і В. Колесов виокремлюють такі види адаптації: біологічна, соціальна, психологічна, професійна.

Такі вчені як В.П. Казначєєв, П.В. Кузнєцов, В.П. Лозовий та багато інших вивчали адаптацію з погляду біології.

У дослідженнях Б.Г. Ананьєва, Д.А. Андрєєвої, Л.П. Баєвої та інших науковців адаптація особистості визначається як соціальне явище.

У працях Л.С. Виготського, А.В. Петровського, К.К. Платонова, С.Л. Рубінштейна та інших розглядаються важливі питання психологічного аспекту адаптації.

Методологічні засади професійної адаптації фахівця досліджували Г.О. Балл, Є.О. Климов, О.Г. Мороз, А.А. Налчаджян, В.А. Петровський, Н.І. Сарджвеладзе, С.І. Селіверстов, В.І. Слободчиков, О.Г. Солодухова, А.В. Фурман, Н.О. Чайкіна та ін.

Загальні проблеми педагогічного забезпечення адаптаційного процесу розглянуті у працях С.Я. Батишева, А.А. Вайсбурга, Н.В. Кузьміної, А.А. Киверялга, А.П. Сейтешева, Р.Х. Шакурова.

Питання педагогічного забезпечення адаптації розкриваються в роботах А.Ц. Ердінєєва, Д.Д. Наурузбаєва, С.І. Сільверстова, В.С. Штифурака та інших.

Проте, не зважаючи на це, навіть у ґрунтовних наукових працях з проблем забезпечення успішності навчання у вищій школі організаційно-педагогічні умови адаптації на основі використання ІКТ ще вивчені недостатньо, не сформована загальноприйнята і методологічно обґрунтована система умов адаптації студентів першого курсу.

Виклад основного матеріалу статті. У нашому дослідженні адаптація студентів-першокурсників до подальшого навчання розглядається з педагогічного погляду в межах професійної адаптації, адже саме під час

Гарбузенко Л. В.	ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	51
Гаркуша С. В.	СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	59
Головань Т. М.	ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕННОГО ДЕТСКОГО ПРИЮТА В ЯЛТЕ «ЯСЛИ ЗАРЕЧЬЯ»	64
Головкова М. М.	ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.	70
Гращенкова Ж. В.	РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ УМЕНИЙ ТРЕНЕРА ПО ПЛАВАНИЮ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	76
Гришко І. В.	СУТНІСТЬ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	84
Дзись С. О.	ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГРИ «МАЙСТЕР-ШЕФ» ПІД ЧАС ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ	90
Єфімова В. М.	РОЗВИТОК ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В РЕГІОНІ	95
Зіненко І. М.	РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗАННЯ ТЕКСТОВИХ ЗАДАЧ	104
Клочко А. Г.	РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	109

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІКА

Байбекова Л.О.	ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ПОДАЛЬШОГО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ	5
Бекиров С. Н.	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ РОССИЙСКИХ И УКРАИНСКИХ УЧЕНЫХ	10
Бобришева Н. М.	КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МОРСЬКИХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	18
Бугасівська Ю. В.	ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ	23
Василенко Т. П.	РЕКОМЕНДАЦІЇ З ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ З ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ	28
Везетіу К. В.	ВИЗНАЧЕННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ УМОВ І ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	34
Величко Т. Д.	РЕЗУЛЬТАТИ ТА АНАЛІЗ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	39
Габеркорн І. І.	ЗАСТОСУВАННЯ ЕВРИСТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	45

початкового періоду навчання настає один з найважливіших етапів професійного самовизначення та формування особистості студента.

Під адаптацією студентів-першокурсників до подальшого навчання ми розуміємо процес пристосування на початковому етапі навчального процесу до особливостей організації та змісту нових видів навчальної діяльності, в результаті якого відбувається повне оволодіння специфікою отримання та засвоєння нової інформації в умовах ВНЗ [2, с. 151].

У зв'язку з тим, що проблема адаптації студентів молодших курсів, а зокрема студентів першого курсу до подальшого навчання не є новою, на сьогоднішній день накопичено значний теоретичний і методичний матеріал, що забезпечує вивчення оптимізації процесу адаптації.

Суть поняття «педагогічні умови» була з'ясована шляхом аналізу наукових джерел [1; 7] який дозволяє нам визначити педагогічні умови як обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, тобто обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу.

Організаційно-педагогічні умови загальноприйнято вважати різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу. Погоджуючись з Є.М. Хриковим [6], який досить повно окреслює сутність організаційно-педагогічних умов, вбачаємо їх вияв у створенні, підтриманні функціонування і розвитку навчально-виховного процесу як цілісної системи із забезпечення реалізації цілей навчального закладу, а сутність викладання – зі створення педагогічних умов для покращення якості засвоєння навчальних дисциплін – у модифікації, перенесенні положень педагогіки, психології, передового досвіду в практику роботи конкретного ВНЗ. На сьогоднішній день, формування позитивної мотивації до навчання та підвищення навчальної активності студентів-першокурсників в сучасних відбувається за допомогою ІКТ, саме тому в даній статті організаційно-педагогічні умови розглядаються саме на основі їх використання.

Враховуючи те, що І.Г. Захарова розуміє під ІКТ «конкретний спосіб роботи з інформацією: це сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, спосіб та засоби збору, обробки та передачі інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається» [5, с. 87], можемо припустити, що адаптація людини до життя в інформаційному суспільстві відбувається засобами ІКТ за допомогою: 1) прискореної передачі знань і накопиченого досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від інших джерел засобами ІКТ; 2) надання змоги успішнішої й швидшої адаптації до навколишнього (зокрема навчального) середовища засобами ІКТ; 3) створення нової системи освіти, що відповідає вимогам модернізації традиційної системи освіти в умовах постіндустріального суспільства засобами ІКТ.

Однією з проблем традиційного навчання є низька динаміка і подекуди відсутність елементів інтерактивності та наочності. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють нейтралізувати усі ці недоліки. Використання ІКТ дають змогу викладачеві краще подати матеріал, зробити його більш цікавим, швидко перевірити знання студентів та підвищити інтерес до навчання.

Проте, важливо зазначити, що навчальний процес базується на використанні педагогічних технологій, тому ІКТ мають набути педагогічного змісту. Застосування ІКТ повинно оптимізувати енерговитрати педагогів, підвищити ефективність навчального процесу, розвантажити викладача і допомогти йому зосередитися на індивідуальній і творчій роботі [3].

Вважатимемо ІКТ однією з сучасних педагогічних технологій, що застосовуються під час навчально-виховного процесу разом з технологіями модульного, розвиваючого, дистанційного навчання, особистісно-орієнтованою, ігровою чи диференційованою технологією та ін. для забезпечення інтенсифікації та оптимізації процесу засвоєння змісту певної навчальної дисципліни в умовах ВНЗ.

У дослідженні С.О. Гури [4] виявлено та теоретично обгрунтовано сукупність організаційно-педагогічних умов адаптації студентів-першокурсників, основними з яких є усвідомлення цілей адаптації студентами шляхом їх різнобічного інформування про зміст і умови навчання, формування навичок самостійної роботи, адекватної самооцінки; організація системної роботи по вивченню кураторами навчальних груп, але визначені С.О. Гуру умови не передбачали використання ІКТ під час навчально-виховного процесу.

В рамках дослідження визначення сутності поняття «організаційно-педагогічні умови адаптації студентів-першокурсників до подальшого навчання на основі використання ІКТ» зазначимо, що визначені нами умови, за своєю суттю, характеризують освітній процес та освітню діяльність у закладі як інноваційні.

На підставі цього, перша умова – формування інноваційного клімату в колективі засобами ІКТ. Інноваційний клімат в колективі розглядається нами як результат співпраці студентів і викладача при використанні сучасних технологій. Така співпраця вимагає не тільки зусиль від кожного, а й творчого ставлення до праці, бажання працювати колективно, прагнення до кращих результатів. Зацікавленість та мотивація до подібної активності і творчості формується завдяки ІКТ, оскільки саме за допомогою їх засобів (презентації, створення фільмів і т.п.) сучасному студенту вдається швидше та ефективніше засвоїти і представити оброблену ним інформацію.

Друга умова – створення інтегрованого освітнього середовища – ще одна важлива і необхідна організаційно-педагогічна умова, в рамках якої слід конкретизувати поняття «освітнє середовище».

У даній статті, розділяючи погляд В.А. Ясвіна, вважаємо, що освітнє середовище «це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [7, с.17]. Ми поділяємо погляд науковців на освітнє середовище як на потужний фактор розвитку особистості студента і вважаємо, що саме ІКТ мають значний вплив на формування сучасної особистості, допомагають отримувати й обробляти інформацію, реалізувати себе в умовах сучасної інформатизації суспільства.

Інтеграція освітнього середовища у поєднанні з інтеграцією різних видів навчальної діяльності, що ініціюють самостійність та активність студента та ІКТ надає можливість використовувати і обробляти отриману інформацію, забезпечує взаємодію студента і викладача.

Третьою організаційно-педагогічною умовою є інтегративне планування. Саме ця умова в основі своїй передбачає творчість педагогів та стає

Висновки. У психолого-педагогічній науковій літературі чимало праць авторів (О.Анісімов, С.Братченко, В.Панок, В.Слободчиков, В.Леві), які зосереджують увагу на дослідженні в основному прикладних аспектів експертної діяльності в сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади. На часі важливою є оцінка гуманітарних наслідків проєктів, програм, технологій, рішень у найрізноманітніших сферах соціального життя. Варто також наголосити, що система фахової підготовки практичних психологів достатньо ефективно реагує на актуальні запити соціальної практики у плані підготовки психологів до практичної діяльності, розуміння її змісту, засобів та форм реалізації. Водночас, наявна соціокультурна реальність потребує переосмислення вітчизняного та зарубіжного досвіду, пошуку стратегій, моделей, діагностики, забезпечення високого рівня науково-методичної та практичної підготовки практичних психологів до здійснення експертної діяльності як елементу їхньої професійної діяльності, на чому й будуть зосереджені подальші наукові розвідки.

Література

1. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 324 с.
2. Волкова В. Н. Из истории теории систем и системного анализа / В. Н. Волкова. – СПб.: Изд-во СПб ГТУ, – 2001. – 210 с.
3. Гусинский Э. Н. Образование личности / Э. Н. Гусинский. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 195 с.
4. Добренков В. И. Общество и образование / В. И. Добренков, В.Я. Нечаев. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
5. Карье Г. Культурные модели университета / Г. Карье // Alma mater. – 1996. – №3. – С. 28-32.
6. Леонтьев Д.А. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл / Д.А.Леонтьев, Г.В. Иванченко. – М.: Смысл, 2008. – 135 с.
7. Швалб Ю.М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты. Монография / Ю.М. Швалб. – К.: Основа, 2013. – 240 с.

References:

1. Asmolov A.G. Cultural-Historical Psychology and construction of worlds / A.G. Asmolov. – Moscow: Practical psychology Institute, Voronezh: MODEK, 1996. – 324 p.
2. Volkov V.N. From the history and theory of system analysis / V.N. Volkov. – St. Petersburg. : Publishing House of St. Petersburg GTU – 2001. – 210 p.
3. Husynskiy E. N. Personality Education / E. N. Husynskiy. – Moscow: MGU, 1994. – 195 p.4. Dobrenkov V.I. Society and Education / V.I. Dobrenkov, V.I. Nechaev. – Moscow: INFRA – M, 2003. – 381 p.
5. Carew G. University cultural models / G. Carew // Almamater. – 1996. – № 3. – P. 28–32.
6. Leontev D.A. Complex humanitarian expertise : Methodology and Meaning / D.A. Leontev, G. Ivanchenko. – Moscow: Smysl, 2008. – 135 p.
7. Shvalb Y.M. Methodology and Theory of expertise activity : Psychological aspects. Monograph / Y.M. Shvalb. – K. : Base, 2013. – 240 p.

гуманітарна експертиза: методологія і смисл” наводять слова філософа М.Епштейна, який досить чітко визначає особливість галузі гуманітарних наук як галузі різновекторних дискурсів таким чином: “гуманітарні науки мають справу не з необхідним, а з можливим, також вони описують спектр можливостей, з якими зустрічається людство. Психологія знаходиться на перетині природничих та гуманітарних наук, вона, можливо єдина наука, через яку проходить цей поділ, тому вона має справу і з тим, і з іншим” [7, с.29].

Як вказують дослідники, саме внаслідок цього експертизі надається все більшого значення як одному з головних інструментів моніторингу та реалізації змін в освіті. У межах розгляду окреслених понять важливим є звернення до змісту поняття “експертиза”, яке тлумачиться як поглиблене дослідження психологом (експертом) певних питань, розв’язання яких вимагає спеціальних психологічних знань. Теоретичні основи, умови проведення і конкретні процедури психологічної експертизи розробляються у прикладних галузях психологічної науки (інженерна, юридична, медична та ін.).

Зауважимо, що при визначенні поняття експертиза усі фахівці розглядають її як гуманітарну проблему. У сучасному інформаційному суспільстві мова уже не йде про умови фізичного виживання людини, забезпечення соціальної справедливості, а навпаки, йдеться про повноцінне життя, особистісне благополуччя, в основі яких – не тільки гроші та здоров’я, а й благополуччя психологічне, можливості етнічного, конфесійного, вікового самовизначення. Усе це в комплексі зумовило введення в соціальну практику інституту гуманітарної експертизи, яка дозволяє дати оцінку можливим (позитивним чи негативним) наслідкам прийнятих рішень для розвитку особистості. Гуманітарну експертизу пов’язують насамперед з оцінкою економічності, результативності, обґрунтованості рішень, що інтегрується в показник ефективності вирішення конкретних задач в ракурсі оцінки перспектив щодо забезпечення благополуччя людей.

На нашу думку, призначення гуманітарно-психологічної експертизи в освіті пов’язане з неперервними змінами, розвитком, якого зазнає суспільство у ХХІ столітті. Природа такого процесу змін, механізми та засоби, можливості управління ними залишаються ще малодослідженими. Глобальні інноваційні процеси в суспільстві супроводжуються прискореним розвитком усіх сторін суспільного буття, що поглиблює суперечність між темпами суспільного та індивідуального соціокультурного розвитку. Інноваційна освіта, яка безперервно розвивається в умовах сьогодення, вимагає самопізнання та психолого-педагогічного осмислення. Призначення гуманітарно-психологічної експертизи в освіті як особливого методу діагностичного дослідження освітніх процесів і явищ і полягає в тому, щоб слугувати засобом такого самопізнання і рефлексії його розвитку.

З урахуванням сучасних даних поняття експертиза слід визначити як метод дослідження і розв’язання проблемних ситуацій фахівцями, що володіють спеціальними знаннями, шляхом вибору найбільш аргументованих рішень. Нам більше імпонує позиція Ю. Швалба, який трактує експертизу як “особливий вид оціночної діяльності”. Саме таке її розуміння дає змогу “акцентувати увагу на тому, що об’єкт експертизи інтерпретується з позиції тих знань або практик, які не включені в сам об’єкт”. При цьому, – наголошує Ю.Швалб, – “тільки рефлексивна визначеність цієї іншої точки зору відрізняє експертне судження від звичайних оціночних висловлювань” [9, с.57.].

регулятором їх професійної діяльності, забезпечує цілепокладання та рефлексію, допомагає вибудовувати стратегію і тактику освітньо-виховної роботи, а отже виступає ефективним засобом реалізації інтеграції освітнього середовища. Таке планування включає в себе цілі діяльності на короткочасний період, загальний смисловий та змістовий контексти; ключові поняття, що окреслюють цілісність педагогічного процесу; відповідні форми організації освітнього процесу з використанням ІКТ.

Забезпечення взаємодії учасників освітнього процесу як шляху реалізації змісту освіти і результату формування інноваційного клімату в колективі розглядається нами як четверта організаційно-педагогічна умова. Вона необхідна для побудови особистісно-орієнтованого освітнього процесу на основі використання ІКТ. В рамках цієї умови, використання ІКТ розглядається нами не тільки під час занять, але й як ефективний допоміжний засіб інтенсифікації самостійної роботи. Отже, саме при такому комбінованому і правильно організованому впровадженні інноваційних технологій в навчальний процес, ІКТ можна вважати можливістю оптимізувати освітню діяльність в цілому.

Висновки. Таким чином, сутність поняття «організаційно-педагогічні умови адаптації студентів-першокурсників до подальшого навчання на основі використання ІКТ» визначено як сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об’єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення освітньої мети за допомогою ІКТ. Досліджено та схарактеризовано поняття організаційно-педагогічних умов. Визначено, що оптимізація адаптаційного періоду студентів-першокурсників до подальшого навчання на основі використання ІКТ передбачає створення комплексу організаційно-педагогічних умов, до яких належать: формування інноваційного клімату в колективі засобами ІКТ; створення інтегрованого освітнього середовища; розробка різнорівневого варіативного планування освітнього процесу; забезпечення широкого формату взаємодії учасників освітнього процесу у спільній діяльності. Суттєвою та необхідною серед цих умов є, на наше переконання, система планування освітнього процесу та реалізація цієї системи в умовах інтегрованого освітнього середовища.

Перспективним питанням є визначення і вивчення педагогічних та дидактичних умов, що забезпечать ефективність комбінації застосування інформаційно-комунікаційних технологій та індивідуально-орієнтованого підходу, як засобу оптимізації адаптаційного періоду студентів молодших курсів під час навчального процесу.

Література:

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Байбекова Л.О. Педагогічні основи адаптації студентів молодших курсів до подальшого навчання у ВНЗ / Л.О. Байбекова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 31, Том VI (48): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2013. – С. 148-154
3. Беспалов П.В. Компьютерная компетентность в контексте личностно- ориентированного обучения // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 45-50

4. Гура С.О. Організаційно-педагогічні умови адаптації майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / С.О. Гура; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2004. – 20 с.

5. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

6. Хриков Є.М. Організаційно-педагогічні умови розвитку післядипломної педагогічної освіти // Освіта на Луганщині. – 2004. – №1. – С. 4-7

7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

References:

1. Babanskyu Yu. K. Yzbrannyye pedahohycheskiye trudy / sost. M.Yu. Babanskyu. – М.: Pedahohyka, 1989. – 560 s.

2. Baybekova L.O. Pedahohichni osnovy adaptatsiyi studentiv molodshykh kursiv do podal'shoho navchannya u VNZ / L.O. Baybekova // Humanitarnyy visnyk DVNZ «Pereyaslav-Khmel'nyts'kyu derzhavnyu pedahohichnyu universytet imeni Hryhoriya Skovorody» – Dodatok 1 do Vyp. 31, Tom VI (48): Tematychnyy vyprusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehtatsiyi do yevropeys'koho osvith'oho prostoru». – К.: Hnozys, 2013. – С. 148-154

3. Bepalov P.V. Komp'yuternaya kompetentnost' v kontekste lychnostno-oryentirovannoho obuchenyya // Pedahohyka. – 2003. – № 4. – С. 45-50

4. Hura S.O. Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy adaptatsiyi maybutnikh inzheneriv-pedahohiv: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / S.O. Hura; Khark. derzh. ped. un-t im. H.S. Skovorody. – Kh., 2004. – 20 s.

5. Zakharova Y.H. Ynformatsyonnyye tekhnolohyy v obrazovanny: ucheb. posobyе dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenyy / Y.H. Zakharova. – М.: Yzdatel'skiy tsentr «Akademya», 2003. – 192 s.

6. Khrykov Ye.M. Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy rozvytku pishyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity // Osvita na Luhanshchyni. – 2004. – №1. – С. 4-7

7. Yasvyn V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektyrovaniyu / V. A. Yasvyn. – М. : Smysl, 2001. – 365 s.

Педагогика

УДК: 372.832-057.875:37.012(470+571)

кандидат политических наук,

доцент кафедры философии и социальных наук Бекиров С. Н.

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ РОССИЙСКИХ И УКРАИНСКИХ УЧЕНЫХ

Аннотация. В статье дан анализ имеющихся диссертационных работ российских и украинских ученых по проблеме формирования политической культуры студенческой молодежи на современной этапе. Показаны основные направления исследований и актуальность дальнейшей разработки проблемы.

Ключевые слова: политическая культура, студенческая молодежь, российские и украинские ученые.

В. Нечаєва “Суспільство і освіта”: “Налагодження механізмів, методів, технологій самоосвіти, переведення навчального процесу в самоосвітній режим – одна із задач удосконалення усієї сфери освіти. Для такого режиму необхідною є більш глибока індивідуалізація навчання, а відтак забезпеченість методами його діагностики, проектування. Ця задача пояснює значення соціокультурної функції навчального процесу, яка закладена у формулу “вчити вчитися”; вона може бути трактована як “загальна педагогічна освіта” [4, с. 154].

Зауважимо, що гуманітаризація, як одна з провідних тенденцій сучасної освіти, існує в значеннєвому полі поряд з культурою, духовністю, гуманістичними мотивами, гуманістичним світоглядом. Як зазначають В. Добренков і В. Нечаєв, “призначення університету – готувати фахівців. Якщо призначення університету – професійна підготовка, то чим ближче навчальний процес до професійних занять, тим ефективніше становлення спеціаліста; якщо ж це підготовка викладачів, учених, управлінців, то необхідна дещо інша модель виховання” [4, с.316]. У зв'язку із зазначеним, – наголошують автори, – “виникають додаткові імперативи до освіти: вона повинна допомогти людині пізнати себе і оцінити свою роль у світі. Ці задачі мають глобальний характер і повинні бути сприйняті світовою системою освіти. Вивчення загальної культурної спадщини усього людства і національних культур повинне органічно ввійти в зміст вищої освіти” [4, с.316].

Розглядаючи освіту як складну динамічну систему, проектувану і організовану таким чином, щоб вона відповідала тим чи тим суспільним запитам на відтворення певних якостей і умінь у окремих індивідів, актуальним стає завдання визначення відповідності отриманих результатів запланованим. Окрім цього, в ситуації постійних змін в усіх сферах суспільного життя актуальним постає завдання принципової зміни цільових орієнтирів, які задають кінцеві освітні результати, що досягаються на різних щаблях системи освіти.

У межах реалізації гуманітарної парадигми освіти постає проблема аналізу перспектив її втілення в психолого-педагогічну практику та прогнозування наслідків для соціуму. Гуманітарна складова притаманна усім соціальним проектам і особливо актуальною є її оцінка в ситуаціях масштабних змін, зокрема, при будь-яких реформах у галузі освіти. Важливо підкреслити, що освіта як один з провідних суспільних інститутів, зазнає постійних економічних, політичних, соціальних змін відповідно з динамікою суспільних процесів. Водночас, реагування освітніх систем на суспільні, гуманітарні виклики відбуваються не автоматично, а опосередковуються активністю педагогічних, громадських, державних діячів і відзначаються певної інерцією. Це спричиняє нагальну і постійну потребу досліджень, моніторингу функціонування освітніх систем та спрямованого узгодження їхніх основних параметрів із суспільними змінами. Комплексна гуманітарна експертиза стає необхідною насамперед в ситуаціях невизначеності, коли не існує однозначно правильної відповіді. Різні рішення ведуть за собою як позитивні, так і негативні наслідки, одні з них – порівняно легко передбачити, а інші – прогнозувати неможливо. Варто також підкреслити, що у багатьох ситуаціях, які вимагають проведення комплексної гуманітарної експертизи, важко говорити про детермінацію, прямий причинно-наслідковий зв'язок. Один з чинників тісно взаємодіє з іншими, тому довести безпосередньо, що саме спричинило певну подію, рідко вдається. Автори монографії “Комплексна

поєднуючи в собі свідомий та несвідомий компоненти; напрям змін гуманітарної системи визначається її актуальним станом із усією сукупністю обставин зовнішнього оточення; мова гуманітарної системи нерозривно поєднує в собі логічну та образну складові; тексти, продюзовані гуманітарною системою, є багатозначними і значення їх значно залежить від контексту [3].

При дослідженні взаємодії гуманітарних систем, підкреслює Е. Гусинський, необхідно враховувати прояв принципу невизначеності інших систем, а саме:

- взаємодія між гуманітарними системами не може бути повною;
- ізолювана взаємодія з окремою підсистемою гуманітарної системи неможлива;
- результати взаємодії гуманітарних систем не можуть бути детально передбачені [3].

Визначені дослідником властивості ще раз підкреслюють мінливість станів і високий показник невизначеності гуманітарних систем, що засвідчує аналіз сучасних освітніх процесів, проведений Г. Баллом, Л.Воробійовою, І. Зимней, В.Зінченко, С.Клепко, В.Кременем, Н.Кузьміною та ін.

Тому на сучасному етапі освіти необхідно формувати на засадах розвитку творчого потенціалу особистості, оскільки в інформаційному суспільстві важливим є самостійне набуття нових знань та навичок відповідно до виникнення в них потреби у процесі життя. Організація свідомої світоглядної діяльності особистості таким чином є показником її морально-гуманітарного розвитку. Відтак, у системі освіти засвоєння знань і навичок повинне ґрунтуватися на оволодінні особистістю світоглядними практиками, які дозволяють людині свідомо створювати необхідні для успіху її діяльності умови.

Відмінність аксіоматичних настанов на природу людини та освітні цілі визначає розмаїття освітніх тактик як сукупності засобів та прийомів, орієнтованих на досягнення поставленої мети. Гуманістична педагогіка спрямовує педагогічні зусилля не на особистість дитини, яка росте, розвивається і формується як особистість, а на умови, в яких проходить це формування. Освітнім ідеалом, за такого розуміння, є вільна, успішна, конкурентно здатна індивідуальність, а освітній простір забезпечує її становлення. При цьому дитина та педагог є рівноправними носіями змісту освіти, які разом, на основі власних суб'єктивних позицій, вибудовують спільний освітній простір і при цьому їхні стосунки носять суб'єкт-суб'єктний характер. Метою освіти є створення для особистості умов вибору для її самоактуалізації, самореалізації та самоосвіти. Остання має стати обов'язковим компонентом життєвого шляху людини, який сполучає базову освіту та постосвіту. Остання є самостійною ланкою у системі освіти, яка доповнює стаціонарне навчання та забезпечує індивідуалізацію культурного розвитку особистості.

Варто вказати, що освіта за своєю сутністю є інерційною соціальною системою, яка закономірно відстає задля того, щоб суспільство в цілому могло стійко розвиватися. У такому ракурсі проблема збереження цінності освіти у суспільстві стає проблемою збереження усього суспільства. Ускладнення соціальних потреб, інтересів людей різноманітно модифікує, змінює усвідомлення цінності та ролі освіти в індивідуальному та суспільному житті. Розширене трактування цієї позиції знаходимо в монографії В. Добренькова і

Анотація. У статті дано аналіз наявних дисертаційних робіт російських та українських вчених з проблеми формування політичної культури студентської молоді на сучасному етапі. Показані основні напрямки досліджень і актуальність подальшої розробки проблеми.

Ключові слова: політична культура, студентська молодь, російські та українські вчені.

Annotation. In the article there is the analysis of current Russian and Ukrainian theses on the problems of forming of the political culture of student youth at present stage. The main directions of the research and actuality of further explorations are given.

Key words: political culture, student youth, russian and ukrainian scientists.

Введение. Политическая культура одна из наиболее популярных тем, исследуемых политологами как в советский период, так и на современном этапе. Несмотря на то, что проблема политической культуры занимает одно из ведущих мест в курсе политологии, в последние годы все чаще свое внимание на проблему формирования политической культуры у современной молодежи обращают ученые-педагоги. Понимая, какое влияние оказывает политическая культура на поведение людей, на определение своего места в общественно-политической жизни, попытаемся проанализировать освещение проблемы формирования политической культуры студенческой молодежи в исследованиях отечественных и российских ученых.

Целью данной статьи является выявление основных направлений исследований ученых двух государств – России и Украины.

Изложение основного материала. Политическая культура – это многогранное явление. Оно не только фиксирует уровень и характер политических знаний, оценок и действий людей, но и определяет содержание и качество духовных ценностей, традиций, норм, регулирующих политические отношения. Поскольку политическая культура – общественное явление, находящееся на стыке политики и культуры, при изучении данного вопроса будем ориентироваться на политическую и психолого-педагогическую литературу. Анализ имеющейся научной литературы по проблеме формирования политической культуры студенческой молодежи показал следующее: среди работ российских ученых проблема формирования и развития политической культуры общества в современных условиях занимает одно из центральных мест в разделе «Политические науки».

Например, Е. Алешина, российский исследователь, в диссертационной работе «Политическая культура студенческой молодежи современного российского общества: состояние, тенденции, пути формирования: состояние, тенденции, пути формирования» (специальность 23.00.02 – политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии) дает подробный анализ отечественной обществоведческой литературы по исследуемой проблематике, который позволяет автору выделить два подхода к пониманию феномена политической культуры.

По мнению Е. Алешиной, представители первого подхода сводят политическую культуру к общественному сознанию, а чаще всего к одному из его измерений – идеологии, а другие считают, что политическая культура

представляет собой один из элементов политической деятельности. При этом отождествляют ее с творческой деятельностью, порождающей новые ценности.

Автор также обращает внимание на то, что в работах российских ученых рассматривается не только сущность, функции, структура политической культуры молодежи, но и отводится место вопросам влияния политической культуры на повышение социальной активности молодых, предлагаются пути и средства формирования политической культуры российского студенчества [1].

В. Крикунова (специальность 23.00.02 – политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии) в диссертационной работе «Формирование молодежной политической культуры в современной России» утверждает, что, будучи реальным инструментом политических преобразований, молодежная политическая культура несет в себе образцы политического поведения и модели действий, во многом определяет устойчивость и целостность развития общества и личности. Результаты ее исследования представляют собой теоретическую основу для разработки программ формирования и развития политической культуры студенческой молодежи, как на местном, так и на общегосударственном уровнях [2].

Однако, при относительно достаточном внимании к проблемам молодежи, в том числе к развитию ее политической культуры, остаются, по существу, в тени проблемы формирования политического сознания и политической культуры такой конкретной социальной группы молодежи, как студентов вузов. Во-вторых, мало разработаны вопросы выяснения роли и значения средств и способов формирования политической культуры указанной категории.

Проблема формирования политической культуры привлекает внимание и российских ученых-педагогов. Остановимся на некоторых из них. Кандидатская диссертация Л. Липской на тему: «Формирование политической культуры студентов высших учебных заведений» по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования также посвящена проблеме политической культуры молодежи. Автор убеждена, что политическое образование – один из способов формирования гражданственности, политической культуры молодежи, их современной социализации. Политические знания и культура необходимы сегодня любому молодому человеку независимо от его профессиональной подготовки, ибо помогают ориентироваться в сложных политических проблемах, грамотно выстраивать отношения с властью, осуществлять за ней действенный контроль, а новый подход к формированию политической культуры молодежи требует более значительных конструктивных и системных преобразований не только в теории политического образования, но и в содержании, формах и методах его осуществления. Именно о необходимости новых знаний о нетрадиционных педагогических технологиях, направленных на оптимизацию процесса формирования политической культуры личности студента, говорится в работе Л. Липской. Исследователь назвала ряд педагогических условий, способствующих эффективной реализации модели процесса формирования политической культуры студентов вузов: стимулирование интереса к политике и мотивации учебной и общественно-политической деятельности; применение системы учебно-политологических задач как технологии политического образования; развитие студенческого самоуправления как средства

дисциплін із гуманітарними науками про суспільство і людину. Отже, гуманітаризація освіти тісно пов'язана з принципом гуманізації, передбачає інтеграцію наук, їхню співдружність. Гуманітарне пізнання є відкритим знанням стосовно соціокультурних впливів, тому суб'єктивні елементи соціально-історичного характеру є обов'язковою складовою гуманітарних наукових досліджень. Такою особливістю сфери гуманітарного пізнання є розмаїття різних інтерпретацій одного і того ж гуманітарного факту. Плюралізм думок в гуманітарних науках є об'єктивним фактором, що залежить від предмету та специфіки гуманітарних наук. Отже, як бачимо, сам факт існування розмаїття наукових напрямів, шкіл, течій є свідченням пріоритетності психологічної науки, оскільки найцінніше знання формується на основі конкурентних поглядів на реальність. Підтвердження цього знаходимо у поглядах В. Вернадського, який розумів поняття ноосфера як глобальне інтелектуальне моральне вдосконалення людства на тлі демократизації державної влади, як союз праці, розуму, наукової думки, на рівні “особистість – суспільство – людство” з метою підтримки організованої ноосфери та створення нових форм життя людства.

Гуманітаризація освіти передбачає систему заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті освіти і, таким чином, на формування особистісної зрілості молоді, на набуття особистісного сенсу набутих знань і соціально-культурного досвіду.

По-перше, це наповнення освіти (шкільної, вищої, післядипломної тощо) гуманітарними знаннями, які дозволяють дати відповідь на запитання екзистенційного характеру (Хто Я? Який Я?). Так В.Кремінь правомірно стверджує: “Ми повинні серед освітянської громадськості й в цілому по країні поширювати думку про необхідність та важливість психологічної підготовки, психологічної освіченості кожного громадянина, а особливо тих, хто тільки починає своє суспільне життя” [6, с. 3].

По-друге, це переорієнтація змісту освіти на проблеми людського життя, звернення до теологічних, культурних, ціннісних основ людського існування, що пов'язане з відродженням культурно-творчої місії вищої школи, а також переходом до культурно-творчої системи освіти взагалі.

По-третє, гуманітаризація вважається міжсуб'єктивним процесом з наявною та об'єктивно існуючою взаємодією Учителя та Учня в умовах полікультурного розмаїття.

Усе зазначене визначає зміст гуманітарної системи, термін для позначення якої був вперше використаний Л. Заде: “Тих, хто займається дослідженням природи систем, необхідно попередити: ми досліджуємо самих себе і наші дослідження обмежені нами самими – усім, чим ми коли-небудь були або сподіваємося стати. Яким чином у такому випадку можемо стверджувати про об'єктивність науки? Як нам відокремити самих себе від предмету наших досліджень? Відповідь – парадоксальна, оскільки при дослідженні гуманітарних систем, при гуманітарному характері пізнання саме особисте, суб'єктивне знання допомагає віднайти і представити адекватний опис об'єкту дослідження” [2].

В аспекті звернення до розгляду сутності та особливостей гуманітарної системи актуальною є опис їх властивостей, представлений Е.Гусинським в праці “Освіта особистості”. Автор виокремлює такі властивості гуманітарних систем: гуманітарні системи створюють системи моделей світу, нерозривно

високих моральних цінностей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Модернізація сучасної освіти вимагає насамперед вирішення такого нагального питання як радикальна гуманітаризація освіти, посилення особистісного виміру в педагогічній науці. Система освіти третього тисячоліття має базуватися на таких фундаментальних цінностях: орієнтація на людину, рішуча демократизація освіти та її гуманітаризація. Гармонійно розвинена особистість має стати головною метою і змістом усієї системи освіти в "культурі достоїнства" (За А. Асмоловим).

Сучасна ситуація у галузі освіти характеризується тенденціями до збагачення, розширення поняття "освіта" з одного боку та прагненням до систематизації цього поняття – з іншого. Так, у праці А. Асмолова ця ситуація охарактеризована таким чином: "В історико-еволюційному підході "освіта" трактується як механізм соціогенезу що підтримує або елімінує прояви індивідуальності особистості... У прагматичних культурах соціогенетичний механізм освіти проектується таким чином, щоб гальмувати будь-які відхилення від нормативної соціотипової поведінки. Ідеалом учня в таких культурах є так званий середній учень... У культурах гідності, головною настановою яких є жити, а не виживати, освіта підтримує варіативність особистості, готовою до вирішення нестандартних житєвих, а не лише типових задач" [1, с. 239].

Ще однією важливою тенденцією є встановлення зв'язків між поняттями "освіта" – "наука" – "мистецтво" – "суспільство". У цьому поняттєвому ланцюгу освіта займає проміжне положення між наукою та життям, що створює проблему у виробленні власної системи цінностей, цілей та засобів. Очевидно, що такий перехідний стан надає можливість збагатити освітню теорію та практику інноваційними ідеями та принципами життєздатності освіти, розвитку суспільства за рахунок випереджувальної функції освіти (імператив освіти), взаємозв'язку природного та спеціально створеного освітнього середовища.

Гуманітаризація освіти як перехід людства від індустріальної (технократичної) до інформаційної цивілізації, передбачає переорієнтацію освіти на цілісне сприйняття світу і культури, на формування гуманітарного системного мислення. Мета гуманітаризації освіти – сформувати особистість людиною, яка знає культуру й історію людства, своєї держави, свого народу і роду; людиною, яка вміє працювати в трудовому колективі та може реалізувати свої творчі здібності. "Старе протиставлення двох культур (природничо-наукової та гуманітарної) в наш час втрачає свою основу: сама складність життя вимагає інтелектуальної креативності нового типу. У провідних галузях життєдіяльності відчувається потреба у високо кваліфікованих фахівцях – з високим рівнем професійної підготовки та фундаментальною гуманістичною основою, здатних до реалізації міждисциплінарного підходу, який інтегрує природничо-наукове, гуманітарне та філософське знання і відіграє важливу роль у вирішенні сучасних задач; які володіють навичками, необхідними для роботи в групах, повноцінної постановки проблем; здатними до творчості" – стверджує Г. Карьє [5]. Гуманітаризація освіти таким чином потребує інтеграції, встановлення зв'язків технічних, природничо-математичних

формування громадянської позиції майбутнього спеціаліста. Политическая культура, по мнению Л. Липской, сложная многомерная система, включающая политическое сознание и политическое поведение, представленные в виде следующих взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: когнитивно-операционного, ценностно-мотивационного и результативно-деятельностного. При этом установлено, что гражданское воспитание, связанное с воздействием на эмоционально-рациональную сферу личности студента, обеспечивает формирование его гражданских политических качеств и убеждений. А развитие студенческого самоуправления способствует становлению активной гражданской позиции будущего специалиста [3].

Еще одна работа российских ученых, посвященная проблеме политической культуры, под названием «Педагогическая концепция формирования политической культуры учащихся» написана И. Тютьковой (специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования). В работе предпринята попытка разработать методологические и теоретические основы формирования политической культуры учащихся, получить эмпирические данные о ее состоянии, обобщить реальный практический опыт, создаваемый при участии исследователя и на этой основе обосновать целостную педагогическую концепцию. В исследовании определены особенности политической культуры школьника как личностного, так и социально обусловленного уровня его развития в сфере общественно-политических отношений и деятельности [4].

Расширяя диапазон решения задач по формированию политической культуры исследователь С. Чернов в кандидатской работе «Формирование политической культуры студентов вуза на основе конструктивистского подхода» (специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования) предполагает, что если будет разработана и внедрена структурно-содержательная модель формирования политической культуры студентов вуза на принципах конструктивистского подхода, то формирование политической культуры студентов будет осуществляться более эффективно. Автор утверждает, что в науке достаточно широко представлено описание политической культуры как основы процесса политической социализации, но в современной педагогической литературе проблема формирования политической культуры молодежи остается пока слабо разработанной [5].

Докторская диссертация, посвященная проблеме политической культуры, представлена ученым И. Долининой на тему: «Методология конструирования образовательного пространства формирования политической культуры гражданского типа» по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Автор обосновывает необходимость совершенствования процесса обучения и воспитания, направленного на формирование политической культуры учащихся, с целью подготовки будущих граждан России к политическому участию в жизни общества в конвенциональной форме и политической социализации, формировании социально-политической компетенции. По мнению автора, ориентация России на сотрудничество с развитыми странами «...требует адекватных действий по обеспечению аутентичности российского образования, необходимой для вхождения отечественного образования в общий контекст европейских тенденций перехода к информационному обществу и формирования

общеевропейского образовательного пространства, необходимость освоения «духа и буквы» международных норм» [6].

Докторская диссертация «Развитие политической культуры студентов в образовательном процессе современного вуза» по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования написана А. Терентьевой. Именно развитие политической культуры студентов предусматривает рассмотрение политической составляющей в образовательном процессе современного вуза. Для педагогически продуктивного включения компонента политики в содержание образовательного процесса вуза требуется осмысление таких рассмотренных в исследовании фундаментальных проблем, как взаимосвязь политики, культуры, образования, развитие политической культуры личности и общества. Отсутствием фундаментальных исследований, раскрывающих теоретико-методологические, психолого-педагогические основы развития политической культуры студентов российских вузов, ограниченными возможностями образовательного процесса вуза как ресурса развития политической культуры студенческой молодежи вызвано написание данной работы [7].

Проблема формирования политической культуры студенческой молодежи привлекает внимание и украинских ученых, причем как политических так и педагогических наук. По мнению отечественных ученых, политическая культура украинского народа на сегодня еще не является целостной, поскольку отсутствуют отдельные ее компоненты, а многие из существующих имеют еще несформированный характер.

Согласно исследованию В. Бебика, индивидуальная политическая культура характеризуется степенью знания, эмоционального восприятия и практического овладения нормами политической социализации, общекультурным уровнем, компетентностью в политике, адекватностью оценок, уровнем знания, пониманием своей социальной роли, степени включения в общественно-политическую систему и т.д. [8].

Среди работ специальности «Политические науки» наше внимание привлекла диссертация Н. Дмитренко на тему: «Формирование политической культуры личности в условиях трансформации общества (политологический анализ)» по специальности 23.00.03 – политическая культура и идеология. В работе автор определил основные факторы формирования политической культуры личности, среди которых назвал обучение и политико-воспитательную работу в учебных заведениях, трудовых коллективах и общественных организациях, где происходит формирование определенного уровня политического развития личности (политические знания, умения, мотивы, убеждения, мораль и духовность) [9].

А. Карнаух в кандидатской диссертации «Становление политической культуры молодежи в условиях демократизации современного украинского общества» (специальность 23.00.03 – политическая культура и идеология) на первый план выдвигает проблемы культуры общения, поиска оптимальных моделей единства, нахождения консенсуса в обществе.

На основе анализа различных концепций политической культуры, которые существуют в современной политической науке, автором определена концептуальная основа исследования политической культуры молодежи Украины как системного единства национальных, региональных, культурных, психологических особенностей политического субъекта; обоснована роль

Ключові слова: гуманітаризація освіти, гуманітарне знання, експертиза, експертна діяльність, гуманітарна експертиза освіти.

Аннотація. Стаття присвячена теоретичним аспектам розвитку поняття експертизи, аналізується сутність понять “образование”, “гуманитаризация образования”, “гуманитарная система” и “гуманистическая образовательная система”. Раскрыто их с позиций перспектив использования экспертизы в психолого-педагогической практике и прогнозирования последствий для социума. Последнее предусматривает важность проведения экспертного исследования психолого-педагогической реальности, разработку принципов, методологии и методик гуманитарной экспертизы образования.

Ключевые слова: гуманитаризация образования, гуманитарное знание, экспертиза, экспертная деятельность, гуманитарной экспертизы образования.

Annotation. The article is devoted to theoretical aspect of the development of the concept of expert opinion, analysis of the notions “education”, “humanitarization of education”, “humanitarian system” and “humanistic education system”. The author shows the notions from the point of putting expert opinion into psychological and pedagogical practice and foreseeing its results for the society. The last one causes need for carrying out expert investigation of psychological and pedagogical reality, principles discovery, methodology and methods of carrying out humanitarian examination of education.

Key words: humanitarization of education, humanitarian knowledge, expert opinion, expert activity, humanitarian examination of education.

Вступ. Сучасна ситуація економічного та соціального розвитку в Україні характеризується швидкою психологізацією усіх сфер людської практики, ознакою чого є зростання соціального попиту на психологічні послуги. В умовах сьогодення психологічна служба освіти як теоретико-прикладний напрям психології (І. Бестужев-Лада, І. Дубровіна, С. Максименко, Е. Макаренко) знаходиться на етапі становлення. Серед перспектив розвитку психологічної служби особливу увагу привертає вектор проведення психологічної експертизи як особливого виду оціночної діяльності, що в останні роки поширилася майже на усі сфери соціальної практики. Водночас, слід зауважити, що практика проведення психологічної експертизи суттєво випереджає розробку її теоретико-концептуальних засад.

У психолого-педагогічній науковій літературі замало праць, присвячених вирішенню цієї проблеми (О. Анісімов, С. Братченко, В. Панок, В. Слободчиков, В. Леві, Ю. Швалб). Більшість із вказаних авторів зосереджують увагу на дослідженні в основному прикладних аспектів експертної діяльності в сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності понять “освіта”, “гуманітаризація освіти” “гуманітарна система” та “гуманістична освітня система” з позиції перспектив втілення експертизи в психолого-педагогічну практику та прогнозування наслідків для соціуму.

Виклад основного матеріалу статті. Відповідно до положень Закону України “Про освіту” освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Метою освіти є усебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання

Література:

1. Авдеев В.В. Управление персоналом. Технология формирования команды: Учеб. пособие. / В.В.Авдеев // – М.: Наука, 2002. – 312 с. – Библ. С.310-312.
2. Аверин В.А. Психология личности. / В.А.Аверин // - СПб.: Питер, 2001. – 280 с.
3. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навч. посіб. - К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
4. Моляко В.О. Творчий потенціал особистості / В.О.Моляко // Науковий часопис НПУ ім.М.П.Драгоманова. Сер.№ 12. Психологічні науки: Зб.наук.праць.-К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2007. - Вип.17. - С.16-22.
5. Организационная психология / Под ред. Г.В.Суходольского. – Харьков, Изд-во Гуманитарный Центр, 2004. – 256 с.
6. Харцій О.М. Використання творчого потенціалу молоді в управлінні персоналом / О.М.Харцій // Вісник. Збірник наукових праць Київського міжнародного університету. Сер.: Псих. науки. - 2007. - Вип. 10. - С.123-129.

References:

1. Avdeev V.V. Upravlenie by a personnel. Tekhnologiya of formirovaniya komandy: Ucheb. posobie. / V.V.Avdeev // – М.: Science, 2002. – 312 s. – Bibl. S.310-312.
2. Averin V.A. Psikhologiya lichnosti. / V.A.Averin // - SPb.: Piter, 2001. – 280 s.
3. Karamushka L.M. Management Psychology: Navch. posib. / L.M.Karamushka - K.: Milenium, 2003. – 344 s.
4. Molyako V.O. Tvorchiy potential of personality / V.O.Molyako // the Scientific magazine of NPU the name of M.P.Dragomanova. Sir. 12. Psychological sciences: Zb.nauk.prac'. -K.: NPU, 2007. - Vip.17. - S.16-22.
5. Organizacionnaya of psikhologiya / Pod of editor G.V.Sukhodol'skogo. – Khar'kov, Izd-vo Gumanitarnyy Center, 2004. – 256 s.
6. Kharciy O.M. the Use of creative potential of young people in a management a personnel / O.M.Kharciy // Announcer. Collection of scientific labours of the Kievan international university. Sir.: Psychological sciences. - 2007. - Vip. 10. - S.123-129.

Психологія

УДК 159.98:37.015.3

канд. психол. наук,

старший викладач кафедри психології Яблонський А. І.

Уманський державний педагогічний
університет імені П. Тичини (м. Умань)

ЕКСПЕРТИЗА В ОСВІТІ: ГУМАНІТАРНІ ОСНОВИ ТА СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ

Анотація. Стаття присвячена теоретичним аспектам розвитку поняття експертизи, аналізується сутність та зміст понять “освіта”, “гуманітаризація освіти”, “гуманітарна система” та “гуманістична освітня система”. Подано їх з позиції перспектив втілення експертизи в психолого-педагогічну практику та прогнозування наслідків для соціуму. Останнє зумовлює необхідність проведення експертного дослідження психолого-педагогічної реальності, розробки принципів, методології та методик гуманітарної експертизи освіти.

высшего учебного заведения в процессе становления политической культуры современной молодежи Украины. А. Карнаух также акцентирует внимание на том, что образование является одним из влиятельных факторов формирования демократической политической культуры молодежи. Именно от содержания и качества этого фактора зависит уровень ценностных представлений молодежи о структуре и принципах действия политической системы, о своих гражданских правах и обязанностях, а также умение пользоваться этими знаниями. Говоря о сущности и специфике политической культуры, А. Карнаух, украинский ученый, утверждает, что исследование политической культуры современного украинского общества неизбежно требует исследования национального менталитета, его трансформации и особенностей, поскольку источником различий между политическими культурами наций, которые обладают примерно одинаковым уровнем практически сходных по смыслу знаний и умений и живут в странах с одностипным государственно-политическим устройством, является проявление их менталитета [10].

Формирование политической культуры в современной Украине продолжает привлекать внимание украинских политологов. В кандидатской работе М. Остапенко «Политическая культура современной студенческой молодежи в Украине (на примере вузов г. Киева)», специальность 23.00.03 – политическая культура и идеология, выявлена специфика и своеобразие политической культуры студенческой молодежи и определена ее обусловленность как социально-экономическими особенностями современного украинского общества, так и национальными, возрастными, региональными, психологическими факторами. Автором исследованы механизм и специфика политической социализации современной украинской студенческой молодежи, определены основные факторы, каналы формирования политических знаний, форм политического участия. Показана роль высшего образования (на примере изучения политологии) при формировании демократической политической культуры студенчества. М. Остапенко обращает внимание на низкий уровень политического образования в высшей школе и высокий уровень влияния стихийных факторов на формирование политической культуры современных студентов [11].

Феномен политической культуры стал объектом исследования украинских ученых-педагогов. Диссертация А. Хорошенюка под названием «Формирование политической культуры старшеклассников на уроках предметов обществоведческого цикла» (специальность 13.00.07 – теория и методика воспитания) посвящена проблеме политической культуры старшеклассников. Политическая культура старшеклассников рассматривается как личностное качество, сложная личностная структура, характеризующаяся определенной устойчивостью и, вместе с тем, гибкостью. Она носит динамический характер и выступает показателем становления и развития личности старшеклассника. Ученый выделил различные факторы, которые, так или иначе, влияют на личность обучаемого, объединив их в две большие группы: внешние – воздействие макро и микросреды, педагогические воздействия, характер и сложность поставленных задач, семейно-бытовые условия; и внутренние – особенности личности старшеклассника и его психического состояния, личностный опыт и направленность личности. В результате обеспечения содержания обществоведческих дисциплин на формирование политической культуры личности возможно преодоление

существующих противоречий между пониманием того, как и что надо делать и практическими действиями старшеклассника; между оценкой коллектива и самооценкой в определении уровня развития политической культуры старшеклассника [12].

Наше внимание привлекла работа В. Чепурной «Формирование политической культуры студентов колледжа в процессе культурологической подготовки» (специальность 13.00.07 – теория и методика воспитания). В данной работе обосновано понятие политической культуры студентов, под которым, по мнению автора, следует понимать часть общей культуры личности, часть ее духовной культуры, интегральное качество личности, которое отражается в ее духовном и материальном бытии, включает определенные компоненты, которые характеризуют это качество. В структуре политической культуры студентов колледжа В. Чепурная выделила компоненты гносеологического, нормативного, эмоционально-психологического, аксиологического и деятельностного порядка и определила, что политическая культура личности является духовной сферой личности, в рамках которой развиваются, формируются и принимают завершённую форму компоненты политической культуры студентов [13].

Анализ украинских диссертационных работ по педагогике по обозначенной теме показал, что количество их незначительно. Учитывая, что молодежь Украины находится на этапе изменения идейных и нравственных ориентиров под влиянием глобальных мировых процессов и то, что именно молодежь является наиболее благоприятной почвой для распространения негативных культурных тенденций, поскольку ее политическое сознание еще не является сформированным, необходимость формирования политической культуры не вызывает сомнений.

Литература:

1. Алешина Е. Политическая культура студенческой молодежи современного российского общества: состояние, тенденции, пути формирования: Дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 – Москва, 2006. – 175 с.
2. Крикунова В. Формирование молодежной политической культуры в современной России: Дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 – Чита, 2009. – 182 с.
3. Липская Л. Формирование политической культуры студентов высших учебных заведений: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2001. – 189 с.
4. Тютюкова И. Формирование политических взглядов и убеждений старшеклассников: Монография. – М.: Социум, 2001. – 130 с.
5. Чернов С. Формирование политической культуры студентов вуза на основе конструктивистского подхода заведений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Магнитогорск, 2011. – 181 с.
6. Долинина И.Г. Методология конструирования образовательного пространства формирования политической культуры гражданского типа: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Ижевск, 2011. – 528 с.
7. Терентьева А.И. Развитие политической культуры студентов в образовательном процессе современного вуза: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург – 361 с.
8. Бебик В.М. Політологія для політика і громадянина: [Монографія]. – К.: МАУП, 2003. – 424 с.

Аналіз зв'язків між показниками творчого мислення та особистісними рисами дозволяє стверджувати, що домінантність позитивно корелює з усіма невербальними творчими показниками та з вербальними деталізацією й оригінальністю ($p < 0,001$). А, отже, риси незалежності, самостійності, схильності до самоствердження сприяють оригінальності, різноманітності та деталізації креативних ідей. Цікавим є те, що ці особистісні риси спричиняють зниження продуктивності творчих ідей у словесній сфері.

Аналіз взаємозв'язків принциповості та вербальних значень з продуктивності та оригінальності показав позитивну кореляцію ($p < 0,05$). Фактор самоконтролю позитивно корелює з невербальною продуктивністю ($p < 0,01$). Тобто, у досліджуваних з підвищенням продуктивності у невербальній сфері зростає внутрішній контроль поведінки, а він, у свою чергу, сприяє підвищенню творчої продуктивності.

Дослідження рівню інтелекту майбутніх менеджерів показало, що студенти, що мислять повільно, проявили завзятість і наполегливість, а ті, котрі мають більш високий темп мислення, іноді були незібрані, схильні до поспішних дій, неметодичності. Це дає можливість стверджувати, що креативність залежить і від особистісних якостей.

Визначено рівні сформованості комунікативних та організаторських схильностей: високий організаторський рівень у 45%, середній у 38%, а низький у 17% досліджуваних. Комунікативність високого рівня виявили 45% студентів, середнього рівня – 36% студентів, низького рівня – 19% студентів.

У нашому дослідженні ми виявили зв'язок між показником психологічного статусу студента і його ставленням до суспільної роботи та роллю, яку студент виконує в масових заходах. З'ясувалося, що студенти з високим психологічним статусом частіше виступають у ролі організаторів заходів, більш авторитетні у науково-дослідній і суспільній діяльності, ніж студенти з низьким психологічним статусом. Студенти з високою успішністю посідають провідне місце в системі міжособистісних взаємин у групі.

В процесі дослідження виявлено значний масив рис особистості та якостей, якими має володіти сучасний ефективний керівник, визначено специфіку прояву творчого та управлінського потенціалу.

Статистичний і психолого-педагогічний аналіз результатів тестування дозволив зробити такі висновки: 1) у сучасній системі освіти переважають педагогічні технології, орієнтовані на репродуктивне засвоєння знань, що відбивається на рівні розвитку творчого потенціалу молоді (рівень творчого потенціалу перебуває на нижній межі середньостатистичної норми); 2) нереалізованість творчого потенціалу призводить до підвищення агресивності (28% студентів висловилися про шоденні конфлікти) та тривожності (високий рівень тривожності мають 15% - 20% старшокласників), що, в свою чергу, веде до зниження дисципліни, рівня пізнавальної мотивації та низької успішності; 3) у більшості респондентів виявлено психоемоційне перевантаження.

Висновки. Можна зробити висновок, що отримані показники креативного потенціалу та особистісних якостей майбутніх менеджерів впливають на ефективність управлінської діяльності, на самореалізацію. Креативний потенціал менеджера виявляється у здатності особистості ставити і вирішувати нові завдання у сфері своєї діяльності, підходити до вирішення конкретної справи нестандартно, самостійно, оптимально.

невідомого; мрійливість; здогадливість, інтуїтивізм; змагальність; розмаїття ідей; допитливість; спроможність йти на розумний (зважений) ризик. Разом з тим, такі індивідуально-психологічні якості, якими повинні характеризуватися професійні керівники: завбачливість, самодостатність, оптимізм, енергійність, наполегливість, рішучість, зорієнтованість на результат (завдання), ретельність, самовпевненість, нами не були виявлені.

У процесі дослідження рівня мотивації до успіху було виявлено, що 28% досліджуваних мають низький рівень мотивації. Результати цього дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають перевагу середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають перевагу малому чи надто великому рівню ризику.

Аналіз міри готовності до ризику показав, що високий рівень мають 27% досліджуваних. Отже, висока готовність до ризику супроводжується низькою мотивацією до уникнення невдач (захистом). Готовність до ризику достовірно пов'язана прямо пропорційно з числом допущених помилок, в умовах групи готовність до ризику проявляється сильніше, ніж до дій наодинці, і залежить від групових очікувань.

Другий етап емпіричного дослідження присвячено вивченню особистісних якостей майбутніх менеджерів.

За результатами дослідження виявлено, що у студентів, які не комунікабельні, замкнуті, мають менший рівень соціальної адаптації, схильність до самотності, інтровертовані у поведінці, несамотійні, неконформні, схильні до самоствердження, незалежні, ігнорують соціальні умовності й авторитетів, виникають проблеми в налагодженні соціальних зв'язків і контактів з оточуючими.

Проведене дослідження показало, що студенти-інтерналі (43%) краще працюють на самоті, ніж під спостереженням, а студенти-екстерналі (57%) прагнуть до постійного спілкування.

Нами виявлена позитивна кореляція між інтернальністю і визначенням сенсу життя ($p < 0,01$): чим більше суб'єкт вірить, що все в його житті залежить від його власних зусиль і здібностей, тим частіше він знаходить у житті зміст і бачить ціль. Екстерналів відрізняє підвищена тривожність, стурбованість, менша терпимість до інших і підвищена агресивність, менша популярність. Результати наших досліджень показують, що менш відповідальні студенти більш схильні до екстернального локусу контролю і, як наслідок, до поведінки, що відхиляється від норми, і низькою успішністю.

Студенти з низьким рівнем суб'єктивного контролю позиціонують себе, як егоїстичних, нерішучих, залежних, ворожих, несамотійних, дратівливих. Студенти з високим рівнем суб'єктивного контролю вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, дружелюбними, самотійними.

За результатами дослідження нами виявлено наявність зв'язку між рівнем суб'єктивного контролю та відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, із самоповагою, соціальною зрілістю, самотійністю особистості.

Для встановлення значущих статистичних зв'язків між особистісними рисами і креативністю був проведений кореляційний аналіз між даними методик таких, як особистісний опитувальник Р. Кеттелла, вербальні та невербальні тести П. Торренса.

9. Дмитренко М.А. Формування політичної культури особистості в умовах трансформації суспільства: дис. ... канд. політ. наук: – 23.00.03. – Київ, 2005. – 186 с.

10. Карнаух А.А. Становление политической культуры молодежи в условиях демократизации современного украинского общества: дис. ... канд. полит. наук: 23.00.03. – Киев, 2006. – 238 с.

11. Остапенко М. Політична культура сучасної студентської молоді в Україні (на прикладі вузів м. Києва): дис. ... канд. політ. наук: 23.00.03. – Київ, 2000. – 180 с.

References:

1. Aleshyna E. Polytycheskaya kul'tura studencheskoj molodezhy` sovremenno go rossijskogo obshhestva: sostoyaniye, tendencya, puty` formyrovaniya: Dy's. ... kand. polyt. nauk : 23.00.02 – Moskva, 2006. – 175 s.

2. Krykunova V. Formyrovaniye molodezhnoy polytycheskoj kul'tury v sovremennoj Rossii: Dy's. ... kand. polyt. nauk: 23.00.02 – Chy'ta, 2009. – 182 s.

3. Ly'pskaya L. Formyrovaniye polytycheskoj kul'tury studentov vysshy'x uchebny'kh zavedy'j: Dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. – Chelyabinsk, 2001. – 189 s.

4. Tyut'kova Y'. Formyrovaniye polytycheskoj kul'tury vzhlyadov y' ubezhdeny'j starshklassny'kh: Monografiya. – M.: Socy'um, 2001. – 130 s.

5. Chernov C. Formyrovaniye polytycheskoj kul'tury studentov vuza na osnove konstruktiv'nogo podhoda zavedy'j: dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. – Magny'togorsk, 2011. – 181 s.

6. Doly'nina Y.G. Metodologiya konstruirovaniya obrazovatel'nogo prostanstva formyrovaniya polytycheskoj kul'tury grazhdanskogo ty'pa : dy's. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01. – Y'zhevsk, 2011. – 528 s.

7. Terent'eva A.Y'. Razvitiye polytycheskoj kul'tury studentov v obrazovatel'nom processe sovremenno go vuza: dy's. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01. – Sankt-Peterburg – 361 s.

8. Bebyk V.M. Politologiya dlya polityka i gromadyanina: [Monografiya]. – K.: MAUP, 2003. – 424 s.

9. Dmytrenko M.A. Formuvannya politychnoy kul'tury` osoby`stosti v umovax transformaciyi suspil'stva: dy's. ... kand. polit. nauk: – 23.00.03. – Ky'viv, 2005. – 186 s.

10. Karnaux A.A. Stanovleniye polytycheskoj kul'tury molodezhy` v usloviyax demokratizaciyi` sovremenno go ukrai'nskogo obshhestva: dy's. ... kand. polyt. nauk: 23.00.03. – Ky'ev, 2006. – 238 s.

11. Ostapenko M. Politychna kul'tura suchasnoy students'koy molodi v Ukraini (na pry'kladi vuziv m. Ky'eva): dy's. ... kand. polit. nauk : 23.00.03. – Ky'viv, 2000. – 180 s.

12. Xoroshenyuk A.P. Formuvannya politychnoy kul'tury` starshoklasny'kh na urokax suspil'stoznavchogo cy'klu: dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.07. – Ky'viv, 2004. – 233 s.

13. Chepurna V. Formuvannya politychnoy kul'tury` studentiv koledzhu u procesi kul'turologichnoy pidgotovky: Dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.07 – Lugansk. – 274 s.

УДК 378.147

аспірантка кафедри педагогіки і психології Бобришева Н. М.
Херсонський державний університет**КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
МОРСЬКИХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У
ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Анотація. У статті теоретично обґрунтовуються зміст настановного, практичного та теоретичного критеріїв готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі та їх показники, розриваються рівні готовності: високий, середній та низький.

Ключові слова: настановний критерій, теоретична підготовка, практична підготовка, рівні готовності, мотиваційний, когнітивний, професійно-діяльнісний компоненти.

Аннотация. В статье освещены критерии готовности будущих морских офицеров к профессиональной деятельности в поликультурной среде и их показатели, раскрыто уровни готовности: высокий, средний и низкий.

Ключевые слова: установочный критерий, теоретическая и практическая подготовка, уровни готовности, мотивационный, когнитивный, профессионально-деятельностный компоненты.

Annotation. The article presents the criteria and indicators of readiness of the future maritime officers for professional work in multicultural environment and its indicators, also the article analyzes levels of readiness, such as high, moderate and low.

Key words: adjusting criteria, theoretical and practical training, levels of readiness, motivation, cognitive, professional elements.

Вступ. Інтеграція України до Європейського освітнього простору, процеси глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства вимагають докорінних змін у вітчизняній освіті в цілому та в професійній освіті зокрема. За таких умов одним із основних завдань сучасних вищих морських навчальних закладів є підготовка висококваліфікованих спеціалістів та їх готовність до успішної діяльності в умовах полікультурного суспільства. Зазначені вимоги пов'язані із особливістю професійної діяльності морських спеціалістів, які працюють на іноземних судах у складі багатомовних екіпажів.

Вивчення сучасних психолого-педагогічних досліджень свідчать про окремі спроби вирішення питання формування готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності. Зокрема, існує ряд напрямів, у яких вирішується різні аспекти формування готовності: готовність до іншомовного спілкування в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців (М. Галицька, Л. Гапоненко, Ю. Ніколаєнко), готовність до іншомовної діяльності з позицій міжкультурного спілкування (П. Мельник, О. Тарнопольський, В. Терехова, В. Топалова, С. Кожушко, Л. Морська), аспекти полікультурної освіти та виховання, полікультурного середовища висвітлюються у чисельних дослідженнях (Д. Бенкс, В. Болгаріна, Л. Воротняк, О. Гончаренко, О. Грива, О. Гукаленко, О. Ковальчук, В. Кузьменко, І. Лощенкова, О. Сакалюк, Л. Супрунова, О. Сухомлинська, Л. Чумак, Н. Якса та ін.).

Другий етап емпіричного дослідження передбачав виявлення змістовних компонентів креативного потенціалу у майбутніх менеджерів.

Інтерпретація отриманих результатів показує:

У більшості респондентів групи А (експериментальна група) і групи В (контрольна група) виявлено низький та середній рівень розвитку креативного потенціалу. Так, у групі А низький рівень креативного потенціалу виявлено у 30%, а в групі В – у 28% досліджуваних.

Привертає увагу до себе той факт, що у досліджуваних із високим рівнем креативного потенціалу виявлено здатність спонукати до креативності інших, скористатися зручним випадком для того, щоб розбудити дух заповзятості, створити творчу атмосферу навколо себе, генерувати нові ідеї, спроможність до ефективних управлінських рішень. Такий результат, на нашу думку, можна пояснити наявними психічними процесами, властивостями й утвореннями особистості та їх характеристиками (продуктивність, гнучкість, швидкість, оригінальність тощо).

При цьому, у досліджуваних із середнім і низьким рівнем креативного потенціалу виявлено однобокість розгляду проблеми, невміння керувати своїми емоціями, нетерпляче ставлення до думки іншого, нездатність передбачити багатоаспектність проблеми, відсутність ідей тощо. А, отже, такі досліджувані демонстрували прагнення уникати відповідальності, нововведень в управлінській діяльності.

Креативність в менеджменті допомагає знаходити ефективні рішення і способи поведінки у нових ситуаціях, переборювати стереотипність мислення і поведінки у звичних ситуаціях, створювати у них нові, оригінальні рішення. Сучасний керівник організації повинен виявляти якості креативної людини: оригінальність мислення, точність, швидкість, багату уяву, впевненість у собі.

Узагальнення отриманих результатів за малюнковим тестом креативності Торренса виявило, що рівень розвитку інтелектуально-креативного потенціалу молоді знаходиться на нижній межі середньостатистичної норми. Ми вважаємо, що це є наслідком переваги у сучасній системі освіти традиційних педагогічних технологій, які не орієнтовані на розвиток творчих можливостей студентів, бо викладання носить репродуктивний характер.

При цьому нами визначено, що рівень оптимізму та активності у студентів-менеджерів становить 22% від загальної кількості досліджуваних.

За результатами проведеного дослідження виявлено наявність двох тенденцій щодо особистісних і поведінкових властивостей у студентів-менеджерів: 1) менеджери-«оптимісти» відрізняються високою адаптивністю до нових ситуацій, високою комунікабельністю, доброзичливістю, відкритістю до спілкування. У нестандартних життєвих ситуаціях вони зазвичай використовують конструктивні, перетворюючі моделі поведінки; 2) менеджери-«песимісти» гірше адаптуються до нових соціально-економічних умов, більш агресивні, схильні обвинувачувати у своїх невдачах долю або інших людей. У складних ситуаціях, як правило, використовують деструктивні моделі поведінки й управління, характеризуються низькою стресостійкістю, наявністю сумнівів щодо своїх сил і доброзичливості інших людей, очікуванням невдачі, прагненням уникати будь-яких (особливо широких) контактів.

Проведене експериментальне дослідження дало підстави виділити основні якості майбутнього керівника, як-то: схильність до виявлення нового,

Мета дослідження: підготувати сучасну молодь до ефективного творчого управління, сформувані та розвинути творчі здібності особистості студентів. Для досягнення мети необхідно виконати наступні **задачі:** оцінити рівень творчого потенціалу студентів; проаналізувати результати оцінки розвитку молоді; розробити методи формування та розвитку креативного керівника.

Виклад основного матеріалу статті. Дослідження спрямовані на виявлення особистісних якостей у студентів-менеджерів, формування креативного потенціалу та розвиток креативного підходу до управлінської діяльності.

На основі теоретичного узагальнення проблеми виокремлено та проаналізовано низку різноманітних підходів, в межах яких здійснюється вивчення креативного потенціалу: а) загальна творча здібність, процес перетворення знань (Л.С.Виготський, В.В.Давидов, В.О.Моляко, А.Г.Шмельов та ін.). В своїх працях вчені зазначали, що до складових креативності належать оригінальність, ініціативність, завзятість, висока самоорганізація, велика працездатність; б) здатність, що приводить до успіху (Дж. Гілфорд, Б. Гізелі, П. Торренс, Я.О.Пономарьов, М.Г.Фролов, Е.Г.Ярошевський та ін.); в) дослідження креативності у різних видах діяльності (Л.С.Виготський, А.Л.Галін, П.К.Енгельмеєр, П.Ф.Кравчук, Н.Ю.Хряшова та ін.). Кожен напрям проаналізовано з точки зору теоретичних і практичних здобутків і обмежень.

В межах даної роботи надається особливе значення вивченню психологічного забезпечення управлінської діяльності та ролі й якостей менеджера, який цю діяльність організовує. Загальні аспекти проблеми ролі особистості керівника досліджувалися такими вченими, як: О.В.Морозов, Г.Н.Щокін, В.М.Шепель, Дж.Ягер та інші. Чимало досліджень присвячено вивченню управлінських якостей (Л.М.Карамушка, Р.Л.Кричевський, Л.Д.Кудряшова, В.І.Лебедев, Л.Е.Орбан-Лембрик, Л.І.Уманський, Ю.М.Швалб, В.В.Шпалінський та інші). Складові креативного потенціалу досліджені Д.Б.Боговльєнською, Е. де Боно, Н.В.Кузьміною, О.М.Матюшкіним, В.О.Моляко, В.Д.Шадріковим тощо.

На підставі існуючих в літературі підходів було визначено зміст поняття «креативний потенціал». Підкреслено, що креативний потенціал являє складну підсистему, яка тісно переплітається з іншими структурними складовими психіки, детермінуючими творчі процеси елементами.

На основі аналізу літератури та вчасного теоретичного аналізу проблеми було визначено складові креативного потенціалу: відкритість новому, допитливість, здатність до нестандартних рішень; домінування пізнавальних інтересів; швидкість у засвоєнні нової інформації; інтелект; наполегливість, цілеспрямованість, рішучість.

Наголошено на тому, що значну роль у формуванні креативного потенціалу менеджера відіграють: особистісні якості (когнітивні, емоційні, вольові); здібності, управлінська компетентність; вміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні).

В ході дослідження нами було проведено ряд експериментів, що дали можливість виявити рівень креативності у майбутніх менеджерів організації.

Констатувальний експеримент проводився у два етапи.

Перший етап емпіричного дослідження був спрямований на визначення існуючого рівня креативного потенціалу у майбутніх менеджерів організацій та його впливу на реалізацію управлінської діяльності.

Формулювання мети статті та завдань. У рамках нашого дослідження виокремимо мету та завдання статті, що полягають у обґрунтуванні критеріїв і їх показників рівня готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі.

Виклад основного матеріалу статті. У рамках нашого дослідження, ми розглядаємо поняття готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності в полікультурному середовищі як інтегроване особистісне утворення, що включає розвинену мотиваційно-ціннісну сферу, усвідомлені професійні знання, сформовані вміння і навички міжособистісного спілкування в полікультурному середовищі на професійному, соціальному та побутовому рівнях.

Питання структурного аналізу готовності до професійної діяльності розкрито у багатьох дисертаційних дослідженнях, проте у визначенні компонентів та критеріїв означеної проблеми не існує єдиної думки.

Зауважимо, що виокремлення авторами дисертаційних робіт компонентів готовності залежить від виду професійної діяльності. Так, розкриваючи зміст готовності до педагогічної діяльності досить часто науковці виділяють креативний компонент (С. Литвиненко, С. Чиж), психофізіологічний (Л. Кондрашова, О. Сакалюк, Г. Троцько); В. Різник, характеризуючи структуру готовності до професійної діяльності економічного спрямування, виділяє управлінський та організаційний компоненти; І. Друзь у готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності виокремлює регулятивний компонент; О. Баглай та М. Галицька, досліджуючи готовність фахівців міжнародного туризму до професійного іншомовного спілкування, характеризують комунікативний компонент; автори М. Кулакова та В. Свистун виокремлюють управлінський компонент.

На підставі аналізу наукових праць О. Баглай, І. Гавриш, М. Галицької, В. Гончаренко, Л. Кондрашової, М. Кулакової, А. Линенко, В. Різника, О. Сакалюк, В. Терехової, С. Чиж виокремлено компоненти готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі: мотиваційний, когнітивний, професійно-діяльнісний та їх критерії, показники. Адже у саме критерії і показники дають змогу оцінити результати готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі.

Зазначимо, що проблема співвідношення показників та критеріїв ще не вирішена у педагогічній теорії та практиці. Так, О. Барабанщиков і Н. Дерюгін дають чотири визначення критерію: це показник, об'єктивний вияв чогонебудь; це мірило, тобто правило, яким треба користуватися при діагностуванні; це питання опитувальника або тесту тощо [3, с. 77].

Більшість вчених вважають термін «критерій» ширше, ніж «показник», який є якісною сформованістю і його складовим [3, с. 77].

І. Блощинський описує аспекти, які потрібно враховувати при розробці критеріїв та обставин: їх розробка має виходити з мети дослідження; вони мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається; система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв [2, с.100].

Отже, виходячи з вищевказаних вимог та аспектів, які потрібно врахувати розкриємо структурні компоненти готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі, їх критерії та показники більш детально.

Визначення мотиваційного компонента потрібно здійснювати за настановним критерієм (професійна спрямованість та спрямованість на толерантне відношення у полікультурному середовищі). Показниками мотиваційного компоненту виступають: позитивне ставлення до професійної діяльності морських офіцерів до полікультурного середовища; інтерес до неї; прагнення займатися нею, удосконалити її ефективність; прагнення виявити толерантність у процесі взаємодії у полікультурному середовищі.

Треба зазначити, що високий рівень професійної діяльності морських офіцерів у полікультурному середовищі залежить не тільки від мотивації до діяльності, але й від сформованої системи знань, тобто понятійного апарату, який дає можливість морському офіцеру свідомо здійснювати професійну діяльність у полікультурному середовищі. Тому наступним у структурі готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі розкриємо когнітивний компонент, визначення якого потрібно здійснювати за знанським критерієм. Це стосується, в першу чергу, обізнаності морських офіцерів з поняттями, що характеризують аспекти полікультурного середовища: полікультурність, культура, народ, менталітет, з культурними відмінностями та нормами поведінки представників східних та західних культур.

Ще одним важливим показником когнітивного компоненту є обізнаність із змістом міжкультурного спілкування, тобто комунікації двох або більше представників різних національностей. В. Терехова, розкриваючи специфіку підготовки перекладачів до міжкультурного спілкування, зазначає, що його учасники використовують при прямому контакті спеціальні мовні варіанти, які різняться від тих, що використовуються під час спілкування однієї культури [5, с. 135]. Основою для труднощів у міжкультурному спілкуванні стає протиставлення «свої» та «чужої» культури, при цьому «своя» культура служить нормою, за якою оцінюються інші – «чужі» культури [1]. Таке бачення світу призводить до відкритих конфліктів між членами екіпажу, тобто міжкультурним конфліктам, що розглядається дослідниками не як зіткнення культур, а як порушення комунікації – помилки атрибуції [4, с. 80].

На нашу думку, у процесі міжкультурної взаємодії у полікультурному середовищі важливого значення набуває мова, якою спілкується представник іншої національності. Для галузі міжнародного морського транспорту такою мовою виступає англійська, що закріплено нормативними документами міжнародної морської організації.

Отже, виходячи з вищевказаного, показниками когнітивного компонента готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі є знання про аспекти полікультурного середовища, про особливості вербального та невербального спілкування з представниками різних культур, знання з професійної іноземної мови, знання про міжкультурний конфлікт та його подолання.

Треба зазначити, що для ефективної діяльності у полікультурному середовищі морським офіцерам теоретичних знань замало, необхідна трансформація їх у діяльність, тобто через професійно-діяльнісний компонент готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі.

Критерієм за яким потрібно визначати професійно-діяльнісний компонент є практична підготовленість.

потенциала и личностных качеств будущих менеджеров влияют на эффективность управленческой деятельности, на самореализацию. Выяснено, что взаимосвязь всех компонентов творческого процесса при оптимальных условиях организации и управления закономерно обеспечивает производительно-образовывающий результат учебы и самовоспитания, которое способствует реализации творческого потенциала и актуализации творческой индивидуальности личности. Экспериментально доказано, что творческий потенциал менеджера сказывается в способности личности ставить и решать новые задания в сфере своей деятельности, подходит к решению конкретного дела нестандартно, самостоятельно, оптимально.

Ключевые слова: креативность, креативный компонент, креативный потенциал, эффективность управленческой деятельности.

Annotation: The article is devoted the exposure of measures of preparation of future managers of organization, and also forming and development of creative approach, to the management for students-managers in the process of their professional preparation. Certainly, that the indexes of creative potential and personality qualities of future managers influence on efficiency of administrative activity, on self-realization. It is found out, that connection of all of the tools of creative process at the optimum terms of organization and management appropriately provides productively formative result of studies and self-education which promotes realization of creative potential and actualization of creative individuality of personality. It is experimentally well-proven that creative potential of manager appears in ability of personality to put and decide new tasks in the field of the activity, to go near the decision of concrete business non-standard, independently, optimum.

Key words: the creative, a creative component of the person, creative potential, efficiency of administrative activity.

Вступ. В умовах ринкової економіки в нашій країні особливе значення набувають питання практичного використання творчих форм управління персоналом, дозволяючи підвищити соціально-економічну ефективність будь-якого виробництва. В системі заходів реалізації економічної реформи важливе значення надається підвищенню рівня роботи з кадрами, використанню накопиченого вітчизняного та закордонного досвіду. Одним з головних питань є питання розвитку творчої активності серед молоді, формування якостей креативної особистості, підготовка молодих людей до ефективного, творчого управління. Необхідно формувати креативний потенціал у молоді, здатної до гнучкої адаптації в динамічно змінюваному світі. Саме вирішенню цієї проблеми і присвячена стаття. Отже, тематика даної статті має особливу актуальність.

Формулювання мети статті та завдань. Через попит на творчу особистість, спроможну опанувати та запровадити креативний стиль в управлінській діяльності, постає питання щодо необхідності розвитку креативного потенціалу шляхом створення в освітніх установах певного інноваційного середовища. Сучасні соціально-економічні відносини в Україні вимагають суттєвих змін у підготовці майбутніх менеджерів, запровадження таких форм навчання, які б сприяли особистісному та професійному саморозвитку, самовдосконаленню, формуванню навичок творчого розв'язання будь-яких управлінських завдань.

References:

1. Abul'xanova K.A. *Psy'xology'ya y' soznany'e ly'chnosty' (Problemy metodology'y', teory'y' y' y'ssledovany'ya real'noj ly'chnosty')*: y'zbrannyye psy'xology'chesky'e trudy / K. A. Abul'xanova. – M.: Mosk. psy'xologo-socy'al'nyj y'n-t; Voronezh: Y'zd-vo NPO "MODЭК", 1999. – 224 s.
2. Afanas'ev V.G. *O sy'stemnom podxode v socy'al'nom poznan'y' / V.G. Afanas'ev // Voprosy fy'losofy'y'.* – 1973. – # 6. – S. 99–100
3. Blauberg Y'. V. *Problema celostnosty' y' sy'stemnyj podxod / Y'. V. Blauberg.* – M.: Эды'tory'al, URSS, 1997. – 448 s.
4. Bol'shaya sovetskaya ency'klopedy'ya. – M.: Bol'shaya sovetskaya ency'klopedy'ya. – 1997. – T. 23. – 567 s.
5. Brushly'nsky'j A.V. *Sub'ekt: myshleny'e, ucheny'e, voobrazheny'e: Y'zbrannyye psy'xology'chesky'e trudy.* – M.: Y'zd-vo Moskovskogo psy'xologo-socy'al'nogo y'nst'y'tuta; Voronezh: NPO "MODЭК", 2003. – 408 s.
6. Kozakov V.A. *Samostoyatel'naya rabota studentov y' ee y'nformacy'onno-metody'cheskoe obespecheny'e.* – K.: Vy'shha shkola, 1990. – 248 s.
7. Lomov B. F. *O sy'stemnom podxode v psy'xology'y' // Vopr. psy'xol.* – 1975., # 2. – S. 31–45
8. Ruby'nshtejn S.L. *Быты'e y' soznany'e. Chelovek y' my'r.* – SPb, 2002.
9. Shadry'kov V.D. *Psy'xology'ya deyatel'nosty' y' sposobnosty' cheloveka.* – M.: Logos, 1996. – 320 s.

Психологія

УДК 159.923.5

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри соціальної психології ХДАК Харцій О. М.

Харківська державна академія культури (м. Харків)

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХОДИ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКА

Анотація: Стаття присвячена виявленню заходів підготовки майбутніх менеджерів організації, а також формуванню й розвитку творчого підходу до управління у студентів-менеджерів в процесі їхньої професійної підготовки. Визначено, що показники креативного потенціалу та особистісних якостей майбутніх менеджерів впливають на ефективність управлінської діяльності, на самореалізацію. З'ясовано, що взаємозв'язок усіх компонентів творчого процесу при оптимальних умовах організації та управління закономірно забезпечує продуктивно-утворюючий результат навчання й самовиховання, що сприяє реалізації творчого потенціалу та самоактуалізації творчої індивідуальності особистості. Експериментально доведено, що творчий потенціал менеджера виявляється у здатності особистості ставити і вирішувати нові завдання у сфері своєї діяльності, підходити до вирішення конкретної справи нестандартно, самостійно, оптимально.

Ключові слова: креативність, креативний компонент, креативний потенціал, ефективність управлінської діяльності.

Анотация: Статья посвящена выявлению мероприятий подготовки будущих менеджеров организации, а также формированию и развитию творческого подхода к управлению у студентов-менеджеров в процессе их профессиональной подготовки. Определено, что показатели креативного

Складовими професійно-діяльнісного компоненту було обрано вміння. Основними видами вмінь майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі є наступні:

- комунікативні – вміння конструктивно спілкуватися іноземною мовою, вміння вибирати коректні вербальні та невербальні засоби спілкуватися з представниками інших культур;
- організаційно-управлінські – вміння організовувати та управляти полікультурним екіпажем, уміння долати конфлікти у полікультурному середовищі;
- контролювально-оцінні – уміння вибирати модель поведінки відповідно до проблемної ситуації під час взаємодії у полікультурному середовищі, тобто саморегуляція; вміння адекватної самооцінки.

Враховуючи співвідношення та ступінь прояву критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі, ми виокремили рівні вищезначеної готовності:

- високий рівень об'єднує майбутніх морських офіцерів, які здатні виявляти позитивне ставлення до професійної діяльності у полікультурному середовищі, здатні виявляти стійкий інтерес до такої професійної діяльності, наявність прагнення займатися професійної діяльності у полікультурному середовищі, прагнення виявити толерантність у процесі взаємодії у полікультурному середовищі; володіння необхідним об'ємом знань про аспекти полікультурного середовища, особливості вербального та невербального спілкування з представниками різних культур, знання з професійної іноземної мови, про міжкультурний конфлікт та його подолання; високий рівень відтворення на практиці комунікативних, організаційно-управлінських, контролювально-оцінних вмінь;

- середній рівень об'єднує майбутніх морських офіцерів, які здатні виявляти позитивне ставлення до професійної діяльності у полікультурному середовищі, яке носить нестійкий та ситуативний характер, здатні виявляти знижений інтерес до такої професійної діяльності, не вважають важливим займатися професійної діяльності у полікультурному середовищі, нестійке прагнення виявити толерантність у процесі взаємодії у полікультурному середовищі; володіння недостатнім об'ємом знань про аспекти полікультурного середовища, особливості вербального та невербального спілкування з представниками різних культур, знання з професійної іноземної мови, про міжкультурний конфлікт та його подолання; достатній рівень відтворення на практиці комунікативних, організаційно-управлінських, контролювально-оцінних вмінь;

- низький рівень об'єднує майбутніх морських офіцерів, які не здатні виявляти позитивне ставлення до професійної діяльності у полікультурному середовищі, характеризуються відсутністю інтересу до такої професійної діяльності, не мають прагнення виявити толерантність у процесі взаємодії у полікультурному середовищі; володіння необхідними знаннями про аспекти полікультурного середовища, особливості вербального та невербального спілкування з представниками різних культур, знаннями з професійної іноземної мови, про міжкультурний конфлікт та його подолання мають поверхневий та безсистемний характер, а іноді взагалі відсутні; нездатність

відтворення на практиці комунікативних, організаційно-управлінських, контрольно-оцінних вмінь.

Висновки. Проведене дослідження дозволило нам уточнити поняття «критерій» та «показник», обґрунтувати та розкрити сутність критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі. Подальше наше дослідження буде присвячено розробці спецкурсу та впровадженню його в навчальний процес майбутніх морських офіцерів.

Література:

1. Горчакова О. А. Особистість у полікультурному освітньому середовищі вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / О. А. Горчакова. – Режим доступу : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b24.html>.
2. Козак Л. В. Критерії готовності майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика: Збірник наук. праць. – 2013. Випуск 3. – С. 76 – 88.
3. Васюк О. В., Кручек В. А. Критерії та показники сформованості культури педагогічної взаємодії / В. А. Кручек, О. В. Васюк // Вісник Черкаського університету : зб. наук. ст. – Черкаси, 2011. – Вип. 203. – Серія Педагогічні науки, Ч. 1. – С. 99 – 104.
4. Сакалюк О. О. Феномен толерантності в аспекті полікультурної освіти / О. О. Сакалюк // Наука і освіта. – 2011. – № 3 / LXXXXIX, травень. – С. 79-82.
5. Терехова В. І. Особливості підготовки майбутніх перекладачів до міжкультурного спілкування / В. І. Терехова // Наукові праці Донецького національного технічного університету. – Серія: Педагогіка, психологія і соціологія: зб. наук. пр. – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. – Вип. 8 (174). – С. 133-138.

References:

1. Gorchakova O. A. Osoby`stist` u polikul`turnomu osvitu`omu sereodovy`shhi vy`shhogo navchal`nogo zakladu [Elektronny`j resurs] / O. A. Gorchakova. – Rezhym dostupu : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b24.html>.
2. Kozak L. V. Kry`teriyi gotovnosti majbutnix vy`kladachiv doshkil`noyi pedagogiky` i psy`xologiyi do innovacijnoyi profesijnoyi diyal`nosti / L. V. Kozak // Pedagogichny`j proces: teoriya i prakty`ka: Zbirny`k nauk. prac`. – 2013. Vy`pusk 3. – S. 76 – 88.
3. Vasyuk O. V., Kruchek V. A. Kry`teriyi ta pokazny`ky` sformovanosti kul`tury` pedagogichnoyi vzayemodiyi / V. A. Kruchek, O. V. Vasyuk // Visny`k Cherkas`kogo universy`tetu : zb. nauk. st. – Cherkasy, 2011. – Vy`p. 203. – Seriya Pedagogichni nauky, Ch. 1. – S. 99 – 104.
4. Sakalyuk O. O. Fenomen tolerantnosti v aspekti polikul`turnoyi osvity` / O. O. Sakalyuk // Nauka i osvita. – 2011. – # 3 / LXXXXIX, traven`. – S. 79-82.
5. Terexova V. I. Osobly`vosti pidgotovky` majbutnix perekladachiv do mizhkul`turnogo spilkuvannya / V. I. Terexova // Naukovi praci Donecz`kogo nacional`nogo texnichnogo universy`tetu. – Seriya: Pedagogika, psy`xologiya i sociologiya: zb. nauk. pr. – Donecz`k: DVNZ «DonNTU», 2010. – Vy`p. 8 (174). – S. 133-138.

В. Шадріков [9] визначив такий склад елементів психологічної підсистеми навчально-пізнавальної діяльності: мотиви, цілі, програма, інформаційна основа, блок прийняття рішень, результати (знання, уміння, навички та професійно важливі якості). До складу організаційної підсистеми навчально-пізнавальної діяльності, за визначенням В. Козакова [6] входять такі елементи: суб'єкт, процес, предмет, засоби, умови, продукт.

З позиції суб'єкта професійної діяльності, характеризуємо майбутнього спеціаліста як особистість активну, що здатна до самовизначення, саморозвитку, самоосвіти, самоорганізації, самовдосконалення, а значить, спрямована на професійну діяльність і кар'єрний розвиток. Студента можна визнати суб'єктом професійної діяльності, якщо він оволодіває теоретичними знаннями та практичними вміннями у різних видах діяльності (дослідницькій, навчально-пізнавальній, самоосвітній тощо) та реалізує здібності до саморозвитку й самовираження як прагнення до самореалізації у професійній діяльності. У висвітленні питань кар'єрних орієнтацій студентської молоді ми не випадково звертаємося до концепції „само” у контексті суб'єктно-діяльнісного підходу. На нашу думку, сформованість вищезазначених суб'єктних характеристик у майбутніх фахівців сприятиме їхньому особистісно-професійному розвитку.

Використання суб'єктно-діяльнісного підходу дозволяє нам розглядати у взаємозв'язку кар'єрні орієнтації, що є актом свідомості, кар'єрні плани, дії, спрямовані на реалізацію кар'єрних орієнтацій.

Висновки. Таким чином, методологічними основами вивчення феномена кар'єрних орієнтацій студентської молоді є концептуальні засади системного, суб'єктно-діяльнісного підходів, а також загальні принципи психологічної науки (системності, детермінізму, розвитку, активності тощо).

Література:

1. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды / К. А. Абульханова. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 1999. – 224 с.
2. Афанасьев В. Г. О системном подходе в социальном познании / В. Г. Афанасьев // Вопросы философии. – 1973. – № 6. – С. 99–100
3. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – М.: Эдиториал, УРСС, 1997. – 448 с.
4. Большая советская энциклопедия. – М.: Большая советская энциклопедия. – 1997. – Т. 23. – 567 с.
5. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2003. – 408 с.
6. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. – К.: Вища школа, 1990. – 248 с.
7. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии // Вopr. психол. – 1975., № 2. – С. 31–45
8. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб, 2002.
9. Шадріков В. Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

горизонтального руху, а відкрилась „вертикаль” в розвитку особистості як сходження до акме вершини та розуміння у суб'єкта потреби в самореалізації. Для суб'єкта зовнішні впливи виступають, в першу чергу, в якості умов, за яких розгортаються процеси самовираження, самовиявлення внутрішнього. При цьому в суб'єктно-діяльнісному підході зовнішнє активно формується особистістю, усвідомлюється нею, як необхідна умова свого самовираження чи руху вперед. Завдяки цьому процесу людина немов би розширює свої межі, зрощуючись із зовнішнім світом.

В рамках суб'єктно-діялісного підходу досліджується залежність пізнання світу людиною від різного роду цінностей, цілей, настанов, потреб, мотивів, емоцій та минулого досвіду, які визначають вибірковість та спрямованість діяльності суб'єкта. На думку К. Альбуханової-Славської, активність суб'єкта проявляється у постійному вирішенні протиріч між тією складною живою системою, яку представляє він сам, включаючи його цілі, мотиви, домагання, та об'єктивними (соціальними) системами [1]. Потреби, які представляють епіцентр системи „людина”, що соціально сформовані та детерміновані, ніколи соціумом не задовольняються, а тому суб'єкт активний не через те, що потреби спонукають його активність, а тому, що він вирішує суперечності між своїми потребами і можливостями та умовами їх задовольнити.

Узагальнюючи результати наукових досліджень (К. Альбуханової-Славської, Л. Анциферової, В. Бодрової, Ф. Василюка, Е. Зеєра, Є. Клімова, Г. Костюка, А. Маркової, В. Мясіщева, В. Шадрікова та багатьох інших), можна сказати, що розвиток особистості детермінований вирішенням таких протиріч, як: 1) протиріччя між змістом, умовами, засобами професійної діяльності, відповідними вимогами до суб'єкта діяльності, і об'єктивно наявним рівнем розвитку властивостей та якостей, здібностей операційної сфери особистості; 2) ступінь погодження між еталонною моделлю особистості та професійної структури професіонала („ідеальний” образ професіонала), яку буде суб'єкт на кожному етапі професіоналізації, і реальним чином „Я-професіонал”, яка мотивує вироблення у суб'єкта професійної діяльності стратегій наближення до еталонної моделі, що сприяє формуванню установок і спонукальних сил до вдосконалення психологічної структури особистості. На думку багатьох авторів, на різних стадіях становлення професіонала професійно-особистісний розвиток детермінує суперечностями, різними за рівнем, змістом і результатом їх впливу на особистість. Так, на стадії професіоналізації основним є протиріччя між Я-дійсним і Я-відображеним у професії, що обумовлене потребою фахівця в розвитку кар'єри.

Стрижнем суб'єктно-діялісного підходу до розвитку кар'єрних орієнтацій в процесі професійної підготовки є категорія суб'єкта навчання – майбутнього фахівця. Категорія суб'єкта є результат цілісного бачення людини в єдності її природних, професійних, соціальних, духовних витоків. А. Брушлинський вважав, що не психічне і не буття саме по собі, а суб'єкт, що знаходиться усередині буття і володіє психікою, творить історію [5]. Саме така особливість суб'єктно-діялісного підходу сприяла розробці С. Рубінштейном і О. Леонтьєвим та доповненню Б. Ломовим, В. Шадріковим системи діяльності людини (в тому числі і навчально-пізнавальної), яка складається з двох підсистем – психологічної (внутрішньої) та організаційної (зовнішньої).

УДК:378

кандидат педагогічних наук, доцент,

викладач кафедри українознавства Бугасівська Ю. В.

Харківський національний автомобільно-дорожній університет (м. Харків)

ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. Статтю присвячено визначенню концептуальних підходів, які мають бути покладені в основу педагогічної технології формування корпоративної культури майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі. Підкреслюється важливість саморозвитку студентів у процесі оволодіння корпоративними ідеалами та цінностями, професійними компетенціями.

Ключові слова: особистісно-діялісний, аксіологічний, компетентнісний підходи; педагогічна технологія, корпоративна культура.

Аннотация. Статья посвящена определению концептуальных подходов, которые должны быть положены в основу педагогической технологии формирования корпоративной культуры будущих специалистов автомобильно-дорожной отрасли. Подчеркивается важность саморазвития студентов в процессе овладения корпоративными идеалами и ценностями, профессиональными компетенциями.

Ключевые слова: личностно-деятельностный, аксиологический, компетентностный подходы; педагогическая технология, корпоративная культура.

Annotation. The article is devoted to the definition of conceptual approaches that should be the basis for pedagogical technology corporate culture of future specialists automobile and road field. The importance of self-development of students in the process of mastering corporate ideals and values of professional competence.

Key words: personality and activity, axiological, competency approaches; pedagogical technology, corporate culture.

Вступ. Залучаючи студентів в процесі здійснення педагогічної взаємодії до провідних корпоративних цінностей обраної ними професійної справи, викладачі в такий спосіб закладають певний фундамент їхньої корпоративної культури. У формуванні корпоративної культури треба враховувати індивідуальні потреби та інтереси кожного окремого студента, обирати оптимальні для кожного конкретного випадку методи й форми роботи. Викладач із самого початку намагається узгодити процес комплексного формування в майбутніх фахівців професійно значущих знань, умінь, правил поведінки із тими, які визнані цінними для їхньої професійної корпорації.

Питання розмежування концептуальних підходів та принципів, яким відповідає будь-яка педагогічна технологія, досліджували педагоги І. Зязюн, В. Кремень, О. Пехота, В. Ткаченко, О. Чижикова та інші. Суттєвий внесок у висвітлення саме особистісно-діялісного, аксіологічного, компетентнісного підходів зробили Н. Асташова, Т. Бутківська, Г. Ібрагімов, О. Пошетун, В. Сластьонін, Н. Ткачова, А. Хуторський.

Але раніше реалізація цих підходів не розглядалася як необхідна умова формування корпоративної культури у студентів технічних спеціальностей.

Тому в статті обґрунтовано необхідність їх використання з метою залучення майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі до корпоративних цінностей обраної ними професії.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті полягає у визначенні вимог до основних концептуальних підходів та принципів, покладених в основу педагогічної технології. Завданням є формулювання, а також конкретизація зазначених підходів, які можуть використовувати викладачі під час формування корпоративної культури майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі та інших технічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу статті. Педагогічна технологія формування в майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі корпоративної культури має відповідати таким основним принципам: системність (наявність логіки процесу, взаємозв'язку його окремих частин); цілеспрямованість (підпорядкованість усіх дій поставленій педагогічній меті); керованість (можливість діагностики досягнення проміжних і підсумкових цілей, фіксації отриманих результатів, при необхідності внесення в освітній процес відповідних змін); оптимальність (досягнення визначеної мети з найменшими витратами сил, засобів, часу в процесі застосування технології); результативність (гарантоване досягнення цієї мети, висока ефективність професійної підготовки, наявність постійного зворотного зв'язку в управлінні цим процесом); відтворюваність (можливість повторювання та творчого відтворювання технології та її компонентів іншими суб'єктами в інших однотипних освітніх умовах).

У процесі дослідження визначено основні концептуальні підходи, що мають бути покладені в основу технології формування корпоративної культури майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі.

Першим із них має бути особистісно-діяльнісний підхід, який орієнтує викладачів на сприйняття кожного студента як активного суб'єкта навчально-професійної діяльності на шляху оволодіння ним корпоративною культурою.

Упровадження цього підходу у процес формування корпоративної культури студентів автомобільно-дорожніх спеціальностей передбачає врахування того факту, що кожний студент є унікальною особистістю, яка має свої індивідуальні інтереси, цілі та прагнення. Тому залучення майбутніх фахівців до оволодіння основними цінностями, ідеалами, що панують в обраній ними професійній царині, не повинно перетворюватися у нав'язування їм бажаних пріоритетів.

Навпаки, при наявності єдиних ідеологічних підвалин змісту корпоративної культури, яку мають засвоїти всі представники автомобільно-дорожньої справи, процес залучення студентів до цієї культури має надавати кожному з них достатню свободу для можливості повноцінної професійної та особистісної самореалізації. Реалізація особистісно-діяльнісного підходу у формуванні корпоративної культури студентів автомобільно-дорожніх спеціальностей ґрунтується також на врахуванні ідеї про те, що формування особистості відбувається тільки в процесі діяльності. Причому, з одного боку, характер діяльності значною мірою визначає особистісний розвиток людини, а з іншого – особистість є суб'єктом діяльності. Тому можна сказати, що обидва аспекти зазначеного підходу – особистісний і діяльнісний – тісно взаємопов'язані між собою і взаємозумовлюють один одного.

Провідні системологи (С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Беспалько, М. Данилов, Т. Ільїна, Ф. Корольов, А. Куракін, Б. Юдін та інші) у своїх дослідженнях зазначали, що система активно впливає на свої компоненти та перетворює їх відповідно до власної природи.

З позиції системного підходу розглядатимемо особистість майбутнього фахівця як систему, яка сама себе регулює, працює над власними здібностями та самовдосконалюється у процесі сходження до поставленої мети – реалізації у професійній сфері. У межах системного підходу І. Блауберг [3] виділив групу зв'язків взаємодії між елементами системи, які опосередковуються цілями, а тому впливатимуть на зміни у структурі особистості та, відповідно, на її розвиток. Згідно з такою концепцією кар'єрні орієнтації студентської молоді розглядатимемо як підсистему у конструкті їх особистості, що містить сукупність взаємопов'язаних діючих елементів, які утворюють структуру кар'єрних орієнтацій. У контексті нашого дослідження важливо, що методологія і специфіка системного підходу акцентує увагу дослідження на розкритті цілісності об'єкта (кар'єрні орієнтації студентської молоді) та механізмів (розвиток кар'єрних орієнтацій студентів за традиційних умов підготовки), які його забезпечують; на виявленні різних типів зв'язків складного об'єкта і поєднання їх у єдину теоретичну картину.

Отже, кар'єрні орієнтації студентів мають перебувати у тісному взаємозв'язку їх структурних компонентів – когнітивного, емоційного, поведінкового. Завдяки такій взаємодії відбуватиметься особистісний і професійний розвиток особистості студента. Механізмами, що продукуватимуть досягнення оптимуму – професійного становлення студента, у конкретному випадку – є цілі, мотиви, спрямованість, зусилля, установки, професійні норми.

Отже, з позиції системного підходу, особистість майбутнього фахівця варто розглядати як цілісну систему, а його кар'єрні орієнтації як частину цілого, тобто підсистему, що має чітко окреслено структуру та стратегію розвитку.

На початку ХХ ст. С. Рубінштейном був актуалізований та розроблений принцип суб'єкта і його багатогранні і водночас системо утворювальні властивості, в якому було визначено центральну позицію особистості в організації життя і діяльності. У незакінченій роботі „Людина і світ” він поглибив тлумачення розробленого ним в 30-ті роки принципу детермінізму як дії зовнішнього, фізичного через внутрішнє, психічне з підкресленням активності внутрішнього [8]. Згідно із принципом детермінізму, людина-суб'єкт наділяється активною роллю, яка полягає у перетворенні зовнішнього світу відповідно властивостям та логіці розвитку його психіки. Людина-суб'єкт виступає активною, автономною, вільною істотою, яка виявляє зовні та розвиває в такому виявленні свій внутрішній світ.

Уже Б. Ананьєв, на відміну від С. Рубінштейна, оперував диференційним поняттям суб'єкта: відрізняв суб'єкт пізнання від суб'єкта діяльності. Пізніше провідні концепти особистісного (суб'єктного) та діяльнісного підходів були висвітлені в працях К. Альбуханової-Славської, Л. Божович, Л. Виготського, А. Деркача, Є. Клімова, О. Леонтьєва, В. Мясіщева, В. Татенка.

З позиції суб'єктно-діяльнісного підходу основною характеристикою суб'єкта є його здатність досягати найвищого оптимального рівня свого розвитку. Таким чином, методологія розвитку перестала зводитись до

відображає пріоритетний напрям професійного просування. Успішна реалізація особистості в професійному плані залежить від того, які чинники обумовили професійний вибір, наскільки обрана професія відповідає інтересам і здібностям майбутнього фахівця, наскільки суб'єкт професійної діяльності буде активним в процесі побудови власної професійної кар'єри тощо. Кар'єрні орієнтації мають властивості когнітивного, емоційного та поведінкового характеру. Це уявлення про своє професійне життя (когнітивний компонент), відношення до нього (емоційний компонент) та реальне втілення в життя своїх кар'єрних рішень (поведінковий компонент). Крім того, формування кар'єрних орієнтацій відповідає вищим соціальним потребам особистості в саморозвитку, самовдосконаленні та самовираженні.

Вивчення особливостей, тенденцій та умов розвитку кар'єрних орієнтацій студентів різних спеціальностей у процесі професійної підготовки вимагає певної організації емпіричного етапу нашого дослідження: визначення загальних принципів, способів, методів і методик експериментального дослідження.

У контексті нашого дослідження в якості основоположних були обрані фундаментальні положення системного та суб'єктно-діяльнісного підходів, а також загальні принципи психологічної науки (системності, детермінізму, розвитку, активності тощо).

Системний та суб'єктно-діяльнісний підходи (що розвинулися у роботах К. Альбуханової-Славської, Б. Ананьєва, А. Брушлінського, О. Леонтьєва, Б. Ломова, В. Мясіщева, В. Шадрікова та ін.) стали у російській психології методологічною основою вивчення питань розвитку особистості професіонала. Успішне становлення професіонала, що забезпечує ефективність професійної діяльності, розглядається як частина загального розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу статті. Поняття «системний підхід» засноване на аналізі дослідження систем. Велика радянська енциклопедія трактує системний підхід як напрям методології спеціально-наукового пізнання й соціальної практики, в основі яких лежить дослідження об'єктів як систем [4].

Основною ідеєю системного підходу є осмислення філософських категорій „цілісність”, „частина”, „система”, „підсистема”, „елемент”, „структура”, „стратегія” [3]. Сутність системного підходу полягає у розкритті окремих систематологічних стратегій об'єкта пізнання та синтезу усіх уявлень про систему в єдність; виявленні зв'язків між компонентами системи та перетворенні їх у цілісну картину.

Системний підхід, як підкреслював Б. Ломов [7], – єдина методологічна основа, що дозволяє розглядати природу психічного у множині внутрішніх і зовнішніх відносин, де вона проявляється як цілісна система.

В. Афанасьєв [2] визначав цілісну систему як сукупність компонентів, взаємодія яких породжує нові якості, що не властиві окремо взятим компонентам. Дослідник наголошував на тому, що кожен елемент системи є, в тій чи іншій мірі, структурно самостійною частиною, що має специфічне призначення. Існування кожного елементу системи можливе за умови виконання для неї доцільних дій. При цьому, такі дії він може виконувати, якщо існує інший або інші елементи, здатні сприймати їх. Змістом системи виступають функції, що створюють її процеси, формою – структура. Разом вони об'єктивно обумовлені та складають систему в цілому [2].

Особистісно-діяльнісний підхід вимагає створення оптимальних умов для розвитку всіх учасників педагогічної взаємодії, забезпечення варіативного складника у змісті вищої технічної освіти, який розширяє можливість саморозвитку студентів та їх самовизначення у процесі оволодіння корпоративними ідеалами та цінностями. Тому у процесі формування корпоративної культури студентів важливо під час вибору методів, засобів, форм організації навчання враховувати індивідуальні можливості, побажання й освітні очікування кожної особистості, надавати їй можливість вибору власної траєкторії в оволодінні професійною готовністю.

Важливо також звернути увагу на висновки психологів про те, що наявність у трудових колективах слабкої корпоративної культури негативно впливає на людину, провокуючи появу в неї депресивних станів, відчуття безпорадності та навіть втрати сенсу життя, зниження самооцінки, професійної компетентності. Як наслідок, це знижує працездатність людини, призводячи до суттєвого зменшення продуктивності її праці.

Отже, психологами доведено, що корпоративна культура організації помітно впливає на формування особистості через розвиток її соціальних установок. Однак негативні аспекти цієї культури можуть спровокувати появу певних особистісних деформацій, характерних для кожного конкретного типу цієї культури.

Другим концептуальним підходом, що має бути покладений в основу формування корпоративної культури в майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі, є аксіологічний підхід, який допомагає забезпечити аксіологічно-професійну детермінованість студентської молоді.

Як вважає Н. Асташова, аксіологічний підхід – це філософсько-педагогічна стратегія, яка визначає перспективи подальшого вдосконалення системи освіти, а також шляхи розвитку педагогічної майстерності та використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості [1, с. 132]. За поглядами Н. Ткачової, в освітній галузі під поняттям «аксіологічний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на засвоєння його суб'єктами провідних суспільних цінностей, переведення їх на рівень персональних ціннісних пріоритетів. У свою чергу, засвоєні цінності допомагають особистості обирати оптимальний варіант дій в різних ситуаціях, накопичувати досвід поведінки в умовах альтернативного вибору [2, с. 84].

Визначаючи важливу роль аксіологічного підходу під час здійснення педагогічного процесу в освітньому закладі, Т. Бутківська пояснює свою позицію такими аргументами: 1) система цінностей пов'язує суспільство з його окремими членами, забезпечує їх включення в систему суспільних відносин; 2) цінності є основою для вибору людиною цілей, засобів та умов діяльності, визначаючи її загальну спрямованість; 3) цінності є системоутворювальним ядром програми розвитку, діяльності й внутрішнього життя особистості [3, с. 131].

Слід також звернутися до праці В. Сластьоніна, в якій він підкреслює, що аксіологічний підхід виконує роль своєрідного «мосту» між теорією та практикою. З одного боку, він дозволяє досліджувати різні явища і події з точки зору закладених у них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людей, а з іншого – розв'язувати завдання подальшої гуманізації суспільства [4, с. 162].

Як уже вказувалося, формування корпоративної культури особистості передбачає оволодіння нею певними корпоративними цінностями. Проте цей

процес є достатньо складним і суперечливим, його не можна представити у вигляді однозначного алгоритму дій людини. Адже цінності не закладаються в її свідомість «ззовні», їх інтеріоризація пов'язана з проявом особистістю активних зусиль у цьому напрямі.

До того ж, у процесі трансляції молодій людині певних корпоративних цінностей, вони накладаються на вже накопичений нею життєвий досвід, сформовані переконання й ідеали. А значить, ефективність формування корпоративної культури у студентів значною мірою залежить від рівня професійної майстерності викладача, його спроможності залучати студентську молодь до соціально значущих професійних цінностей.

Чинне місце у формуванні корпоративної культури майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі займає також компетентнісний підхід, який передбачає визнання корпоративної культури майбутніх фахівців як системоутворювального компонента професійної компетентності.

Як підкреслюється в науковій літературі, поняття «компетенція» розглядається як деяка попередньо задана вимога (норма) до освітньої підготовки людини, яка являє собою сукупність певних особистісних властивостей (знань, умінь, навичок тощо), необхідних для якісної продуктивної діяльності стосовно певних визначених предметів і процесів. Поняття «компетентність» відображає результат оволодіння людиною певною компетенцією, що передбачає сформованість у неї попередньо визначених особистісних властивостей, мінімального досвіду діяльності в заданій сфері, а також персонального ставлення до цієї діяльності та її предмета.

Тобто під поняттям компетентнісного підходу розуміється спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток в особистості певних компетенцій [5, с. 66-67]. Причому, в умовах вищого навчального закладу мають на увазі ключові (базові, основні) та професійні компетенції.

У науковій літературі підкреслюється, що важливою передумовою для успішного формування професійної компетентності людини є наявність у неї готовності до опанування професійно необхідними знаннями, вміннями та навичками. У свою чергу, це спонукає особу не тільки прагнути добре засвоїти професійні знання та практичний досвід, але й докладати активних зусиль для того, щоб стати висококваліфікованим фахівцем.

Науковці також зазначають, що впровадження компетентнісного підходу в педагогічний процес ВНЗ передбачає орієнтацію викладачів не тільки на формування у студентів необхідних професійних знань, умінь та навичок, але й на розвиток в них універсальних здібностей і готовностей, котрих вимагає суспільство.

Результатом цього є професійна компетентність людини, в якій комплексно інтегруються засвоєні знання, вміння й поведінкові відношення людини у специфічних умовах конкретної діяльності. Сформованість в особистості такої компетентності дозволяє їй діяти самостійно, відповідально й адекватно в будь-якій професійній ситуації [6, с. 154].

Висновки. Таким чином, можна підсумувати, що під час формування корпоративної культури треба переносити акцент із озброєння студентів необхідними професійними знаннями та вміннями на забезпечення їхнього професійного становлення та всебічного особистісного розвитку.

Цінності виконують роль своєрідної призми, крізь яку людина сприймає всі явища суспільного життя, в тому числі й події, що відбуваються в її

2. Lyutova E. K. *Trenynh efektyvnogo vzaymodeystviya s det'my* / E. K. Lyutova, Monyna H. B. – SPb.: Rech', 2000. – 190 s.
3. Morozova S. S. *Autyzm: korektsionnaya rabota pry tyazhelykh y oslozhnennykh formakh: posobyе dlya uchytelya defektoloha* / S. S. Morozova. – M.: Humanitar. yzd. tsentr VLADOS, 2007. – 176 s.
4. Nemov R. S. *Psikhologhiya: V 3-kh kn.* / R. S. Nemov – M.: Prosveshchenye, 1995. – Kn. 1: *Obshchye osnovy psikhologhiy.* – 576 s.
5. *Psikhologhiya: Pidruchnyk / Za red. Yu. L. Trofimova.* – K.: Lybid', 1999. – 558 s.
6. Romanchuk O. *Rozlady spektru autyzmu v zapytannyakh ta vidpovidyakh* / Oleh Romanchuk – L'viv: Koleso, 2010. – 168 s.
7. *Lohopediya. Pidruchnyk / Za red.. M. K. Sheremet – K. : Vydavnychiy dim «Slovo», 2010. – 672 s.*
9. Maksymova E. V. *Urovny obshcheniya. Prychyny vozniknoveniya ranneho autyzma y eho korektsiya na osnove teoryy N.A. Bernshteyna* / E. V. Maksymova – M.: Yzdatel'stvo «Dyaloh-MYFY», 2008. – 288 s.

Психологія

УДК 371

психолог військової частини А4368,

здобувач кафедри психології Харланова Т. М.

РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗА ТРАДИЦІЙНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ: ОРГАНІЗАЦІЯ, ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ І МЕТОДИКИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. У статті зроблено теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, що дозволяє стверджувати, що кар'єрні орієнтації традиційно розглядаються як елемент професійної Я-концепції особистості, смислова диспозиція, що відображає пріоритетний напрям професійного просування.

Ключові слова: кар'єрні орієнтації, Я-концепції, смислова диспозиція.

Аннотация. В статье сделан теоретический анализ научной литературы по исследуемой проблеме, что позволяет утверждать, что карьерные ориентации традиционно рассматриваются как элемент профессиональной Я-концепции личности, смысловая диспозиция, что отражает приоритетное направление профессионального продвижения.

Ключевые слова: карьерные ориентации, Я-концепции, смысловая диспозиция.

Annotation. The article describes the theoretical analysis of scientific literature on the problem, that allows to assert that the career orientations are traditionally considered as an element of professional ego-conception of personality, the notional disposition, which reflects the priority direction of professional promotion.

Keywords: career orientation, self-concept, the notional disposition.

Вступ. Теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволяє стверджувати, що кар'єрні орієнтації традиційно розглядаються як елемент професійної Я-концепції особистості, смислова диспозиція, що

Отже, можемо запропонувати структуру дефекту при аутизмі, первинний дефект – порушення мозкових структур та провідних шляхів ЦНС, що відповідають за функціонування «соціального мозку», інтеграцію інформації, переробки сприйнятої інформації та організації адекватної еферентної відповіді. Вторинний дефект – порушення здатності до символізації, до метарепазентації – оволодіння уявленою реальністю, що спричиняє труднощі розуміння соціального контексту, інтерпретації та передбачення поведінки та дій інших людей. Це відображається у функціонуванні всіх психічних процесів, зокрема у сприйманні, мисленні, мовленні та уяві. Третинний дефект – порушення соціальної взаємодії, комунікації та стереотипність видів поведінки, інтересів чи діяльності. Тобто всі ці поведінкові прояви зумовлені труднощами розумінням навколишнього світу та труднощами адаптації до нього.

Висновки. Таким чином, специфіка мовлення дітей з аутизмом характеризується порушеннями базових функцій мовлення, а саме комунікативної та мисленнєвої, що зумовлено структурою дефекту при аутизмі. Однак, не зважаючи на біологічну природу порушень вікових, функціональних та видових аспектів мовлення у дітей з аутизмом, важливим фактором становлення мовлення є також соціальне середовище яке може як стимулювати, так і гальмувати його розвиток. Отже, враховуючи, що мовлення є важливим засобом комунікації та способом залучення дитини до соціального середовища варто цілеспрямовано стимулювати його розвиток у дітей з аутизмом. Для цього необхідна вчасна та ефективна діагностика характеру порушень мовлення у дітей з аутизмом, налагодження емоційного контакту з дитиною та забезпечення оптимального мовленнєво-комунікативного середовища в умовах сім'ї та навчально-виховних, розвивально-корекційних закладах де перебувають діти з аутизмом.

Література:

1. Аппе. Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Франческа Аппе; [пер. с англ. Д. В. Ермолаева]. – Москва : Теревинф, 2006. – 216 с.
2. Лютова Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е. К. Лютова, Моница Г. Б. – СПб.: Речь, 2000. – 190 с.
3. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя дефектолога / С. С. Морозова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 176 с.
4. Немов Р. С. Психология: В 3-х кн. / Р. С. Немов – М. : Просвещение, 1995. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 576 с.
5. Психология: Підручник / За ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 1999. – 558 с.
6. Романчук О. Розлади спектру аутизму в запитаннях та відповідях / Олег Романчук – Львів: Колесо, 2010. – 168 с.
7. Логопедія. Підручник / За ред. М. К. Шеремет – К.: Видавничий дім «Слово», 2010. – 672 с.
8. Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего аутизма и его коррекция на основе теории Н.А. Бернштейна / Е. В. Максимова – М. : Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. – 288 с.

References:

1. Appe. F. Vvedenie v psikhologicheskuyu teoriyu autizma / Francheska Appe; [per. s anhl. D. V. Ermolaeva]. – Moskva: Terevynf, 2006. – 216 s.

професійній царині, тому без аксіологічного аспекту майбутні фахівці не зможуть засвоїти решту її компонентів.

Реалізація компетентнісного підходу у формуванні корпоративної культури студентів дозволяє найкращим чином підготувати їх до майбутньої професійної діяльності, адже при такому підході закладаються ті знання, вміння, навички, що складають суть їхньої професійної компетентності.

Література:

1. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н.А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8-13.
2. Ткачова Н.О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Н.О. Ткачова. – Луганськ, 2007. – 513 с.
3. Бутківська Т.В. Ціннісний вимір соціалізації учнів / Т.В. Бутківська // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1 (14). – С. 130-137.
4. Сластенин В.А. Психология и педагогика / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
5. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 16-25.
6. Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г.И. Ибрагимов. – Режим доступа : <http://ukrexport.gov.ua/ukr/prom/ukr/29.html>

References:

1. Astashova N.A. Konceptual'nye osnovy pedagogy`cheskoj aksy`ology`y` / N.A. Astashova // Pedagogy`ka. – 2002. – # 8. – S. 8-13.
2. Tkachova N.O. Aksiologichni zasady` pedagogichnoho procesu v suchasny`x zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladax : dy`s. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01 / N.O. Tkachova. – Lugans`k, 2007. – 513 s.
3. Butkivs`ka T.V. Cinnisny`j vy`mir socializaciyi uchniv / T.V. Butkivs`ka // Pedagogika i psy`xologiya. – 1997. – #1 (14). – S. 130-137.
4. Slastenyn`n V.A. Psy`xology`ya y` pedagogy`ka / V.A. Slastenyn`n, V.P. Kashy`ry`n. – M. : Y`zdatel`sky`j centr «Akademy`ya», 2001. – 480 s.
5. Pometun O.I. Dy`skusiya ukrayins`ky`x pedagogiv navkolo py`tan` zaprovadzhennya kompetentnisnoho pidxodu v ukrayins`kij osviti / Pid zag. red. O.V. Ovcharuk. – K. : «K.I.S.», 2004. – S. 16-25.
6. Y`bragy`mov G.Y`. Kompetentnostnyj podxod v professy`onal`nom obrazovany`y` / G.Y`. Y`bragy`mov. – Rezhym` dostupu : <http://ukrexport.gov.ua/ukr/prom/ukr/29.html>

УДК: 378.147:811.111'255

викладач Василенко Т. П.

Київський національний лінгвістичний університет (м. Київ)

РЕКОМЕНДАЦІЇ З ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ З ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. У статті розроблено методичні рекомендації щодо формування англомовної лексичної компетенції з письмового перекладу у майбутніх перекладачів третього року навчання у межах дисципліни “Практичний курс перекладу”. Було виділено вимоги, розглянуто загальні особливості організації процесу навчання з використанням спеціально створених комплексів вправ, запропоновано рекомендації щодо організації контролю та використання навчального засобу “Коментар перекладача”. Крім того описано особливості створення нових комплексів вправ на основі запропонованої методики формування англомовної лексичної компетенції з письмового перекладу та відповідної підсистеми вправ.

Ключові слова: письмовий переклад, англомовна лексична компетенція з письмового перекладу, методичні рекомендації.

Аннотация. В статье разработаны методические рекомендации с формированием англоязычной лексической компетенции в письменном переводе для будущих переводчиков третьего года обучения с дисциплины “Практический курс перевода”. Было выделено требования, рассмотрено общие особенности организации процесса обучения с использованием специально созданных комплексов упражнений, предложено рекомендации с организации контроля и использования средства, “Комментарий переводчика”. Кроме того, описано особенности создания новых комплексов упражнений на основе предложенной методики формирования англоязычной компетенции в письменном переводе и соответствующей подсистемы упражнений.

Ключевые слова: письменный перевод, англоязычная лексическая компетенция с письменного перевода, методические рекомендации.

Annotation. The article highlights methodological recommendations for the formation of the English lexical competence in written translation aimed at the third year students for the practical tutorials of the academic discipline of “The Practical Course of Translation”. The requirements for the organization of the process of studying are singled out; the peculiarities of the educational process are analysed for the usage of the new complexes of tasks; the recommendations for assessment of students’ academic performance in written translation and the usage of a teacher’s technique “Translator’s Commentary” are given. Besides, the author describes the ways of creating new complexes of tasks on the basis of the methodology of forming English lexical competence in the written translation based on op-ed articles.

Key words: the translator’s competence, English lexical competence in translation, the methodological recommendations.

Вступ. Одним із завдань досліджуваної нами проблеми формування англомовної лексичної компетенції з письмового перекладу (АЛКПП) є надання методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу в межах дисципліни “Практичний курс перекладу” (ПКП).

Модель психічного – це здатність приписувати незалежні уявлення іншим людям задля пояснення поведінки власної та інших, тобто здатність сприймати як свої власні переживання, так і переживання іншої людини з метою пояснення та прогнозування поведінки. Ці уявлення повинні бути незалежними як від реальної ситуації (оскільки люди можуть очікувати те, чого немає насправді), так і від уявлень інших людей (оскільки різні люди можуть очікувати й хотіти різне).

Модель психічного ґрунтується на символізації, що є винятково складною поведінкою та передбачає сформованість двох типів репрезентацій за Leslie, які забезпечують здатність до диференціації дитиною уявної та реальної дійсності, а саме: первинна репрезентація яка відображає те, що дійсно існує у навколишньому світі; метарепрезентація, тобто символізація, що використовується для оволодіння уявлюваною реальністю.

Метарепрезентація складається із чотирьох елементів: 1) діюча особистість (агент), 2) інформаційний зв’язок, 3) реальний об’єкт, 4) «експресія» (відділене від реальності символічне уявлення). Наприклад, при грі імітації відповідно схеми: 1) мама, 2) уявляє, 3) що банан, 4) «це телефон».

Здатність до метарепрезентації необхідна для формування символічної гри та відображення інших «інформаційних зв’язків», таких як «думка», «надія», «намір», «бажання» та «очікування» [1, с. 61-62].

Отже, дана теорія логічно пояснює триаду порушень при аутизмі (соціалізації, комунікації та уяви) через неможливість уявлення внутрішніх переживання, а саме: порушення соціальної взаємодії зумовлено відсутністю здатності сприйняття інших людей як активних суб’єктів зі своїми власними уявленнями; характер комунікативних порушень зумовлено неможливістю уявити собі намірів співрозмовника або сприймати його висловлення як відображення його думок.

Аналізуючи причини виникнення порушень спектру аутизм О. Романчук зазначає, що цих причин може бути багато однак всі вони закладені у будові та функціонуванні мозку, тобто у нейробіологічну субстраті. Це порушення функцій та взаємодії певних структур мозку, що відповідають за інтеграцію та синтез інформації (як тієї, що надходить із різних сенсорних каналів, так і спеціально мови та соціальних стимулів), а також зони мозку, які відповідають за організацію поведінки загалом і соціальної зокрема [6, с. 24].

За Е.В.Максимовою первинними порушеннями при аутизмі є порушення аферентно-еферентного механізму сприймання, тоді як порушення спілкування, емоційного реагування та поведінки є вторинним, тобто в основі аутичного порушення є труднощі сприймання дитиною з аутизмом свого тіла та навколишнього простору [8].

Дані сучасних нейробіологічних досліджень сходяться до того, що більш імовірним є те, що при аутизмі наявне порушення формування мереж «соціального мозку» та мереж інтеграції інформації. Ці системи соціального мозку залучають цілий ряд його підструктур (лобну кору, мигдалеподібне тіло, мозочок, лімбічну систему та ін.) та відповідають за розвиток стосунку прив’язаності, соціальну перцепцію (розуміння мови невербальної взаємодії, розуміння виразу обличчя, значення зорового контакту, визначення внутрішніх станів та перспектив інших людей та ін.), наслідування та імітацію (система дзеркальних нейронів) [6, с. 37].

звертаються, або відстроченими, що виявляються у багаторазовому повторюванні почуттів слів, фраз з мультиків, телепрограм, казок тощо.

Так, О. Романчук зазначає, що наявність ехололій у дітей з аутизмом може свідчити про: нерозуміння того що дитині кажуть; переживання дитиною значного стресу, зумовленого новизною ситуації та нерозумінням вимог; прагнення підготуватися до чогось, спроба консолідувати чи запам'ятати сказане способом ментальної репетиції; спроба уникнути відповіді на запитання; привертання уваги (наприклад, проговорювання нецензурної лексики); прагнення розповісти щось, висловити бажання (за повторенням певних фраз стоїть інше прохання, яке важливо зрозуміти дорослому); самоінструкція, спосіб саморегуляції; виявом ініціативи соціального контакту (бомбувати нову людину запитаннями і т.п.) [6, с. 106].

Отже, ехололії найчастіше характеризують монологічне мовлення дитини з аутизмом, також вони можуть супроводжувати внутрішнє мовлення дитини в якості відображення процесу мислення (цей аспект потребує докладного дослідження), а часом є спробою залучення до діалогу іншої людини.

Діалогічне мовлення дитини з аутизмом найчастіше характеризує стереотипне спілкування, що полягає у перепитуванні одного і тогож запитання, спілкування на певну тему, що характеризує зацикленість мислення та мовлення. Проблемою діалогічності мовлення є наявне порушення комунікації, що виявляється у труднощах: використання невербального мовлення (зокрема, порушення тону голосу, інтонації), розрізнення емоційних станів своїх та іншої людини та адекватне їх виявлення (наприклад може сміятись коли хтось плаче); ініціювання та підтримування розмови; розуміння соціального контексту.

Адекватній комунікації дитині з аутизмом перешкоджає також «буквальне розуміння мовлення» [6, с. 52], тобто труднощі розуміння не прямих, переносних значень слів вчинків, підтексту та іншої людини, як відмінної від неї, що зумовлено: 1) специфічним типом мислення, що характеризується конкретним сприйманням фіксованих образів, вони думають образами, тобто аутисти здатні співвідносити певний тип поведінки з певною ситуацією, а різноманіття і неоднозначність людської поведінки їм дуже важко зрозуміти; 2) порушенням розвитку уяви, що впливає на розуміння значень, які знаходяться глибшим, ніж фізично сприймана реальність.

Все це впливає на розвиток мовлення, а саме здатність дитини уловлювати значення слів використовуваних в спілкуванні, тобто дитини здатна говорити і опановувати певні навички мовлення, але вживання слів поза контекстом не є ефективним для неї у спілкуванні, через що дитина перестає вживати ці слова, оскільки не може зрозуміти причину їх використання. Багато аутичних людей добре розуміють окремі слова (особливо іменники і дієслова, що описують предмети і дії, які можна побачити або почути в навколишньому світі) і в той же час не можуть зрозуміти ті ж слова при знаходженні їх в контексті.

Так, Ф. Аппе у пошуках причин аутизму, зупиняється на ідеї запропонованій Baron-Cohen яка полягає в тому, що тріада поведінкових порушень при аутизмі зумовлена порушенням базової здатності людини до «зчитування внутрішніх уявлень». Пояснення аутизму з позиції моделі психічного (theory of mind) припускає, що в аутистів втрачається здатність уявляти собі внутрішні переживання, що призводить до зниження в них певних здатностей до соціальної взаємодії, комунікації та уяви [1, с. 60].

Питанням методичних рекомендацій з організації навчального процесу займалось чимало науковців. Так, Л. М. Черноватий надав загальні рекомендації з навчання перекладу [7], Т. В. Ганічева розробила методичні рекомендації щодо організації навчання майбутніх філологів усного англomовного двостороннього перекладу у галузі прав людини [4], Т. Д. Пасічник запропонувала методичні рекомендації з письмового двостороннього перекладу комерційних листів [5] тощо. Однак, методичні рекомендації щодо організації навчального процесу з формування АЛКПП в межах дисципліни ПКП не були розглянуті, що зумовлює актуальність теми дослідження.

Формулювання мети статті та завдань. Таким чином, *метою* статті є надання методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу з формування АЛКПП на основі англomовних газетних публіцистичних текстів.

Виходячи з поставленої мети, нам потрібно розв'язати такі *завдання*:

- 1) виділити сукупність вимог щодо організації навчального процесу з формування АЛКПП;
- 2) розглянути загальні особливості організації процесу навчання з використанням спеціально створених комплексів вправ,
- 3) запропонувати рекомендації щодо організації контролю та використання засобу “Коментаря перекладача” (КП).
- 4) описати особливості створення нових комплексів вправ на основі запропонованої методики формування АЛКПП та відповідної підсистеми вправ.

Виклад основного матеріалу статті. Необхідною умовою для реалізації навчального процесу з формування АЛКПП у межах курсу ПКП на третьому курсі є дотримання теоретичних положень методики формування АЛКПП та принципів організації навчального процесу [1]. Більш того, курс ПКП обумовлює виділення особливостей формування АЛКПП, які зумовлені тим фактом, що ПКП є однією з перших практичних дисциплін, де майбутні перекладачі можуть використати здобуті теоретичні знання та отримати певний професійний досвід у здійсненні письмового перекладу. Таким чином, зважаючи на початковий етап формування перекладацької компетенції (ПК) та АЛКПП, зокрема, слід дотримуватися таких вимог:

- 1) постійно намагатися зберігати інтерес до дисципліни ПКП;
- 2) сприяти тому, щоб студенти ставили перед собою мету досягнути максимального рівня володіння АЛКПП;
- 3) навчити студентів здійснювати самоконтроль/саморедагування;
- 4) розвивати професійну перекладацьку етику;
- 5) використовувати спеціальні навчальні матеріали, публіцистичні тексти для формування АЛКПП.

Окрім того, варто не забувати про цілісність всього навчального процесу у роботі з формування АЛКПП, оскільки АЛКПП є складним утворенням, то для забезпечення її ефективного формування та в подальшому функціонування, ми вважаємо за доцільне приділяти особливу увагу формуванню та удосконаленню усіх її складових. Більш того, варто пам'ятати, що АЛКПП все ж таки є складовою ПК, тому слід раціонально розподіляти час на заняттях з ПКП, не забуваючи і про інші компоненти ПК.

Прикладом того, як запропонована методика формування АЛКПП у майбутніх перекладачів АЛКПП є створена модель із запропонованого

навчання та підсистема вправ [2], яка може бути реалізована у навчальному процесі відповідно до навчальної програми, особливостей навчального процесу з курсу ПКП.

Спочатку зупинимося на загальних питаннях з організації навчання на заняттях з ПКП з метою формування АЛКПП. Підсистема вправ створена для аудиторних занять та самостійної роботи, розрахована на майбутніх перекладачів, які навчаються на третьому курсі. Вона узгоджується тематично з комплексними темами, що опрацьовуються на практичних заняттях з англійської мови: “Подорожі”, “Медицина”, “Спорт”, “Велика Британія”, “Сполучені Штати Америки”, “Театр”. Такий інтегрований підхід дозволяє відбирати навчальні матеріали та застосовувати їх подальшому навчальному процесі, досягти як розширення лінгвістичних знань, так і розширення фонових знань, що є вкрай важливим для майбутнього перекладача.

ПКП передбачає два модулі в навчальному році, кожен модуль включає завдання, що охоплюють усі підтеми опановані студентами за цей період. Але варто зазначити, що проміжні контрольні завдання також передбачені программою [6].

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики формування АЛКПП [3] засвідчила, що дотримання послідовності опрацювання тем та підтем, які входять до його складу, є обов’язковою, адже обумовлена принципами посильності та послідовності подачі навчального матеріалу та формування АЛКПП загалом.

Комплекси вправ розраховані на 62 години аудиторної роботи (4 години аудиторної роботи на тиждень) 76 годин самостійної роботи.

Зважаючи на той факт, що вправи є максимально наближеними до професійних реалій, а саме є нормованими в часі, ми рекомендуємо брати до уваги цей критерій щодо організації навчального процесу вже з самого початку навчального процесу з аудиторної роботи; ненормовані в часі завдання рекомендуємо використовувати тільки для самостійної роботи.

Послідовність опрацювання циклів, що входять до їх складу, не можна змінювати, як і послідовність виконання завдань, що входять до самого циклу. Недотримання цієї вимоги порушує одну з основних особливостей запропонованої методики з формування АЛКПП, а саме, закладену в його основу модель формування АЛКПП на основі переходу від повного збігу лексичних одиниць (ЛО) в мові оригіналу та мові перекладу до повного неспівпадіння, що є однією з головних передумов досягнення позитивних результатів. Саме тому, перед початком навчального процесу варто звернути увагу студентів на важливість уникнення прогалин в опрацюванні навчального матеріалу.

Всі вправи, що входять до циклу, є обов’язковими. Виконання цих завдань дозволяє студентам отримати уявлення про алгоритм виконання письмового перекладу, а саме знаходження еквівалентів для передачі смислу, враховуючи набуті студентами знання лінгвістичні, теоретичні, фонові, текстуальні, довідкової літератури знання, роботу в мікро та макроконтексті та редагування готового перекладу.

Ще одним компонентом підсистеми вправ, використання якого також потребує особливої уваги на всіх етапах з формування АЛКПП є КП, використання якого зумовлене потребою в створенні засобу, який би створював можливість усвідомлено приймати перекладацькі рішення,

про нерозуміння дитиною зверненого мовлення. Причина таких проявів може бути зумовлена: не бажанням комунікувати взагалі, або в конкретний момент з конкретною людиною в певній ситуації; зосередженні фокусу уваги на улюбленій стереотипній діяльності; підвищенням тривожності зумовленої внутрішніми факторами та зовнішніми обставинами (зміною звичного стану речей).

Функціональний аспект порушення мовлення виявляється в можливості реалізації основних функцій мовлення. Так, функція виразу власних думок переживань, ставлень є досить складною для дітей з аутизмом, враховуючи труднощі диференціації власних та чужих емоційних переживань. Тут варто зазначити, відсутність ранньої предвербальної комунікації на першому році життя (соціальної усмішки, погляду очі в очі, невербальних жестів-виявів бажання), а в подальшому не використання в спілкуванні жестів та міміки, зорового контакту. Дитина з аутизмом потребує тривалого корекційно-розвивального супроводу для того щоб навчитись самостійно висловлювати свої думки та переживання.

Розвиток мовленнєвої функції впливу є досить важливим для дитини з аутизмом, оскільки зазвичай, діти з аутизмом намагаються отримати бажане не мовленнєвими засобами впливу на інших, а саме криком, проявом агресії, тягненням за руку до об’єкту бажань, тощо. Інша людина в такому випадку виступає знаряддям, а не об’єктом комунікації. Важливим моментом для розвитку даної мовленнєвої функції є запуск комунікативний процесу дитини з іншими, тобто ґрунтуючись на потребах, інтересах, бажаннях дитини, стимулювати проговорення простих слів «дай», «допоможи», «відпусти» тощо.

Сформованість функції називання (позначання) предметів та дій вказує на співвідношення реального образу зі конкретним словом. Це є досить важливим для формування уявлень про навколишню дійсність у дитини з аутизмом. Однак, з’ясування сформованості функції називання зумовлено також розумінням дитиною інструкції та бажанням (готовністю) дитини вступати в контакт з іншою людиною.

Функція повідомлення при аутизмі може реалізовуватись у стереотипному спілкуванні на цікаву для дитини тему, часто без врахування готовності інших людей до спілкування. Це так званий «метакомунікативний дефіцит» – говорять до людей, а не з людьми, тобто не розуміють, що іншій людині не цікаво, або що вона говорить про інше. Тут яскраво виявляється порушення соціального аспекту мовленнєвої комунікації. Крім цього може також спостерігатись порушення лексико-граматичної структури мовлення, наприклад, дитина може говорити фразами якими звертаються до неї, наприклад «Хочеш спати» замість «Я хочу спати», говорити про себе в третій особі, міняти слова в реченні та не узгоджувати за родом та відмінками. Також деякі діти з аутизмом можуть виявляти бажання, думки промовляючи фрази з мультиків, фільмів, реклами, але в цьому випадку варто відрізнити їх від ехололій та мовленнєвих стереотипів.

Видовий аспект порушення мовлення у дітей при аутизмі, зазвичай, представлений в особливостях зовнішнього мовлення, за його наявності, а саме в монологічному та діалогічному.

Так, зовнішнє мовлення дітей з аутизмом часто характеризується наявністю ехололій (механічним повторенням почутого), які можуть бути моментальними, тобто повторення у відповідь останніх слів, з якими до дитини

сприятливого мовленнєвого оточення. Приблизно з 6 років формування мовлення дитини в лексико-граматичному плані вважають завершеним, а з 7 років життя діти починають оперувати поняттями, словами з переносним значенням та оволодівають розмовно-побутовим стилем мовлення [7, с. 40].

Сензитивний період становлення мовлення складається з трьох гіперсензитивних фіз, що характеризуються розвитком певних характеристик мовлення.

Перша гіперсензитивна фаза (від 1 до 1,5 року) – накопичення перших слів, що зумовлено адекватним мовленнєвим спілкування дорослого з дитиною. Недостатнє мовленнєве спілкування з дорослими, соматичні і психічні стреси можуть призводити до порушення мовлення та виявлятися у затриманні появи перших слів, у «забуванні» відомих дитині слів, і навіть у припиненні мовленнєвого розвитку.

Друга гіперсензитивна фаза (2,5-3,5 роки) – активне опанує розгорнутим фразовим мовленням, тобто переходить від несимволічної до символічної вербалізації (від конкретних до узагальнених форм спілкування), від односкладових фраз до комплексних та ієрархічно організованих синтаксичних і семантичних структур. Саме цей період мовлення дитини стає засобом її інтелектуального і мовленнєвого розвитку. У дитини з'являється підвищена потреба в мовленнєвій активності. Вона постійно звертається до дорослого із запитаннями, ініціативно підключаючи його до спілкування з собою. Психічні стреси та депривація (сенсорна, емоційна) можуть спричинити затримку мовленнєвого розвитку та призводити до патології мовлення.

Третя гіперсензитивна фаза (5-6 років) – формування контекстного мовлення, тобто самостійного зародження тексту. В цей період у дитини інтенсивно розвивається й істотно ускладнюється механізм переходу внутрішнього задуму у зовнішнє мовлення. Дитина використовує значний комплекс простих і складних речень, володіє в основному всіма граматичними структурами. Вона здатна переказувати відомі казки, оповідання, а також складати і розповідати власні оповідання. Розуміє жарти і сарказми, впізнає мовленнєві двозначності. У дитини зростає здібність пристосовувати власне мовлення залежно від слухача. Дитина у цьому віці надмірно вразлива до якості мовленнєвих зразків контекстного мовлення дорослих. Психічні стреси можуть призвести до виникнення мовленнєвої патології, а обмеження мовленнєвого спілкування, низький рівень мовленнєвого оточення – до недостатньої сформованості монологічного мовлення [7, с. 41-42].

Для дітей з аутизмом характерним є невідповідність окресленим нормам. Так, дитина з аутизмом в активному мовленнєвому розвитку може: відставати на кілька років, наприклад в 6 років говорити поодинокі слова не формулювати прості фрази, або в три роки практично не говорити обмежуючись певними звуками; застряти на певному етапі становлення мовлення, наприклад, тривалий час зберігати ехололії; мати дисгармонійний характер мовлення, наприклад, володіти великим словниковим запасом, без розуміння їх значення та без використання їх у спілкуванні.

Розуміння мовлення, тобто імпресивне мовлення за нормами формується дещо раніше експресивного. Однак, воно має свою специфічність у дітей з аутизмом, а саме дитина може не реагувати на звернення до неї, не виконувати інструкції та не називати предмети на прохання, і все це не завжди свідчить

керуючись вербальною та невербальною інформацією лінгвістичного, фонового, теоретичного, текстуального характеру, існуючих довідкових джерел, при чому беручи до уваги запропоновані перекладацькі рекомендації. Іншими словами майбутньому перекладачу пропонується вивчити всю ситуацію комплексно, в той же момент не випустивши деталей, і тільки після цього вибирати перекладацькі стратегії та приймати відповідні рішення у виборі еквівалентів у мові-перекладу. Від того, як буде організовано використання КП значною мірою залежить і ефективність всього процесу формування АЛКПП, що було підтверджено результатами експериментальної перевірки [3]. Для цього пропонуємо такі рекомендації:

1) оскільки, наявність КП є доволі новим засобом для майбутніх студентів, то про його наявність і необхідність варто наголошувати, починаючи з перших занять;

2) з метою заохочення/мотивації серед майбутніх перекладачів, варто продемонструвати студентам, яку практичну користь вони можуть від нього отримати вже після виконання першого завдання з опорою на КП;

3) зменшувати ступінь керованості при переході від одного етапу формування АЛКПП до іншого, ми вважаємо за доцільне контролювати його використання, шляхом обґрунтування студентами прийнятих перекладацьких рішень.

Оскільки формування АЛКПП відбувається в межах як аудиторної так і самостійної роботи, слід зупинитися на формі контролю. На аудиторних заняттях контроль передбачає обов'язкову перевірку з боку викладача, аналіз, обговорення виконаних студентами перекладів з наступним їх порівнянням з готовим перекладом, виконаним фахівцями, та редагування. Що стосується самостійної роботи контроль може здійснюватися як з боку викладача (перевірка наданих в письмовій формі перекладів), так і у вигляді самоконтролю (перевірка за ключем з декількома варіантами перекладів, здійснених перекладачами-професіоналами).

Далі розглянемо можливі варіанти організації процесу формування АЛКПП на основі запропонованої методики.

Зважаючи на той факт, що заняття з ПКП починаються відразу після прослуховування курсу лекцій, пропонуємо починати перше заняття з виконання студентами теоретичного тесту, адже його результати дозволяють визначити рівень володіння як іншомовною комунікативною компетенції (англійська мова), так і теоретичним матеріалом з тем з метою врахування рівня студентів при здійсненні відбору посилюючих завдань вже починаючи з першого тематичного блоку, а саме знаходження еквівалентів значень ЛО одиниць повного збігу двох мовних культур, а саме власних назв та абревіацій, де теоретичні знання про перекладацькі стратегії, наприклад, транслітерація, транскрипція, описовий переклад, можуть бути задіяні на практиці.

Другий тематичний блок, в свою чергу, знаходження еквівалентів значень ЛО відносного збігу мовних культур, що включає вивчення наступних підтем: полісемантичність, інтернаціоналізми, хибні друзі перекладача передбачає подальшу роботу над передачею смислу шляхом вибору відповідних перекладацьких рішень.

Третій тематичний блок, мета якого навчити майбутніх перекладачів здійснювати переклад безеквівалентної лексики, а саме фразові дієслова, ідіоми, прислів'я, неологізми, алузії, передбачає роботу над автоматизацією

перекладацьких прийомів та роботу з новими перекладацькими стратегіями, такими як, антономазія, генералізація, конкретизація.

Ми наголошуємо на важливості зосередження уваги щодо редагування готових варіантів перекладів від фразового до понадфразового рівнів під час вивчення всіх вищезазначених тем.

Окрім того, на занятті доцільно використовувати вивчаюче читання публіцистичних текстів, ефективність якого перевірялася у варіанті методики А, а саме передтекстові перекладацькі вправи, спираючись на КП, з метою попередження труднощів у процесі здійснення перекладу, що супроводжуються КП. Адже така послідовність перекладацького алгоритму з пошуку еквівалентів допомагає попередженню уникнення помилок і забезпечує усвідомлений підхід до виконання поставлених задач.

Далі, наведемо рекомендації щодо створення інших комплексів вправ на основі розробленої методики формування АЛКПП у майбутніх перекладачів та підсистеми вправ.

Пропонуємо таку етапність дій:

- по-перше, відбір ЛО відповідно до програми ПКП, роблячи акцент саме на ті ЛО, які викликають труднощі під час здійснення письмового перекладу;

- по-друге, відбір навчальних матеріалів відповідно до запропонованих принципів відбору навчальних матеріалів, а саме: доступність, частотність вживання ЛО (на основі критерію перекладацьких труднощів) та критеріїв відбору англійських газетних публіцистичних текстів, а саме: обсяг, “збагачена” тематичність, перекладацька цінність;

- по-третє, організацію навчального процесу відповідно до запропонованих принципів організації навчального процесу з метою формування АЛКПП, а саме: дидактичних принципів (принцип наочності, принцип наступності навчання, принцип посиленості, принцип міцності, принцип науковості, принцип активності, принцип усвідомленого навчання, принцип виховуючого навчання, принципу урахування рідної мови); і методичних принципів (принцип домінуючої ролі вправ, принцип взаємопов’язаного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, принцип урахування рідної мови), а також методично-специфічних принципів (принцип урахування психологінгвістичної моделі письмового перекладу, принцип урахування особливостей формування активно-пасивного словника, принцип когнітивної перекладацької спрямованості, принцип порівняння перекладів), які ми виділяємо у зв’язку з особливостями формування АЛКПП [1].

Висновки. Отже, спираючись на теоретичні та експериментальні результати нашого дослідження, були запропоновані методичні рекомендації щодо організації навчального процесу з метою формування АЛКПП у майбутніх перекладачів третього року навчання в межах дисципліни ПКП. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробленні нових комплексів вправ для формування АЛКПП на іншому мовленнєвому матеріалі та опрацювання перекладацьких труднощів, які не ввійшли до теми нашого дослідження.

Література:

1. Василенко Т. П. Принципи формування англійської лексичної компетенції у письмовому перекладі. Вісник КНЛУ / Тетяна Петрівна Василенко // Серія “Педагогіка та психологія”. – К.: 2011. – Випуск. 20. – С. 19 – 26.

полягають у визначенні сутності психологічних аспектів порушення мовлення у дітей з аутизмом, а саме у: аналізі труднощів розвитку мовлення, реалізації функцій та видів мовленнєвої діяльності; пошуку чинників порушення комунікативного аспекту мовлення.

Виклад основного матеріалу статті. Мовлення є основним засобом людського спілкування та має поліфункціональний характер. Так, мовлення виконує функцію: виразу, що дає можливість висловити людині свої почуття, переживання, ставлення та значно розширити межі спілкування; впливу, що стимулює інших людей до дій (вказівка, прохання); називання (позначення) – за допомогою мовлення людина здатна давати назви предметам та явищам навколишньої дійсності, створювати поняття; повідомлення, що полягає в обміні думками між людьми за допомогою слів та фраз. Розглядаючи мовлення як процес спілкування і як механізм діяльності мислення виділено дві нерозривно пов’язані функції мовлення – спілкування (комунікативна функція) та мислення (мовленнєвомисленева функція). Так, мовлення є засобом не лише спілкування, а й засобом мислення, носієм свідомості, пам’яті, інформації, засобом керування поведінкою інших та своєю. Мовлення є поліморфною діяльністю, тобто в своїх різноманітних функціональних призначеннях вона представлена в різних формах: зовнішній, внутрішній, монологі, діалозі, письмовій та усній. Всі ці форми взаємопов’язані між собою та мають своє специфічне призначення. Зокрема зовнішнє мовлення є основним засобом спілкування, внутрішнє – засобом мислення, письмове – найчастіше виступає як засіб запам’ятовування інформації, монолог – обговорення однобічного процесу, а діалог – двобічний обмін інформацією [4, с. 264].

Мова й мовлення є одним із засобів мислення, розуміння. Мова – це система умовних символів за допомогою яких передаються сполучення звуків, що мають для людей певне значення та смисл. У мові відображені вже досить формалізовані, фіксовані значення, що можуть забезпечити міжособистісне спілкування. Мовлення без засвоєння мови неможливе. Значення слова є зв’язковою ланкою між мовою та мовленням, тобто це єдність мислення та мовлення, узагальнення та спілкування, комунікації та мислення. Процес розуміння мовлення тісно пов’язаний з широкою проблемою розуміння людиною, яка спілкується не тільки слів, речень, а й того, що стоїть за ними – думок, намірів, мотивів, ставлень [5, с. 296].

Отже, проаналізуємо порушення мовлення при аутизмі відповідно вікових, функціональних та видових аспектів мовлення.

Віковий аспект порушення мовлення у дітей з аутизмом може характеризуватись: затримкою мовленнєвого розвитку відносно віку; регресом – втратою набутих слів між 15-м і 30-м місяцями життя; повною відсутністю мовлення, яке не супроводжується спробами компенсації через використання жестів, міміки, як альтернативної моделі комунікації (якій часто передують відсутність комунікативного гуління) [6, с. 50].

Для визначення наявності порушення мовленнєвого розвитку необхідне співставлення реального мовлення дитини з нормативами розвитку: активним (експресивним) мовленням; розумінням (імпресивним) мовленням; гіперсензитивними фазами мовлення.

Сензитивним періодом мовленнєвого розвитку дітей вважається період від 1 до 6 років. Саме в цей період діти можуть особливо продуктивно оволодівати усним мовленням за умови збереженого психофізичного здоров’я дитини і

УДК: 376.1-056.48:616.89-008.484:159.953.2

доцент кафедри спеціальної психології,
корекційної та інклюзивної освіти,
кандидат психологічних наук Таран О. П.
Київський університет імені Бориса Грінченка

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

Анотація. В статті розглядається проблема порушення мовлення у дітей з аутизмом. Проаналізовано вікові, функціональні та видові аспекти порушення мовлення, окреслено порушення комунікативної та мисленнєвої функцій мовлення, визначено специфічні причини порушення мовлення та запропоновано структуру дефекту при аутизмі.

Ключові слова: аутизм, мовлення, модель психічного, метарепазентація, «соціальний мозок».

Аннотація. В статье рассматривается проблема нарушения речи у детей с аутизмом. Проанализированы возрастные, функциональные и видовые аспекты нарушения речи, изложены нарушения коммуникативной и мыслительной функций речи, определены специфические причины нарушения речи и предложена структура дефекта при аутизме.

Ключевые слова: аутизм, речи, модель психического, метарепазентация, «социальный мозг».

Annotation. The article addresses the problem of speech disorders in children with autism. Analyzed age, functional and specific aspects of speech disorders, outlines violations of intellectual and communicative functions of speech, defined by specific causes speech disorders and proposed structure of defects in autism.

Key words: autism, speech, mental model, metarepresentation, «social brain».

Вступ. Аутизм на сучасному етапі наукового становлення розглядається як системне порушення (асинхронність) розвитку, що характеризується, труднощами взаємодії дитини з навколишнім світом та самим собою, а саме: послабленням зв'язків із реальністю, обмеженням спілкування з іншими людьми, глибокою недостатністю емоційних контактів, тривожним прагненням зберегти постійність, незмінність оточення, надзвичайною зосередженістю на окремих об'єктах, мутизмом, не спрямованим на комунікацію.

На думку Ф. Аппе, аутизм – це серйозне порушення комунікації, соціалізації та уяви, що: має біологічну природу, виникає в дитячому віці та зберігається впродовж всього життя, не завжди характеризується спеціальними здібностями та може зустрічатися в людей із різним коефіцієнтом інтелекту, однак часто він супроводжується загальним зниженням інтелекту [1, с. 17].

Основними клінічними проявами аутизму за Е. К. Лютовою, Г. Б. Моніною є: побічні реакції на сенсорні подразники (гіперчутливість, гіпочутливість, сенсорні стимуляції); порушення розвитку мовлення; труднощі комунікації; труднощі соціальної взаємодії; стереотипність поведінки [2, с. 55]. Саме порушення мовленнєвого розвитку за С. С. Морозовою є однією з найважливіших ознак аутизму [3, с. 66].

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті

2. Василенко Т. П. Комплекс вправ для формування у майбутніх перекладачів англомовної лексичної компетенції у писемному перекладі / Тетяна Петрівна Василенко // Вісник КНЛУ. – 2012. – Вип. 21. – С. 146 – 160.

3. Василенко Т. П. Експериментальна перевірка ефективності методики формування англомовної лексичної компетенції з писемного перекладу / Тетяна Петрівна Василенко // Освіта Регіону. – 2013. – Вип. 3 (33), 2013. – С. 415 – 420.

4. Ганічева Т. В. Методика навчання майбутніх філологів усного англомовного двостороннього перекладу у галузі прав людини: дис. – ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ганічева Тетяна Вікторівна – К., 2008. – 395 с.

5. Пасічник Т. Д. Методика навчання майбутніх філологів писемного двостороннього перекладу комерційних листів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Пасічник Тетяна Дмитрівна. – К.: - 2011. – 300 с.

6. Робоча навчальна програма із курсу “Практичний курс перекладу англійська мова, як перша іноземна”. Напрямок підготовки “Філологія”, “Переклад” (дві іноземні мови), курс III / [Корунець І. В., Польова Е. В.]. – К.: КНЛУ 2009. – 25 с.

7. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л. М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с. (Серія «UTTA Series»).

References:

1. Vasylenko T. P. Pryntsypy formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentsiyi u pys'movomu pereklyadi. Visnyk KNLU / Tetyana Petrivna Vasylenko // Seriya “Pedahohika ta psykholohiya”. – K.: 2011. – Vypusk. 20. – S.19 – 26.

2. Vasylenko T. P. Kompleks vprav dlya formuvannya u maybutnikh pereklyadachiv anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentsiyi u pysemnomu pereklyadi / Tetyana Petrivna Vasylenko / Tetyana Petrivna Vasylenko // Visnyk KNLU. – 2012. – Vyp. 21. – S. 146 – 160.

3. Vasylenko T. P. Eksperymental'na perevirka efektyvnosti metodyky formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentsiyi z pysemnoho pereklyadu / Tetyana Petrivna Vasylenko // Osvita Rehionu. – 2013. – Vyp. 3 (33), 2013. – S. 415 – 420.

4. Hanicheva T. V. Metodyka navchannya maybutnikh filolohiv usnoho anhlomovnoho dvostorono'oho pereklyadu u haluzi prav lyudyny: dys. – ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Hanicheva Tetyana Viktorivna – K., 2008. – 395 s.

5. Pasichnyk T. D. Metodyka navchannya maybutnikh filolohiv pysemnoho dvostoronn'oho pereklyadu komertsyinykh lystiv: dys. kand. ped. nauk: 13.00.02 / Pasichnyk Tetyana Dmytrivna. – K.: - 2011. – 300 s.

6. Robocha navchal'na prohrama iz kursu “Praktychnyy kurs pereklyadu anhlis'ka mova, yak persha inozemna”. Napryam pidhotovky “Filolohiya”, “Pereklad” (dvi inozemni movy), kurs III / [Korunets' I. V., Pol'ova E. V.]. – K.: KNLU 2009. – 25 s.

7. Chernovaty L. M. Metodyka vykladannya pereklyadu yak spetsial'nosti: pidruchnyk dlya stud. vyshcheykh zaklad. osvity za spetsial'nisty «Pereklad» / L. M. Chernovaty. – Vinnytsya : Nova Knyha, 2013. – 376 s. (Seriya «UTTA Series»).

УДК 371

старший викладач Везетіу К. В.

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»

ВИЗНАЧЕННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ УМОВ І ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті мова йде про формування і розвиток соціокультурної компетенції учнів старших класів. Метою статті є теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка лінгводидактичних умов формування соціокультурної компетенції учнів старших класів на уроках української мови в середніх загальноосвітніх закладах.

Ключові слова: лінгводидактика, соціокультурна компетенція, експеримент, парадигма освіти.

Аннотация. В статье речь идет о формировании и развитии социокультурной компетенции учащихся старших классов. Целью статьи является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка лингводидактических условий формирования социокультурной компетенции учащихся старших классов на уроках русского языка в средних общеобразовательных заведениях.

Ключевые слова: лингводидактика, социокультурная компетенция, эксперимент, парадигма образования.

Annotation. The article deals with the formation and development of socio-cultural competence of students of senior classes. The aim of the article is theoretical substantiation and experimental verification of the lingvodidactic conditions of formation of socio-cultural competence of students of the senior classes of the Russian language lessons in secondary schools.

Key words: linguodidactics, sociocultural competence, experiment, education paradigm.

Вступ. У контексті нашого дослідження формування соціокультурної компетенції розглядається як невід’ємна частина всього процесу навчання, головна мета якого – підготовка учнів старших класів до активної соціальної та міжкультурної комунікації.

Виклад основного матеріалу статті. Перше завдання полягало у встановленні критеріїв, за якими можна було визначити рівень сформованості соціокультурної компетенції учнів старших класів. Рівень сформованості у цьому разі розглядається як ступінь кількісного й якісного вияву сформованості соціокультурної компетенції. Під критерієм розуміється ознака, на підставі якої вона оцінюється чи кваліфікується. Вимоги до критеріїв можна стисло сформулювати в такий спосіб: „об’єктивність; суттєвість досліджуваного явища або процесу; його типові сторони; точність у формулюванні; конкретність ознаки перевірки” [1, с. 169].

У цьому дослідженні критерій становить той показник, за яким можна визначити, наскільки учні підготовлені до свідомого виконання своїх обов’язків, щоб згодом ефективно виявити свою компетенцію у розв’язанні педагогічних і лінгвістичних завдань. Іншими словами, критерій – це показник рівня сформованості діагностуючої якості, індивідуальності особистості.

Вправа «Відверто кажучи» була інформативною для психолога, аналіз висловлювань учнів допомагав психологові усвідомити ситуації, що викликають труднощі в комунікативній діяльності учнів, проаналізувати їх причини та ситуації, в яких частіше це відбувається, а учням – самоусвідомити свої проблеми в ситуаціях комунікативної діяльності.

На вирішення цієї проблеми були також спрямовані вправи «Вільний мікрофон», «Азбука змін». Саме вправа «Азбука змін» допомогла учасникам усвідомити, які комунікативні та особистісні якості є корисними для комунікативної діяльності, а які – негативними; вправа «Висловлюємо та приймаємо критику» формувала вміння нівелювати негативну реакцію на зауваження та критику, а також уміння висловлювання мовних конструкцій, які не ображають партнера по комунікативній взаємодії. Окрім занять у групі, ця вправа проводилася і в індивідуальній формі. Заняття закінчувалося музичною вправою, що підвищувало позитивний настрій учасників.

Висновки. Отже, другий етап (діяльнісний) реалізації програми формування комунікативної діяльності розумово відсталих учнів визначався певними особливостями: залученням у реалізацію учнів масових шкіл, поєднанням індивідуальних та групових форм проведення, залученням до певних вправ учнів інших класів, корегування психологом часу занять з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учасників.

Література:

1. Карнацевич В. Л. Развитие интеллектуальных и социальных навыков у детей и подростков: упражнения и задания / В.Л. Карнацевич. – Х.: ТТМТ, 2007. – 111 с.
2. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова. – СПб: Речь, 2000. – 189 с.
3. Марасанов Г.И. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге / Г.И.Марасанов. – Киров, 1995. – 152 с.
4. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Т.В. Азарова, О. И. Барчук / Под ред. М.В. Битянова. – СПб: Питер, 2002. – 303 с.
5. Проскурняк Е. И. Психолого-педагогические условия развития коммуникативной деятельности учащихся с умственным дизонтогенезом / Е.И. Проскурняк // Проблемы педагогики и психологии. – Армянский пед.. ун-т им. Х. Абовяна – Ереван, 2013. – № 2. – С. 82 – 92.

References:

1. Karnacevich V. L. Razvitie intellektual'nyh i social'nyh navykov u detej i podrostkov: uprazhnenija i zadaniya / V.L. Karnacevich. – H.: TTMT, 2007. – 111 s.
2. Ljutova E.K. Trening jeffektivnogo vzaimodejstvija s det'mi / E.K. Ljutova. – Spb: Rech', 2000. – 189 s.
3. Marasanov G.I. Metody modelirovaniya i analiza situacij v social'no-psihologicheskom treninge / G.I.Marasanov. – Kirov, 1995. – 152 s.
4. Praktikum po psihologicheskim igram s det'mi i podrostkami / T.V. Azarova, O. I. Barchuk / Pod red. M.V. Bitjanova. – SPb: Piter, 2002. – 303 s.
5. Proskurnjak E. I. Psihologo-pedagogicheskie uslovija razvitiya kommunikativnoj dejatel'nosti uchashhihsja s umstvennym dizontogenezom / E.I. Proskurnjak // Problemy pedagogiki i psihologii. – Armjanskij ped.. un-t im. H. Abovjana – Erevan, 2013. – # 2. – S. 82 – 92.

комунікативної взаємодії, опановували навички застосування інтонації в комунікативній взаємодії (коли одне й те ж речення можна сказати з різною інтонацією). Зазначимо, що ведучий брав активну участь у вправах не тільки як керівник тренінгового процесу, але й як учасник: показував інтонації, допомагав дібрати слова прохання, відмови.

Набуття навичок просити та відмовляти були присвячені окремі заняття, які здійснювалися в груповій формі та по двоє.

У зв'язку з особливостями пізнавальних можливостей та індивідуальних особливостей розумово відсталих учнів було дуже складно визначити термін проведення як кожного заняття, так і окремої вправи. Ми вже зазначали, що з певними учнями доводилося відпрацьовувати заняття в індивідуальній формі, що забирало значну частину часу психолога. Навіть групові вправи іноді доводилося проводити декілька разів, тому що учні або не одразу розуміли зміст вправи, або не повністю набували певних знань, умінь, навичок, а отже, мета заняття не була досягнута. Тому певні заняття, які вміщували одразу декілька вправ, доводилося розподіляти на два-три заняття (підзаняття).

З метою усвідомлення, які особистісні якості є необхідними задля гармонійної комунікативної взаємодії було проведено вправу «Ярмарки позитивних якостей», завдяки якій учасники не тільки емоційно розкрилися, але й зрозуміли, яких якостей їм бракує. Зазначимо, що проведення цієї вправи здійснювалося не тільки з учнями певного класу, а й учні з інших класів приєднувалися до цієї вправи. Заняття закінчувалося вправами, що розвивали емпатійні здібності учасників.

Особливої уваги потребували від ведучого вправи заняття, які не тільки формували комунікативні вміння (починати та завершувати розмову, підтримувати розмову на певну тему, узагальнювати розповідь співрозмовника тощо), але й корегували негативні комунікативні навички, що вже були сформовані в учнів на момент проведення заняття, а саме корекції потребували нестриманість учасників у комунікативній діяльності, неухважність до партнерів по комунікативній діяльності, грубість тощо. На вирішення цих завдань були спрямовані вправи «Розмовляємо», «Ехотехніка», «Розібратися в проблемі» тощо. Зазначимо, що як і на попередніх заняттях виконання вправ не обмежувалося лише учнями певного класу, навпаки, кожного разу на виконання певних вправ склад учасників змінювався, запрошувалося по декілька представників з інших класів (паралельних, на рік старше або молодше), що сприяло не тільки розширенню кола комунікативних контактів учнів, але й гармонізації психологічного клімату в комунікативному середовищі освітнього закладу в цілому.

Зазначимо, що під час реалізації програми для виконання певних вправ запрошувалися також учні масових шкіл. Вправи для спільного проведення вибиралися такі, що не акцентували увагу на інтелектуальному розвитку учасників, а рухові, музичні тощо. Такий підхід допомагав подолати комунікативні бар'єри між учнями спеціальних та масових шкіл, «зламати» упереджене ставлення до учнів з особливими освітніми потребами, «стерти» межі комунікативного середовища освітнього закладу.

Наступні заняття мали за мету формувати й розвивати в учасників навички збору інформації у партнерів та їх усвідомлення, розвиток мовленнєвої діяльності, вміння уникати та знімати емоційне напруження, що може виникнути під час комунікативної взаємодії.

Кожен критерій має ряд показників, що характеризують найістотніші й найнеобхідніші вияви діагностуючої якості.

Для визначення рівня соціокультурної компетенції учнів виділено такі критерії її сформованості:

- відповідність змісту інформації формі презентації здобутих знань, умінь і навичок учнів
- сформованість навичок і умінь навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- усвідомлений процес засвоєння знань;
- самовизначення учнів.

Для формування компонентів у складі соціокультурної компетенції учнів старших класів слід було виявити критерії і показники, необхідні для фіксування досліджуваної особистісної властивості (див. табл. 1).

Таблиця 1

Критерії і показники сформованості соціокультурної компетенції учнів старших класів

<u>КРИТЕРІЙ</u>	<u>ПОКАЗНИКИ</u>
Відповідність змісту інформації формі презентації здобутих знань, умінь і навичок учнів	-повнота засвоєння знань ; -самостійність у здобутті й засвоєнні знань; -самореалізація старшокласників у навчально-пізнавальній діяльності;
Сформованість навичок і умінь навчально-пізнавальної діяльності старшокласників	-повнота виконання операцій; -успішність виконання завдань; -надання переваги певному виду мовленнєвої діяльності в навчальному процесі;
Усвідомлений процес засвоєння знань	-позитивне ставлення до пізнавальної діяльності; -позитивна самооцінка своєї навчальної діяльності;
Самовизначення старшокласників	-підвищення особистісно й соціально значущої мотивації до вивчення української мови; -підвищення пізнавального інтересу учнів до рідної й іншомовної культури.

Для успішного проведення експерименту було висунуто такі методичні умови:

- 1) особистісне спрямування – врахування особистісно значущих мотивів учнів для формування соціокультурної компетенції;
 - 2) проблемно-тематична організація предметного змісту спілкування;
 - 3) системна і послідовна реалізація міжпредметних зв'язків;
 - 4) створення на заняттях ситуацій успіху, творчості і активності учнів;
 - 5) збагачення інтерактивних форм роботи на занятті, наближення їх до реального спілкування;
 - 6) послідовне введення до мовлення учнів формул мовленнєвого етикету, ситуаційних кліше;
 - 7) організація україномовної колективної комунікативної діяльності учнів.
- У процесі експерименту було застосовано такі методи: анкетування;

тестування; інтерв'ювання; спостереження; бесіда. Це дозволило по-новому спланувати навчальний процес у напрямі формування соціокультурної компетенції учнів старших класів у середніх навчальних закладах.

Модель процесу формування соціокультурної компетенції учнів старших класів складається з трьох етапів і має гіпотетичний характер [4, с. 83].

Метою констатувального етапу є визначення базового рівня країнознавчих знань, які входять до складу соціокультурної компетенції випускників.

Для цього у жовтні 2008 року ми провели констатувальний зріз. Метою процедури тестування було виявлення рівня сформованості базових країнознавчих знань учнів. У тестуванні брали участь 25 випускників Гуманітарного ліцею при РВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Тест був запропонований у друкованому вигляді українською мовою й виконувався кожним учнем індивідуально. Перед проведенням констатувального зрізу країнознавчих знань у кожному класі експериментатором-автором цього дослідження був проведений усний інструктаж, який детально пояснював процедуру виконання тесту та вимоги до мови відповідей. Оцінюванню підлягали лише відповіді, які були висловлені українською мовою.

У відповідності до основної мети дослідження, гіпотези, мети та об'єкту зрізу був розроблений тест, зміст якого певною мірою відбивав сутність країнознавчої компетенції як складової соціокультурної компетенції. Зокрема, пропонувалося тестування:

1) «енциклопедичних» країнознавчих знань (обізнаність учнів щодо загальних відомостей про історію, державний устрій, географічне положення України);

2) знань про культуру країни (на рівні окремих явищ, фактів, персоналій);

3) фонових знань (розуміння національно-культурних особливостей окремих понять і відповідних лексичних одиниць);

4) знань і вмінь у використанні лінгвокраїнознавчої інформації (володіння лінгвокраїнознавчими реаліями).

Тож, запропонований тест можна розглядати як багатоцільовий, оскільки він одночасно виступає тестом, який визначає ступінь загального володіння мовою, і діагностичним, який виявляє рівень країнознавчих знань випускників.

У відповідності до визначеного об'єкту тестування пропонувалися такі питання (наведемо деякі з них):

1. Назвіть відомі вам країни, де є українські діаспори (Географічний параметр).

2. У якій сфері людської діяльності зробили внесок такі особистості: М.Драгоманов, І.Франко, М.Лисенко, О.Потебня, В.Винниченко? (Внесок країни у світову культуру).

3. Кому належать прізвища Хмельницький, Мазепа, Петлюра? (Історія країни).

4. Як розшифровуються аббревіатури УНАН та НУНС? (Реалії сучасного життя).

5. На чому, крім Конституції і Акта проголошення незалежності України, урочисто присягають Президенти України? (Реалії сучасного життя).

6. Хто був основоположником української класичної музики? (Внесок у культуру).

Ведучий звертав увагу на реакцію учасників. Частина учасників не бажала розповідати про труднощі в комунікативних контактах. У таких випадках психологи запрошували учнів на індивідуальне консультування, під час якого виконувалися завдання, вправи.

Серед труднощів, що заважали комунікативній взаємодії учнів, визначали невміння розпочати розмову, знайти тему для бесіди та побоювання отримати різку відповідь, здатися «смішним» тощо.

Наступне заняття другого напрямку діяльнісного етапу було спрямоване на опанування комунікативними знаннями та навичками вітатися з партнерами залежно від їх соціального статусу та станом міжособистісних стосунків з учасником.

Після лекції, що була складена у вигляді порад щодо розвитку комунікативних якостей (поради в друкованому вигляді були роздані на занятті всім учасникам), учасники в парах відпрацьовували навички привітання, що було здійснено як у вигляді рольових ігор, так і гри-вікторини «Слова привітання». Учні жваво реагували на пропозицію ведучого провести заняття у вигляді гри. Зауважимо, що на занятті (так, як і на попередніх) були активні й пасивні учасники. Щоб задіяти в занятті всіх учнів, ведучі використовували різні прийоми, а саме: надавали можливість сором'язливим учасникам відпрацювати навички привітання в різних ситуаціях комунікативної діяльності через ототожнювання себе з певним персонажем на вибір учасника; позитивно підкріплювали; робили музичні паузи для емоційного розкриття тощо.

З метою закріплення набутих навичок привітання учням було запропоновано скласти «формулу привітання», учні записували, як можна (з допомогою слів та жестів) вітатися з однолітками, учителями, дорослими, малими тощо. На підсумковому занятті ведучий, ґрунтуючись на запропонованих учасниками формулах, виводив «універсальну формулу привітань».

На наступному занятті учасники оволодівали навичками говоріння та слухання, училися розповідати про себе та інших, говорити та сприймати компліменти тощо. Зауважимо, що вправи були спрямовані не тільки на опанування певними знаннями та навичками, але й на гармонізацію міжособистісних стосунків (Вправа «П'ять слів про тебе»), підвищення самооцінки.

Учасники відпрацьовували вміння розповідати про себе, підтримувати розмову на певні теми (частину з них запропоновував ведучий, решту – самі учасники). Зазначимо, що в учнів 5–6 класів частіше вправи проходили у вигляді рольових ігор, у випускних – у формі бесід та дискусій.

В учнів виникали труднощі під час виконання вправи «П'ять слів про тебе», тобто учням було складно дібрати приємні слова один одному так, щоб вони не повторювалися. Ведучий допомагав, після проведення вправи її зміст обговорювався спільно з ведучим, учасники розповідали про свої відчуття.

Зауважимо, що на початку занять ведучий звертав увагу на настрій учасників, якщо було потрібно, то проводилися ігри, що сприяли емоційному розкриттю учасників, створенню позитивного психологічного клімату в групі.

Учасники в процесі виконання тренінгових вправ «Що заважає комунікативній взаємодії з оточуючими», «Вчимося прохати», «Тактовна відмова» усвідомлювали вплив емоційного стану свого та партнера на характер

взаємодії; формування соціально-комунікативної компетентності розумово відсталих учнів; формування емпатійних здібностей, корекцію тривожно-фобічних проявів у комунікативній діяльності, негативних комунікативних навичок, що вже були набуті; формування позитивного комунікативного досвіду; умінь адекватної комунікативної взаємодії з однолітками, дорослими, людьми літнього віку, малюками.

Другий та третій напрями реалізації діяльнісного етапу технології були здійснені у формі соціально-психологічного тренінгу, метою якого є опанування розумово відсталими учнями прийомами безконфліктної комунікативної взаємодії, розширення словникового запасу, умінь конструктивно долати труднощі в процесі комунікативної діяльності.

Тренінг ґрунтується на принципах довіри, відвертості, діалогічності, усвідомлення своїх особистісних якостей, аналізу комунікативних проявів своїх та оточуючих. Тренінг проводився в групі, яка поділялася на малі підгрупи, заняття проводилися один раз на тиждень.

Зміст занять ґрунтувався на розроблених [1, 2, 3, 4] та авторських вправах.

Заняття 1. Мета: розвиток усвідомлення необхідності розширення кола комунікативної взаємодії.

Заняття 2. Мета: опанування знаннями щодо розвитку комунікабельності, уміньми вітатися відповідно до соціального статусу партнера, усвідомлення важливості мовлення в комунікативній взаємодії; опанувати уміньми та навички усвідомлювати в процесі привітання настрій партнера та використовувати прийоми невербального та вербального привітання, усвідомлення учнями значення мовлення та важливості словникового запасу.

Заняття 3. Мета: набуття навичок говорити та слухати, говорити та приймати компліменти, розповідати про себе.

Заняття 4. Мета: Опанування навичками невербальної комунікативної взаємодії, розвиток емоційних здібностей та емпатії, набуття навичок комунікативної взаємодії, самопізнання, самоусвідомлення.

Заняття 5. Мета: набуття навичок активного слухання, розвиток комунікативності, умінь підтримувати бесіду, розпочинати та завершувати розмову, сформулювати вміння уточнювати інформацію.

Заняття 6. Мета: сформувати навички зняття емоційного напруження під час комунікативної взаємодії, збору та аналізу інформації в процесі комунікативної діяльності, навички говоріння та слухання, переказування, розвиток мовленнєвої діяльності.

У реалізації діяльнісного етапу були задіяні психологічна служба та адміністрація закладу, педагогічні працівники та логопеди, батьки, учні, бібліотекарі, представники засобів масової інформації. Отже, програма передбачала комплексний підхід.

Другий (розвивально-формувальний) напрям програми та корекційний напрям реалізовувалися у формі тренінгових занять. Заняття проводилися з групою (класом), індивідуально, у групі по 2 – 3 учня. Заняття мали чітко зазначену мету та вміщували вправи, які забезпечували реалізацію мети заняття та завдань напрямку.

Перше заняття починалося з пропозиції учням розповісти, з ким вони бажають спілкуватися, коли комунікативна взаємодія дає задоволення, а коли необхідність вступити в комунікативний контакт викликає тривожність, небажання починати розмову.

7. Хто є автором висловлювання: “Ніякої окремої малоросійської мови не було, нема та бути не може”? (Історія країни).

Наступним етапом констатувального зрізу стала обробка результатів тестування. Запропонований тест складався з 24 запитань. Оцінювання результатів здійснювалося за такою схемою.

Таблиця 2

Співвіднесення балів з відсотками та академічними оцінками

%	100 % (5)	50 % (4)	25 % (3)
Бали	24-21	20-12	11-6

Були отримані такі результати (таблиця 3.):

Таблиця 3

Результати тестування у відсотках

ВІДПОВІДІ	УЧНІ	%
0-10 — 25 %	9	28 %
11-20 — 50 %	20	52 %
21-25 — 100 %	6	20 %

Результати тестування засвідчили недостатній рівень знань учнів про Україну. Адже більшість учнів (64 %) змогли дати повні й правильні відповіді лише на 50% запропонованих завдань. На нашу думку, такі невітні результати тестування є наслідком занадто схематизованого, неемоційного та соціокультурно нецікавого матеріалу підручників, а також недостатньо різноманітної манери його викладу.

Далі ми диференціювали кількість правильних відповідей за означеними вище параметрами і отримали результати, що подаються нижче у формі таблиці (Таблиця 4.). Таблиця складається з чотирьох граф: “Параметри”, у якій відображена загальна тематика запитань; “Кількість тестованих”, де вказана загальна кількість учнів, які брали участь у тестуванні; “Кількість питань”, це подані питання за кожним із параметрів; “Кількість найповніших відповідей від загальної кількості тестованих” у цифрах і відсотках.

Таблиця 4

Детальні результати тестування

Параметри	Кількість тестованих	Кількість питань	Кількість найповніших відповідей від загальної кількості тестованих	
			У цифрах	У відсотках
Географія	35	4	44	81 %
Історія		7	38	59 %
Спосіб життя		7	25	37 %
Внесок у світову культуру		6	21	23, 8 %

Виразувати відсотки нам знадобилось для того, щоб визначити, які питання про Україну викликали в учнів найбільші труднощі. Як свідчать результати тестування, учні продемонстрували найбільш низький рівень у сфері знань про внесок країни у світову культуру (23,8 % правильних відповідей). На жаль, практика навчання у сучасній школі доводить недостатнє використання на уроці нової країнознавчої та соціокультурної інформації, не говорячи вже про залучення до навчального процесу нових інформаційних технологій. У більшості випадків учителі обмежуються вивченням на уроці лише тих відомостей, що містяться у підручниках, більшість з яких є застарілими за викладеним матеріалом.

Отже, на підставі проведеного дослідження ми можемо охарактеризувати базовий рівень країнознавчої компетенції випускників після закінчення основної школи як відносно задовільний. Превалюють країнознавчі знання загального, переважно енциклопедичного характеру. В учнів ще майже не сформовано вміння виділяти інформацію про Україну і співвідносити її з комунікативною метою вивчення української мови у контексті культури, а також у позаурочній діяльності.

Теоретичне та експериментальне дослідження проблеми дозволяє сформулювати певні рекомендації.

З метою оптимізації процесу формування соціокультурної компетенції учнів старших класів необхідно:

- переглянути у навчальних програмах зміст сфер і формулювання тем для спілкування;
- збагатити лінгвокраїнознавчий і соціокультурний аспекти підручників і науково-методичних комплексів у цілому на лексичному і текстовому рівнях;
- оновити зміст текстового матеріалу підручників відповідно до змін у сучасному суспільстві, до пізнавальних інтересів і мотивів навчання сучасних старшокласників;
- включити до підручників більше автентичних різножанрових текстів, достатню кількість вправ і завдань з урахуванням актуальних сфер і типових ситуацій міжособистісного спілкування;
- створити соціокультурні глосарії як додаток до підручника з української мови для кожного класу або як окремий компонент навчально-методичного комплексу;
- у навчальному процесі активізувати міжпредметні зв'язки української мови з іншими навчальними предметами з метою актуалізації країнознавчої інформації; посилити соціокультурну спрямованість проблемно-тематичного змісту україномовного спілкування на уроках мови, розгортати програмові теми для спілкування в актуальні проблеми сучасного розвитку України, життя молоді та ін.;
- створити у навчальному процесі в середній загальноосвітній школі дидактико-методичні умови для поєднання комунікативно-орієнтованого та соціокультурного навчання старшокласників.

Висновки. Звичайно, у межах одного дослідження важко висвітлити всі аспекти проблеми. Перспективу дослідження вбачаємо у можливості розробки інтерактивних технологій роботи з лінгвістичними мініатюрами з метою удосконалення креативних здібностей та комунікативної компетентності школярів, що забезпечить наступність в удосконаленні мовної компетенції учнів.

Формування мети статті та завдань. Метою статті є розкриття змістового наповнення діяльнісного етапу технології формування комунікативної діяльності розумово відсталих школярів, завдань кожного з напрямів другого етапу технології.

Виклад основного матеріалу статті. Умови розвитку та формування комунікативної діяльності розумово відсталих учнів здійснювалися в процесі психолого-педагогічного супроводу. Кожний етап технології складався з моделювання комунікативного середовища, розвивально-формувального та корекційного напрямів.

На другому етапі моделювання комунікативного середовища метою було створення відповідних ситуацій, умов, що сприятимуть набуттю розумово відсталими учнями комунікативної компетентності та культури. Для цього приділялася увага проведенню загальношкільних заходів, групових заходів із залученням працівників районних соціальних служб (психологів, соціальних працівників), учнів масових шкіл, розширенню комунікативного кола (через установа соціально-комунікативних зв'язків з учнями інших навчальних закладів, проведення психологами майстер-класів, активізації роботи бібліотеки, проведення спільних заходів з батьками).

Моделювання комунікативного середовища на II етапі (діяльнісному) реалізації програми було спрямоване на формування комунікативної компетентності та культури. Робота з перетворення комунікативного середовища розумово відсталих учнів містила: лекцію «Комунікативна культура в комунікативному середовищі закладу освіти: психологічний аспект», дискусію-семинар «Комунікативне навчання: реалії та перспективи», практичне заняття «Створення умов для набуття комунікативної компетентності учнів», консультування представників педагогічного колективу щодо психологічних особливостей розвитку комунікативної діяльності розумово відсталих учнів, лекцію «Інноваційні заходи, що сприятимуть оптимізації формування комунікативної діяльності учнів» та її обговорення, міні-лекцію: «Роль засобів масової інформації та соціальних комунікацій у формуванні комунікативної діяльності дітей та підлітків» та її обговорення, семінар: «Роль бібліотеки у комунікативному середовищі навчального закладу та її вплив на формування комунікативної культури учнів, заходи «Комунікативний простір у закладі освіти та поза її межами », розроблення комунікативного статуту навчального закладу, організацію діяльності шкільного радіо з підготуванням тематичних програм, організацію роботи факультативного курсу «Школа комунікативної культури». Факультативні курси для розумово відсталих школярів вели психологи спеціальних навчальних закладів.

Другий напрям реалізації II етапу (діяльнісного) був спрямований на опанування учнями знаннями, комунікативними вміннями та навичками, третій (корекційний) напрям – на корекцію комунікативних навичок.

Зусилля фахівців на розвивально-формувальному та корекційному напрямах були спрямовані на: сприяння опануванню розумово відсталими учнями знаннями про види, засоби комунікативної діяльності, основи комунікативної культури; формування позитивного ставлення до свого «Я», «Я»- концепції; усвідомлення учнями необхідності дотримання норм комунікативної культури для гармонійних стосунків з оточуючими; опанування комунікативними навичками в різних ситуаціях комунікативної

Ключові слова: технологія, комунікативна діяльність, формування, розумово відсталі школярі, етапи, напрями, моделювання, комунікативне середовище.

Аннотація. Раскрываются направления (моделирование коммуникативной среды, развивающе-формирующий и коррекционный) второго (деятельностного) этапа технологии формирования коммуникативной деятельности умственно отсталых школьников подросткового возраста, содержательное наполнение (мероприятия, упражнения, игры) каждого из направлений, особенности реализации в специальной школе.

Ключевые слова: технология, коммуникативная деятельность, формирование, умственно отсталые школьники, этапы, направления, моделирование, коммуникативная среда.

Annotation. The directions (modeling of the communicative environment, developing and forming and correctional) of the second (activity) stage of technology of formation of communicative activity of mentally retarded school children of teenage age, substantial filling (actions, exercises, games) each of the directions, feature of realization are revealed.

Key words: technology, communicative activity, formation, mentally retarded school children, stages, directions, modeling, communicative environment.

Вступ. Підлітковий вік для всіх школярів характеризується збільшенням інтенсивності комунікативної взаємодії, через яку підлітки набувають особистісного досвіду, яка є необхідною в подальшому житті. Комунікативна діяльність стає провідною в підлітковому віці, формує психіку й поведінку. Однак розумово відсталим школярам не вистачає комунікативного досвіду, відповідних знань, умінь, що призводить до замкненості або агресивної поведінки, сприяє виникненню комунікативних бар'єрів, через які розумово відсталі учні залишаються поза активним спілкуванням з однолітками.

За дослідженнями учених-дефектологів (М. Певзнер, Ж. Шиф, В. Бондар, О. Хохліна, В. Печерський, І. Інденбаум, Л. Прохоренко та ін.) у школярів з розумовим недорозвиненням спостерігається недостатність рефлексії та саморегуляції, що призводить до виникнення порушень у поведінці, зокрема її комунікативних проявів, а саме: спостерігається неадекватна реакція в комунікативних ситуаціях, вербальна та невербальна агресія, замкненість, нав'язливість у комунікативній взаємодії. Вищевикладене обґрунтовує необхідність розробки спеціальної технології, яка реалізує психолого-педагогічні умови, спрямовані на оптимізацію комунікативної діяльності розумово відсталих учнів.

На основі компонентів комунікативної діяльності розумово відсталих школярів були визначені психолого-педагогічні умови, реалізація яких сприятиме оптимальному розвитку та формуванню комунікативної діяльності [5]. Відповідно до структури комунікативної діяльності та визначених психолого-педагогічних умов була розроблена технологія формування комунікативної діяльності розумово відсталих школярів, яка складалася з трьох етапів: I – мотиваційного, що реалізовував умову підвищення потреб у комунікативній діяльності; II – діяльнісного – реалізовував умову оптимізації формування комунікативної компетентності та культури, III – поведінкового, що реалізовував умову формування адекватної комунікативної поведінки.

Література:

1. Чмут Т.К. Культура спілкування. Навчальний посібник для студентів і викладачів вищих навчальних закладів. – Хмельницький.: ХІРУП, 1999. – 358с.
2. Чучин-Русов А.Е. Образование и культура // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 9–12.
3. Шерстюк О.М. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов // Іноземні мови. – 2000. – № 1. – С. 65–72.
4. Шумарова Н.П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму: Монографія. – К.: КДЛУ, 2000. – 283 с.

References:

1. Chmut T.K. Kul'tura spilkuvannya. Navchal'ny'j posibny'k dlya studentiv i vy'kladachiv vy'shny'x navchal'ny'x zakladiv. – Xmel'ny'cz'ky': XIRUP, 1999. – 358s.
2. Chuchy'n-Rusov A.E. Obrazovany'e y' kul'tura // Pedagogy'ka. – 1998. – # 1. – S. 9–12.
3. Sherstyuk O.M. Suchasni pidhody` shhodo vy`kladannya inozemny`x mov // Inozemni movy`. – 2000. – # 1. – S. 65–72.
4. Shumarova N.P. Movna kompetenciya osoby`stosti v sy`tuaciyi bilingvizmu: Monografiya. – K.: KDLU, 2000. – 283 s.

Педагогіка

УДК 378

аспірант кафедри сімейного та естетичного виховання Величко Т. Д.

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, м. Одеса

РЕЗУЛЬТАТИ ТА АНАЛІЗ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІНІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. У статті висвітлено результати та аналіз експериментальної роботи щодо підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Ключові слова: підготовка майбутніх вихователів, модель підготовки, контрольна група, експериментальна група.

Аннотація. В статье отражены результаты и анализ экспериментальной работы относительно подготовки будущих воспитателей до формирования ценностных ориентаций у старших дошкольников.

Ключевые слова: подготовка будущих воспитателей, модель подготовки, контрольная группа, экспериментальная группа.

Annotation. In the article results and analysis of experimental work are reflected in relation to preparation of future educators to forming of the valued orientations for senior under-fives.

Key words: preparation of future educators, model of preparation, control group, experimental group.

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти особлива увага приділяється підготовці нової генерації педагогічних фахівців, підвищенню їхнього професійного та загальнокультурного рівня. Змінені ціннісні орієнтації людей, коли на перший план виходять влада, кар'єра, гроші,

породжує і адекватні цим цінностям життєві форми свідомості. Особистісний розвиток людини залежить від соціокультурного й освітнього простору, в якому вона живе і яке створює. Соціум повинен володіти певним набором ціннісних орієнтацій, з яких особистість буде обирати своє індивідуальне моральне кредо. Необхідною передумовою всебічного формування людини і вироблення її морально-світоглядної позиції є різноманітність вибору цінностей. Виникає гостра необхідність пошуку шляхів і засобів активізації діяльності педагогів, розвитку їх професійної творчості та прагнення до самовдосконалення.

Аналіз актуальних досліджень. Питання сутності ціннісних орієнтацій підростаючого покоління, ставлення до них людини знайшли віддзеркалення у працях багатьох учених (І. Беха [1; 2], А. Богуш [3], Н. Кічук [5], З. Курлянд [6], Н. Мойсеюк [7], А. Семенова [8], В. Сластьоніна [9] та інші).

Вітчизняні та зарубіжні науковці неодноразово зверталися до зазначеної проблеми, але ряд ідей і конкретних рішень повноцінно не враховувався стосовно підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Метою статті є висвітлення результатів та аналізу дослідно-експериментальної роботи щодо підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, що були отримані нами в результаті розробки та впровадження моделі підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Відсутність загальновизнаної концепції підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників спонукала до необхідності побудови моделі, що обумовлено рядом обставин: модель повинна давати уявлення про складові підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, її внутрішню структуру, з'ясувати механізми їх взаємозв'язку, взаємовпливів та взаємозалежності складових.

Означена модель була розроблена для унаочнення процесу підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників із виокремленням найбільш значущих складових.

Результатом упровадження розробленої моделі вважаємо підготовленість майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, що досягається за рахунок урахування визначених педагогічних умов: обізнаність майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників; активізація засобів ситуаційного навчання в процес підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників; залучення майбутніх вихователів до самопроектувальної діяльності, що забезпечує свідоме ставлення до власної професійно-педагогічної позиції.

Реалізація зазначених педагогічних умов здійснювалася в межах розробленого спецкурсу «Формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників» (передбачає 2 кредити навчального часу – 60 години), що гармонійно доповнював підготовку майбутніх вихователів за проаналізованими навчальними програмами і був спрямований на професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, розвиток особистісних та професійно

11. *Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В.Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.*

12. *Толочек В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.*

References:

1. *Abylhanova K.A., Berezina T.N. Vremya luchnosti u vremya guznu. – SPb.: Aleteiya, 2001. – 89-134 s.*

2. *Bakluzckui I.O. Psuxologiya prazci: pidrychnuk. – 2-ge vud., pererob. i dop. – K.: Znannya, 2008. – 655 s.*

3. *Bodrov V.A. Psuxologuya professuonalnoi prugodnostu. – M.: PER SE, 2001. – 512 s.*

4. *Guppenreiter Y.B. vvedenie v obshuy psuxologuy. Kyrs kekzcui // elektronni resyrs // regum dostypy http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Gipp/index_Ob.php*

5. *Gyrevuch K.M. Professuonalnay prugodnost u osnovnye svoistva nervnoi sustemu. – M.: Nayka, 1970. – 246 s.*

6. *Ykrainskui pedagogichnui enzuklopeduchui slovnuk. Vudannya dryge, dopovnene i vupravlene – Rivne: Volunski oberegu, 2011. – 552 s.*

7. *Gyell L. Indystryalno-organuazaciuonnaya psuxologuya. Ychebnuk dlya vyzov – SPb.: Puter, 2001. – 346 s.*

8. *Maxnach A.V., Laktionova A.I. Guznesposobnost podrostka: ponyatie u koncepcziyu / A.V. Maxnach, A.I. Laktionova // Psuxologuya adaptacziu i sozcualnaya sreda. Sovremennue podxodu, problem, perspektivu; otv. red. L.G.Dukaya, A.L.Gyrevuch. – M.: Uzd-vo “Unstutyt psuxologui RAN”, 2007. – S. 290-312.*

9. *Nesterova A.A. Sozcualno-psuxologueskaya koncepcziyu guznesposobnosti molodegu v sutyazcui poteru rabotu / Avtor. na sousk. uch. step. doktora psux. nauk: 19.00.05 – sozcualnaya psuxologuya: Moskva, 2011. – 50 s.*

10. *Pryagnukov N.S. Psuxologueskui smysl tryda – M., 1997. – 268 s.*

11. *Slovar po sozcualnoi pedagogike: ycheb. posobie dlya styd. vusch. ycheb. zavedeni / avt.-sost. L.V.Mardaxaev. – M.: Uzdatskui zcentr “Akademuya”, 2002. – 368 s.*

12. *Tolochek V.A. Sovremennaya psuxologuya tryda: ycheb. posobie. – SPb.: Puter, 2005. – 479 s.*

Психологія

УДК 316.77 – 056.313

кандидат психологічних наук, доцент Проскурняк О. І.
Харківська державна академія культури

ДІЯЛЬНІСНИЙ ЕТАП ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Розкриваються напрями (моделювання комунікативного середовища, розвивально-формульальний та корекційний) другого (діяльнісного) етапу технології формування комунікативної діяльності розумово відсталих школярів підліткового віку, змістове наповнення (заходи, вправи, ігри) кожного з напрямів, особливості реалізації у спеціальній школі.

учнівством тощо. В особистому, суб'єктивному плані він характеризується нестабільністю професійних навичок працівника, невпевненістю у своїх силах, переживанням дискомфорту, потребою в порадах більш досвідчених колег, в їх емоційній підтримці.

Одним із показником формування професійної придатності фахівця є розвиток його професійної мобільності. Професійна мобільність, як зазначає академік С.У. Гончаренко, це можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці. Професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх застосовувати для виконання якихось завдань в суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до інших. Професійна мобільність передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у галузі своєї професії [6, с.384].

Розробка та апробація комплексної системи, що дасть змогу забезпечити ефективну особистісну реалізацію в професії, формування професійної ідентичності як необхідної психологічної характеристики професійного становлення особистості, її входження у внутрішній світ професії, ефективна професійна реалізація – ось проблеми перспективного дослідження, які потребують як теоретичного, так і практичного дослідження, вироблення та використання тренінгових вправ для формування особистісних професійних характеристик, зумовлених специфікою обраної професії.

Література:

1. Абульханова К. А., Березина Т.Н. *Время личности и время жизни.* – СПб.: Алтейя, 2001. – 89-134 с.
2. Баклицький І.О. *Психологія праці: підручник.* - 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2008. – 655 с.
3. Бодров В. А. *Психология профессиональной пригодности.* – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 512 с.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. *Введение в общую психологию. Курс лекций* // электронный ресурс // режим доступа http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Gipp/index_Ob.php
5. Гуревич К. М. *Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы.* – М.: Наука, 1970. – 246 с.
6. Гончаренко С.У. *Український педагогічний енциклопедичний словник.* Видання друге, доповнене й виправлене – Рівне: Волинські обереги, 2011, – 552 с.
7. Джусэлл Л. *Индустриально-организационная психология. Учебник для вузов* – СПб.: Питер, 2001. – 346 с.
8. Махнач А. В., Лактионова А. И. *Жизнеспособность подростка: понятие и концепция* / А. В. Махнач, А. И. Лактионова // *Психология адаптации и социальная среда. Современные подходы, проблемы, перспективы; отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев.* – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2007. – С. 290–312.
9. Нестерова А. А. *Социально-психологическая концепция жизнеспособности молодежи в ситуации потери работы* / Автор. на соиск. уч. степ. доктора псих. наук: 19.00.05 – социальная психология: Москва, 2011. – 50 с.
10. Пряжников Н. С. *Психологический смысл труда* – М., 1997. – 268 с.

важливих якостей, оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками для формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Відповідно до першої педагогічної умови – обізнаність майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників було вдосконалено програми підготовки майбутніх вихователів, зокрема зорієнтовано зміст навчання на формування знань, необхідних майбутнім вихователям для формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників. Було проведено лекції-презентації, які були спрямовані на систематизацію знань щодо формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, їх визначення, методів та технологій їх здійснення.

Друга педагогічна умова – активізація засобів ситуаційного навчання у процесі підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників реалізовувалася на практичних заняттях спецкурсу, що передбачали: оволодіти навичками формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, проводити презентацію своїх діагностик та брати участь в обговоренні матеріалів своїх колег.

Третя педагогічна умова – залучення майбутніх вихователів до самопроєктувальної діяльності, що забезпечує свідоме ставлення до власної професійно-педагогічної позиції реалізовувалася таким чином: мета педагогічної практики - оволодіння студентами сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в дошкільних закладах освіти, формування у них на базі одержаних в університеті знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних для професійної діяльності умовах, виховання потреби систематичного поновлювати свої знання та творчо застосовувати їх в практичній діяльності. На педагогічній практиці слухачі аналізували та визначали структуру управління навчальним закладом, відповідно до якої складали схему здійснення контролю і діагностики. Результати проведеного аналізу слухачі висвітлювали у звітах із характеристикою основних напрямків роботи бази практики (формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників згідно з визначеною структурою) та рекомендації щодо поліпшення роботи даного закладу (власна модель). Таким чином забезпечувалося комплексне впровадження запропонованих педагогічних умов.

Для реалізації експериментальної моделі було розроблено спецкурс «Формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників».

Метою спецкурсу: професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, розвиток особистісних та професійно важливих якостей, оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками для формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Основними завданнями спецкурсу є ознайомлення слухачів з сутністю понять “цінність”, “ціннісні орієнтації”, «функція»; зі структурою розвитку ціннісних орієнтацій у старших дошкільників; формування знань про методики дослідження ціннісних орієнтацій у старших дошкільників; удосконалення знань, умінь і навичок з виконання діагностики ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

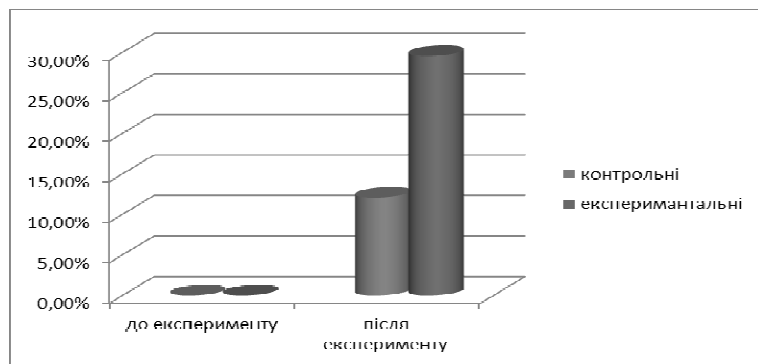
Дані діагностик прикінцевого етапу дали змогу констатувати відповідні зміни в рівнях підготовленості студентів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Для аналізу результатів експериментальної роботи нами було використано метод адитивної оптимізації, що дозволяє оцінювати отриману узагальнену оцінку величини за неоднорідними засобами оцінювання, із різними одиницями виміру (шкалами) та різною спрямованістю оцінки [4].

Розглянемо динаміку змін готовності студентів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

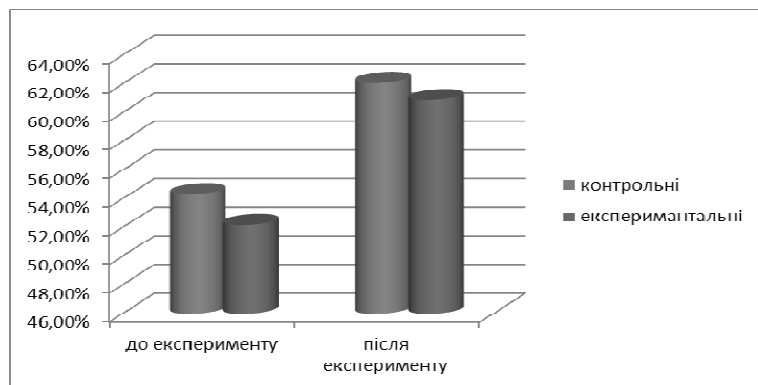
Діаграма 1

Динаміка змін у експериментальній та контрольній групах за результатами констатувальних і прикінцевих зрізів на достатньому рівні



Діаграма 2

Динаміка змін у експериментальній та контрольній групах за результатами констатувальних і прикінцевих зрізів на середньому рівні



Однією з якісних ознак особистісної реалізації в професії є безпосередня професійна діяльність, яка виступає смыслом життя, тобто стає професійною місією.

В. Бодров, здійснюючи теоретичний аналіз проблеми професійної діяльності, наводить визначення різних дослідників даного поняття. Зокрема: Л. Анциферова розглядає це як «позитивний феномен, професійна діяльність стала центральною життєвою цінністю, основою самовизначення людини, джерелом самоповаги, способом самоактуалізації»; Д. Завалишина вважає, що це можливо лише в творчих професіях, які вимагають включеності людини (справа життя); Дж. Раффін відносить до професійної місії професії медико-психологічного профілю; М. Перетятко зазначає, що студенти, які знайшли своє професійне покликання, відзначаються свідомим ставленням, їх життєвий смысл професіонала характеризується як детермінанта діяльності і становлення особистості [3].

Життєвий смысл діяльності - це об'єктивне ставлення людини до відповідного виду діяльності в процесі практичної реалізації людиною життєвого шляху, визначення місця і ролі діяльності в структурі життєдіяльності. Особа, що міняє відношення до конкретного виду діяльності, керується життєвим смыслом цієї діяльності. Згідно цього необхідно чимось поступатись, від чогось відмовлятись. У даному випадку особа як суб'єкт життя є суб'єктом системи діяльності, із якої зітканий стиль життєдіяльності.

Базовим поняттям нашого дослідження є термін «професія». Розкриваючи сутність феномену «професія», М. Пряжников розрізняє кілька суміжних понять [10]:

1. Професія - група споріднених спеціальностей (професія - лікар, спеціальність - лікар-терапевт, хірург, окуліст; професія - вчитель, спеціальність - вчитель географії, історії ...).

2. Кваліфікація - рівень професійної майстерності. Розрізняють формальну кваліфікацію, виражену в офіційно зафіксованих розрядах, класах, званнях, категоріях і т. п., і реальну кваліфікацію - рівень майстерності, який людина дійсно може проявляти.

3. Посада - найменш об'єктивно і документально фіксований прояв професії. Посада може ототожнюватися з кваліфікацією («молодший науковий співробітник»), з тимчасовими обов'язками (в. о. завідувача, керівник проекту), з професією в цілому (психолог в організації).

Професія як система задає певну соціальну «матрицю професійної поведінки» людини як суб'єкта, що виходить за межі і часом «перекриває» інші «поведінкові матриці» - нормативну етику, особистісні відносини, правові відносини і т. д. Так, наприклад, в якості представника своєї професією лікар повинен надати медичну допомогу пораненому бійцю чужої армії, в іншому сенсі - ворогу (!), так само як і особисто йому неприємній людині; кравець - якісно виконати замовлення клієнта, ким би він не був; артист - гранично професійно працювати на сцені, незважаючи на свій фізичний чи психічний стан. Відомі випадки, коли професійний військовий або розвідник зберігає життя своєму колезі-супернику [12].

Висновки. Професійне навчання і виховання є невід'ємними умовами оволодіння тим чи іншим видом діяльності. Якщо діяльність досить складна, то необхідний особливий етап пристосування суб'єкта до її специфічних вимог. Такий етап становлення професіоналізму суб'єкта може бути стажуванням,

установка, така ж як мотивація і потреби [7]; І. Баклицький, характеризуючи особливості формування мотивів професійної діяльності вказує на дослідження у цьому напрямі окремих психологів: так, А. Свеніцький вважає, що задоволеність роботою - це психологічний стан особистості, викликаний відповідним співвідношенням між рівнем її вимог і реальними можливостями їх здійснення; П. Мучинські зазначає, що вдовolenість роботою відображає міру вдовolenня, яке працівник отримує від своєї роботи) [2, с. 208-210].

Взаємозалежними можна вважати поняття «задоволеність роботою» та «життєздатність». Життєздатність – гнучкість, еластичність, пружність, стійкість до зовнішніх впливів і здатність швидко відновлювати здоровий фізичний і психологічний стан. Вперше термін використав у вітчизняній психології О. Богданов для визначення динаміки стійкості до умов середовища. Термін «життєздатність» (resilience) буквально перекладається як гнучкість, пружність, еластичність, стійкість (до зовнішніх впливів) і як здатність швидко відновлювати здоровий фізичний і душевний стан [8, с. 291]. Існує низка визначень поняття «життєстійкість (життєздатність)». Найбільш поширеним є розуміння цього поняття як здатності до розвитку, виживання і самостійного існування [8, с. 291-295]. Д. Леонтьєв вважає, що дана властивість особистості характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності [1].

А. Нестерова, досліджуючи окремі особливості життєздатності молоді аналізує погляди науковців щодо тлумачення даного поняття. Дослідниця зазначає, що: життєздатність розглядається і як стійка якість особистості, і як процес, пролонгований у часі, і як результат інших процесів, що визначають позитивну адаптацію людини до умов навколишнього середовища. У вітчизняній психології життєздатність розглядається як ресурс (Б. Ананьєв), загальносистемна психічна властивість (Е. Галажинський, Є. Рильська), інтегральна характеристика особистості (А. Лактіонова, Ю. Науменко), життєвий принцип (М. Гур'янова), як характеристика, що відображає якість деяких функцій, які відповідають за успішну адаптивну поведінку (В. Шадріков); активність суб'єкту, яка діє в умовах об'єктивної соціальної детермінації, в заданих обставинах (К. Абульханова-Славська) [8].

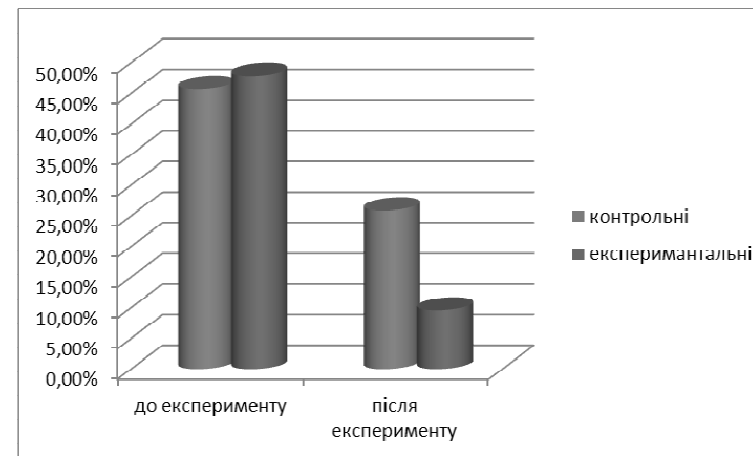
Результати дослідження показують, що життєздатність не є стабільною якістю індивіда. Ця якість змінюється в залежності від виду стресу, його контексту й інших факторів, що визначаються як фактори ризику і захисні фактори.

Окремі психологи вважають, що життєздатність може знаходитись в латентному середовищі: сім'я, виховання. Зокрема, про роль сім'ї у формуванні життєздатності зазначала Ю. Гіпперрейтер, яка стверджувала, що «важкі» діти і діти з «комплексами» – результат невідповідного сімейного виховання, неадекватних відносин у сім'ї [4].

Життєздатність, як якісна характеристика індивіда, чітко характеризує його життєву позицію, яка, на думку С. Гончаренка, визначається як: «...мотивована спрямованість життєдіяльності індивіда; його розуміння смислу життя, спеціальних цінностей і норм, покладене в основу вибору лінії поведінки. Проявляється через раціональне осмислення і емоційно забарвлене ставлення до порядку речей, що склався в середовищі найближчого оточення і суспільстві» [6, с.167].

Діаграма 3

Динаміка змін у експериментальній та контрольній групах за результатами констатувальних і прикінцевих зрізів на низькому рівні



Порівняльна характеристика підготовленості майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників

Рівні підготовленості Групи респондентів	Низький (%)	Середній (%)	Достатній (%)
КГ на констатувальному етапі	45,69	54,31	0,00
КГ на прикінцевому етапі	25,86	62,07	12,07
ЕГ на констатувальному етапі	47,83	52,17	0,00
ЕГ на прикінцевому етапі	9,57	60,87	29,56

Статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив достовірність отриманих результатів: дані зрізів до і після формування експерименту експериментальних груп суттєво відрізняються, і ця різниця є статистично вагомою. Для контрольних груп різниці даних зрізів до і після формування експерименту виявлено несуттєву різницю.

Висновки. Результати діагностування підтвердили гіпотезу дослідження і ефективність висунутих педагогічних умов щодо готовності майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, оскільки засвідчили позитивні у слухачів експериментальних груп. Достовірність одержаних результатів засвідчена статистичними методами.

Література:

1. Бех І. Д. *Виховання особистості: У 2 кн.* – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.
2. Бех І. Д. *Виховання особистості: У 2 кн.* – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.
3. Богущ А. М. *Духовні цінності сучасної парадигми виховання // Виховання і культура – 2001.* – № 1. – С. 5-8.
4. Гевко І. Б. *Методи прийняття управлінських рішень: Підручник.* – К.: Кондор, 2009. – 187 с.
5. Кічук Н. В. *Формування творчої особистості вчителя: Монографія.* – К.: Вища шк., 1994. – 156 с.
6. Курлянд З. Н. *Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: Учбовий посібник.* – Одеса: Одес. держ. педагог. ін-т, 1995. – 160 с.
7. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка: Навч. посібник.* – К.: КДНУ, 2003. – 615 с.
8. Семенова А. В. *Розвиток професійної компетентності фахівця засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навч.-метод. посібник.* – Одеса: СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.
9. Слостенін В. А., Чижанова Г. И. *Введение в педагогическую аксиологию: Учебное пособие для студентов ВУЗов.* – М.: Академия, 2003. – 192 с.

References:

1. Bex I. D. *Vy`xovannya osoby`stosti: U 2 kn.* – K.: Ly`bid`, 2003. – Kn. 1. – 280 s.
2. Bex I. D. *Vy`xovannya osoby`stosti: U 2 kn.* – K.: Ly`bid`, 2003. – Kn. 2. – 344 s.
3. Bogush A. M. *Duxovni cinnosti suchasnoyi parady`gmy` vy`xovannya // Vy`xovannya i kul`tura – 2001.* – # 1. – S. 5-8.
4. Gevko I. B. *Metody` pry`jnyattya upravlyns`ky`x rishen`: Pidruchny`k.* – K.: Kondor, 2009. – 187 s.
5. Kichuk N. V. *Formuvannya tvorchoyi osoby`stosti vchy`telya: Monografiya.* – K.: Vy`shha shk., 1994. – 156 s.
6. Kurlyand Z. N. *Profesijna ustaleny` vchy`telya – osnova jogo pedagogichnoyi majsternosti: Uchbovy`j posibny`k.* – Odesa: Odes. derzh. pedagog in-t, 1995. – 160 s.
7. Mojseyuk N. Ye. *Pedagogika: Navch. posibny`k.* – K.: KDNK, 2003. – 615 s.
8. Semenova A. V. *Rozvy`tok profesijnoyi kompetentnosti faxivcy` zasobamy` parady`gmal`nogo modelyuvannya (interakty`vny`j trening): Navch.-metod. posibny`k.* – Odesa: SVD Cherkasov M. P., 2006. – 130 s.
9. Slasteny`n V. A., Chy`zhanova G. Y. *Vvedeny`e v pedagogy`cheskuyu aksy`ologiyu: Uchebnoe posoby`e dlya studentov VUZov.* – M.: Akademya, 2003. – 192 s.

життєздатність та життєстійкість, професійна освіта та професійна мобільність тощо.

Особистісна реалізація фахівця в умовах практичної професійної діяльності починається з моменту оволодіння теоретичними знаннями та практичним досвідом, формуванням та розвитком складових професійної компетентності обраного фаху у студентів – майбутніх фахівців – ще у вищому навчальному закладі. Формування якісних характеристик особистісної реалізації в професії, перелік яких запропоновано у нашому дослідженні, тривалий, часто суперечливий процес, на ефективність якого впливає багато чинників. Охарактеризуємо зміст кожного із показника.

Професійна придатність, як якість суб'єкта праці, визначається, з однієї сторони, його індивідуальними якостями, а з іншої – професійними вимогами до людини, які відображають зміст, засоби, умови організації професійної діяльності. Важливе значення також мають індивідуально-психологічні особливості суб'єкта праці: і ті, які визначають його як особистість; і специфічний для конкретної діяльності комплекс якостей і властивостей (професійна підготовка, стан здоров'я, фізичні якості).

У вітчизняній психології «класичною» вважається позиція К. Гуревича, який виокремив два типи професійної придатності - абсолютну і відносну [5].

У професіях першого типу (пов'язаних з високою відповідальністю за прийняті рішення, стресовими ситуаціями і т. п.) успішно проявляють себе лише особи без специфічних психофізіологічних обмежень (до яких належать, наприклад, слабкість та інертність нервових процесів, емоційна нестійкість, слабкий розподіл і переключення уваги та ін.) До професій цього типу належать діяльність льотчика, оператора АЕС і т. п. У професіях другого типу успіху можуть домогтися люди з різними природними задатками завдяки ефективному навчанню, адаптації до вимог і умов робочого місця, розвитку і взаємної компенсації психічних функцій.

Рівень придатності проявляється також у характері суб'єктивного ставлення до професії, в емоційно-оцінювальній відповідності оцінки та очікуваних і реальних результатів, спрямованості професійних мотивів, що визначає сформованість почуття задоволення-незадоволення роботою, реакцій і станів у зв'язку з різними проявами професійної поведінки.

Професійна придатність, як зазначається у словнику зі соціальної педагогіки, - це сукупність психічних та психофізіологічних особливостей особи, необхідних і достатніх для ефективної роботи в межах тої чи іншої професії. Професійна придатність формується в процесі навчання і майбутньої професійної діяльності при умові наявності позитивної мотивації [11, с. 230].

Основними шляхами адаптації як активного пристосування людини до вимог трудової діяльності фахівці вважають навчання і виховання, звикання, відбір і формування індивідуального стилю діяльності. Саме тому В. Бодров у процесі формування професійної придатності виокремлює ряд етапів: - трудове виховання і навчання; - професійна орієнтація; - професійний відбір; - професійна підготовка; - професійна адаптація; - професійна діяльність; - професійна атестація; - професійна реабілітація [3].

Професійна придатність дуже тісно пов'язана з поняттям «задоволеність роботою», що передбачає як моральну, так і матеріальну винагороду, яку особа отримує від виконаних завдань. Поняття «задоволеність роботою» має ряд трактувань. Зокрема: Л. Джуелл зазначає, що задоволеність роботою – це

Ключові слова: особистість, професія, професійний розвиток, життєздатність.

Анотація. Стаття розкриває теоретичні аспекти проблеми реалізації особистості в професії; автор пропонує визначення таких базових понять дослідження як: «професія», «професійна придатність», «удовлетворенність роботою», «життєспроможність». В статті чітко показано взаємообумовленість і взаємозалежність особистісної реалізації в професії від індивідуально-вікових особливостей індивіда.

Ключевые слова: личность, профессия, профессиональное развитие, жизнеспособность.

Annotation. The article reveals the theoretical aspects of the implementation of the individual in the profession, the author offers definitions of basic concepts such as research, "profession", "professional fitness", "job satisfaction", "vitality." This article clearly shows the interconnections and interdependence of personal realization in the profession of the individual and the individual's age-appropriate.

Key words: personality, profession, professional development and viability.

Вступ. Глобальні процеси зміни освітньої концепції підготовки майбутніх фахівців породжують стійкі протиріччя, їх розв'язання змушує ґрунтовно зважити на модернізацію вітчизняної вищої школи, головним напрямом якої стає підвищення якості знань, що забезпечує конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

Особистісна реалізація – як вагомий напрям дослідження психологічної науки – вивчається окремими дослідниками у різних аспектах. Зокрема, у системі моделювання професійного розвитку особистості, Л. Мітіна досліджувала адаптивну модель та модель професійного розвитку; В. Кудрявцев – модель професійного розвитку в залежності від хронологічного віку індивіда; Ю.Поварьонков зазначав, що модель професійного розвитку базується на особистості професіонала та його діяльності; Е. Зеєр здійснював моделювання на основі соціальної ситуації професійного розвитку.

Вивчення аспектів відповідності особистості до вимог професії, які спрямовані на визначення тих якостей суб'єкта, що сприяють становленню його як майбутнього фахівця та забезпечують успішність його професійної діяльності, зокрема практичної психології, простежується у працях Б.Ананьєва, В.Мерліна, К.Платонова, В.Шадрікова, О.Бондаренка, С.Максименка, Н.Чепелевої, М.Савчина та ін.

Західні теорії професійного розвитку орієнтовані на вивчення процесу вибору професії. Представники цього підходу Х.Томе, Г.Рис, П.Циллер описують професійний вибір як систему орієнтувань особистості в різних професійних альтернативах і прийняття на цій основі відповідного рішення.

Формулювання мети статті та завдань. Мета і завдання статті – визначити особливості особистісної реалізації професії у контексті теоретичного аналізу якісних характеристик даного явища.

Виклад основного матеріалу статті. Соціально-психологічні проблеми сучасного суспільства не можуть не позначатись на професійному становленні молоді, формуванню професійної компетентності, яка визначається особистісною реалізацією в професії та характеризується сформованістю таких якісних показників, як: професійна придатність, задоволеність роботою,

УДК 371.13:372.4:37.026.9

старший викладач кафедри гуманітарних наук Габеркорн І. І.

Інститут педагогічної освіти і менеджменту
Республіканський вищий навчальний заклад
„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

ЗАСТОСУВАННЯ ЕВРИСТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню та експериментальному дослідженню використання евристичних методів у процесі професійної підготовки студентів. Розглядаються особливості застосування евристичних методів у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Ключові слова: евристичні методи, евристична діяльність, професійна підготовка.

Анотація. Стаття посвящена теоретическому обоснованию и экспериментальному исследованию применения эвристических методов в процессе профессиональной подготовки студентов. Рассматриваются особенности применения эвристических методов в процессе подготовки будущих учителей начальных классов к развитию творческих способностей младших школьников.

Ключевые слова: эвристические методы, эвристическая деятельность, профессиональная подготовка.

Annotation. This article is devoted to theoretical reasoning and experimental study of the use of heuristic methods in the training of students. The features use heuristic methods in the preparation of primary school teachers in the development of creative abilities of younger students.

Key words: heuristic methods heuristic activity training.

Вступ. Професійна підготовка майбутнього вчителя переживає етап концептуального переосмислення, пов'язаний із зміною методологічних основ освіти в цілому. Перебудова навчального процесу вищої школи зорієнтована на професійну діяльність майбутніх фахівців в умовах оновленої загальноосвітньої школи – школи творчого розвитку особистості. Спрямованість сучасної освіти базується на проблемно-пошуковій основі, заохоченні власної думки, відмови від жорстких стереотипів мислення й діяльності, сприяє творчому зростанню майбутнього вчителя, найбільшому розкриттю його творчого потенціалу. Цей процес вимагає розробки і впровадження евристичного навчання, як ефективного засобу організації творчої діяльності студентів. Постає проблема вдосконалення підготовки студентів до формування евристичних вмінь. В силу такої значущості, евристичним закономірностям організації творчості сьогодні пропонується надати рівень методології сучасної освіти.

Історія поглядів на творчі процеси евристичного характеру (докібернетичний період) пов'язана з іменами Сократа, Платона, Архімеда, Паппи, Р. Луллі, Т.Гоббса, Фр. Бекона, Р. Декарта, Г. Лейбніца, Х.Вольфа, Б. Больцано, А. Пуанкаре, Г. Армстронга, П. Енгельмейера, К. Ерберга,

С. Грузенберга, Т. Рібо, П. Якобсона, Дж. Дьюї, М. Пірогова, К. Єльніцької, П. Каптерева, Дж. Брунера. Сучасний кібернетичний період (починаючи з середини ХХ століття) формування евристики та її методології обумовлений впливом ідей кібернетики та розглядався в роботах Д. Поспелова, В. Пушкіна, В. Садовського, Ю. Кулоти́кіна, О. Тихомирова, Е. Боно, К. Дункера, І. Мюллера, Ж. Адамара.

Евристичні методи навчання досліджують як педагоги (З. Архангельський, В. Давыдов, Т. Дмитренко, В. Кан-Калик, І. Лернер, В. Лозова, М. Махмутов, Н. Никандров, Д. Пойа, В. Соколов, Л. Спірін, А. Хуторський), так і психологи (О. Бакаленко, А. Брушлинский, Н. Вишнякова, П. Гальперин, А. Івін, А. Калошина, Ю. Кулоти́кін, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Понамарьов, О. Тихомиров, Л. Фридман, Н. Хупавцева, А. Шумилин).

Застосування евристичних методів у педагогіці загалом, і у фаховій підготовці вчителя початкових класів зокрема, поки що має епізодичний характер. Евристичні вміння конче потрібні вчителю, оскільки саме початкова школа повинна формувати творчу особистість молодшого школяра. Але питання цільового використання педагогічної евристики в підготовці вчителя досліджено поки що недостатньо.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні використання евристичних методів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу статті. У філософському словнику евристика розглядається як наука, що вивчає творчу діяльність, методи, використані у відкритті нового і в навчанні. Призначенням евристики є побудова моделей процесу рішення нового завдання. Великий енциклопедичний словник пропонує три значення евристики: 1. Спеціальні методи, використані в процесі відкриття нового (евристичні методи); 2. Наука, що вивчає продуктивне творче мислення (евристичну діяльність); 3. Вихідний до Сократа метод навчання (так звані сократичні бесіди).

А. Хуторський вважає, що евристика – це спрямованість діяльності людини, орієнтована на створення їм суб'єктивно або об'єктивно нового і значимого продукту [6, с. 26]. Досліджуючи дидактичну евристику, вчений стверджує, що мета евристичного навчання полягає в тому, щоб надати учням можливість творити знання, створювати освітню продукцію з усіма навчальними предметами, навчити їх самостійно вирішувати виникаючі при цьому проблеми [6, с. 171].

На думку М. Лазарєва, основна ідея такого навчання – це стабільна й глибока довіра до творчого потенціалу кожного учня й студента, зумовлена цим постановка його пізнавально-творчої (пошукової, дослідницької, проектної, художньої, конструкторської) діяльності на перше місце в усій системі навчання. На ступінь евристичності навчання впливають багато чинників, зокрема кількість і якість запитань, що ставляться на заняттях [2, с. 95]. Тому включення запитання до структурної основи навчання – спосіб збільшення його розвивальної та творчої функцій, підвищення ефективності пізнавальних зусиль [2, с. 92].

Т. Лисянська доводить, що пошукова діяльність відрізняється від алгоритмізованої тим, що вона не шукає готової схеми дій для розв'язання задачі, а створює нову схему (новий спосіб) і таким чином дає змогу вирішити

References:

1. Borodyanskyj Yu., Saenko Yu. *Analyz sotsyal'nykh situacyj: mezhdysoplyarnost', adekvatnost', y'nformatsionnaya polnota // Sotsyologiya: teorya, metody, marketyng*. - 2000. - # 2. - S. 33-42.
2. Gosudarstvennoe upravleniye: Slovar'-spravochny'k / Sost.: V.D.Bakumenko y' dr.; Pod red. V.M.Knyazeva, V.D.Bakumenko. - K.: Y'zd-vo UAGU, 2002. - 228 s.
3. Degtyar A.O. *Gosudarstvenno-upravlenchesky'e resheniya: y'nformatsionno-analytichesko y' organyzatsionnoe obespecheniye*. - X.: Y'zd-vo XarPY NAGU "Magyst", 2004. - 224 s.
4. Dubov D.V. *Rol' y'nformatsionnoy kul'tury v deyatel'nosti' organov gosudarstvennogo upravleniya // Vestny'k knyazhnoj palaty*. - 2003. - #8. - S.26-28.
5. Dubovaya S. *Y'nformatsionnaya kul'tura gosudarstvennykh sluzhashchy'kh kak faktor kachestva vnedreniya y' funkcionirovaniya avtomatizirovannykh y'nformatsionnykh sistem (AY'S) // Vestny'k Knyazhnoj palaty*. - 2005. - #4. - S.35-37.
6. *Y'nformatsionnye tekhnologii y' y'effektivnost' sistem gosudarstvennogo upravleniya* [El. resurs] Rezhym dostupa: <http://www.microsoft.com/Ukraine/Government/Newsletters/DocFlow/2.mspx>
7. Matvyenko O.V., Syvyn M.N. *Osnovy menedzhmenta y'nformatsionnykh sistem: Uchebnoe posobie*. - Ky'ev: Centr uchebnoy literatury, 2005. - 176 s.
8. *Osnovy professyonal'noj podgotovki gosudarstvennykh sluzhashchy'kh*: / Pod red. Y. Borody'na, V. G. Logvy'nova, O. F. Mel'ny'kova, P. Y. Shevchuka - X.: Y'zd-vo XarPY NAGU "Magyst", 2003. - 152 s.
9. Radzyevskyj Y. *Na puty' k y'nformatsionnomu obshchestvu: gosudarstvennaya y'nformatsionnaya polity'ka v usloviyakh globalyzatsiy // Vestny'k gosudarstvennoy sluzhby Ukrainy*. - 2004. - #2. - S.32-36.
10. Sherman M.Y. *Vlyaniye pryncypov y'nformatsionnoy deyatel'nosti' organov gosudarstvennogo upravleniya na sodержatel'nyy sostavlyayushuyu kompyuterno-y'nformatsionnoy podgotovki gosudarstvennykh sluzhashchy'kh // Gosudarstvennaya polity'ka otnositel'no mestnogo samoupravleniya: sostoyaniye, problemy y' perspektivy: [sborny'k mater'ialov 2-j Vseukraynskoj nauchno-prakticheskoy konferentsiy]* / pod. red. Yu.M.Bardachova, Y.P.Lopushynskogo. - Xerson: Grin' D.S., 2011. - S. 96-97.

Психологія

УДК 378:37.032

доцент кафедри психології, кандидат психологічних наук,

доцент Бородій Д. І.

Львівський національний університет імені Івана Франка (м. Львів)

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Стаття розкриває теоретичні аспекти проблеми реалізації особистості в професії; автор пропонує визначення таких базових понять дослідження як: «професія», «професійна придатність», «задоволеність роботою», «життєздатність». У статті чітко показано взаємозумовленість і взаємозалежність особистісної реалізації в професії від індивідуально-вікових особливостей індивіда.

самоуправления, так и государственные служащие, непосредственно задействованные в процессах внедрения современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональную деятельность экономических подразделений органов государственного управления и местного самоуправления.

Выводы. Следовательно, мы считаем, что предложенный подход позволит пересмотреть существующие стереотипы преподавания информационно-технологических дисциплин в процессе профессиональной подготовки магистров государственной службы специализации «Экономика», обновить их содержание обучения, существенно расширить объемы учебного времени, и, в перспективе, создать предпосылки для постепенного практического внедрения составляющих электронного управления на уровне города, области и государства в целом.

Литература:

1. Бородянский Ю., Саенко Ю. Анализ социальных ситуаций: междисциплинарность, адекватность, информационная полнота // Социология: теория, методы, маркетинг. - 2000. - № 2. - С. 33-42.
2. Государственное управление: Словарь-справочник / Сост.: В.Д.Бакуменко и др.; Под ред. В.М.Князева, В.Д.Бакуменко. - К.: Изд-во УАГУ, 2002. - 228 с.
3. Дегтяр А.О. Государственно-управленческие решения: информационно-аналитическое и организационное обеспечение. - Х.: Изд-во ХарПИ НАГУ "Магистр", 2004. - 224 с.
4. Дубов Д.В. Роль информационной культуры в деятельности органов государственного управления // Вестник книжной палаты. - 2003. - №8. - С.26-28.
5. Дубовая С. Информационная культура государственных служащих как фактор качества внедрения и функционирования автоматизированных информационных систем (АИС) // Вестник Книжной палаты. - 2005. - №4. - С.35-37.
6. Информационные технологии и эффективность системы государственного управления [Ел. ресурс] Режим доступа: <http://www.microsoft.com/Ukraine/Government/Newsletters/DocFlow/2.mspx>
7. Матвиенко О.В., Цивин М.Н. Основы менеджмента информационных систем: Учебное пособие. - Киев: Центр учебной литературы, 2005. - 176 с.
8. Основы профессиональной подготовки государственных служащих: / Под ред. И. Бородин, В. Г. Логвинова, О. Ф. Мельникова, П. И. Шевчука - Х.: Изд-во ХарПИ НАГУ "Магистр", 2003. - 152 с.
9. Радзиевский И. На пути к информационному обществу: государственная информационная политика в условиях глобализации // Вестник государственной службы Украины. - 2004. - №2. - с.32-36.
10. Шерман М.И. Влияние принципов информационной деятельности органов государственного управления на содержательную составляющую компьютерно-информационной подготовки государственных служащих // Государственная политика относительно местного самоуправления: состояние, проблемы и перспективы: [сборник материалов 2-й Всеукраинской научно-практической конференции] / под. ред. Ю.М.Бардачова, И.П.Лопушинского. - Херсон: Гринь Д.С., 2011. - С. 96-97.

нетипову задачу. Евристичними є доцільні прийоми, які суб'єкт виробив у процесі розв'язання задачі й які він здатний свідомо переносити на інші задачі [3, с. 162].

В. Лозова вважає, що евристичне навчання передбачає достатнє володіння механізмами, методами й прийомами творчої діяльності, такими, як „аналіз через синтез”, „мозковий штурм”, логічна низка евристичних запитань, методи розвитку емпіричних знань до рівня теоретичних, асоціації, порівняння, узагальнення, абстрагування, об'єктивна діагностика й оцінювання власної чи чужої роботи тощо [4, с. 102].

Багато теоретиків освіти відносять евристику до одного з методів, форм або прийомів навчання. Найчастіше дані методи так і називають „евристики”. В. Андреев застосував генетичний підхід в систематизації евристичних методів, сформулював принципи та правила їх застосування, модифікував відомі методи мозкового штурму та інші для застосування в навчальному процесі. Вчений вважає евристичними такі навідні запитання, вказівки, аналогії, засоби наочності, які або знижують трудність навчальної проблеми до відповідного рівня творчого розвитку учня, або створюють сприятливі умови для „мікронавчання” і „мікророзвитку”, розширюючи тим самим зону „найближчого творчого розвитку учня до відповідного рівня труднощів навчальної проблеми” [1, с. 97]. В. Андреев зазначає, що еристики – це такі загально дидактичні прийоми, цілеспрямоване застосування котрих активно формують в учнів стратегії раціонального пошуку окремих етапів вирішення навчальних проблем, навчально-дослідницьких завдань» [1, с. 98].

Евристичні методи пізнавальної діяльності повинні бути присутніми в навчальному процесі поряд з логічними способами пізнання. У процесі навчання логічні і евристичні прийоми складають систему вирішення професійних завдань з розвитку творчого мислення учнів. П. Підкасистий показав єдність і взаємозв'язок відтворюючих і творчих процесів у діяльності, обґрунтував, що „з привнесенням в навчальний процес евристичного начала в викладанні пізнавальна діяльність учня піднімається до рівня пошукової діяльності, де кількість відтворюючих розумових дій скорочується на користь збільшення творчих процесів”.

Застосування евристичних методів навчання засноване на евристичних правилах, евристичних прийомах. Евристичні способи педагогічної діяльності засновані на виборі та модифікації структури навчальної інформації та способів постановки навчальної проблеми та навчальних завдань. Евристичні операції є розумові операції, результатом яких стане евристичне знання (аналогія, узагальнення, синтез, аналіз та ін.).

Ключовий технологічний елемент проблемно-пошукового навчання, за А. Хуторським, – евристична освітня ситуація – ситуація освітньої напруги, що виникає спонтанно або організована вчителем, що вимагає свого дозволу через евристичну діяльність усіх її учасників. Її метою є створення учнями освітнього результату (ідей, проблем, гіпотез, схем, дослідів, текстів) у процесі спеціально організованої діяльності. Одержаний у результаті освітній продукт непередбачуваний, педагог задає технологію діяльності, супроводжує освітній рух учнів, але не визначає наперед конкретний зміст освітніх результатів, які необхідно отримати [1, с. 271].

На думку Г. Тарасенко, О. Тишик, завдання педагогічної еристики – навчити майбутнього вчителя розумової діяльності в нестандартних ситуаціях,

тобто тоді, коли перед ним поставлено проблему, розв'язку якої він раніше не мав у своєму досвіді [5, с. 27].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів евристичні методи призначені для вирішення проблемних завдань, націлені на навчання узагальненим способом вирішення інтелектуальних завдань і розвиток продуктивного мислення. Основна мета полягає в тому, щоб навчити студентів творчо мислити, перебудовувати відому їм інформацію, добудовувати задачу, розвивати інтуїцію.

Представляючи навчальний процес як організовану діяльність за рішенням навчальних завдань, стає зрозумілим, що від студента потрібні цілком певні евристичні уміння організації пошуку вирішення таких завдань. Найбільш оптимальною діяльністю, в якій розвиваються продуктивні способи мислення, вміння досягати мети і отримувати результат рішення задачі, є евристична діяльність.

Евристичні вміння майбутніх учителів розвиваються і реалізуються в навчальному процесі, тобто в процесі освоєння тих чи інших навчальних дисциплін. Одним із засобів розвитку евристичних умінь студентів є застосування у процесі навчання евристичних методів, формування яких необхідно їм для організації творчої навчальної професійної діяльності через власний пошук, що ґрунтується на інтуїції, аналогіях, досвіді, винахідливості.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку творчих здібностей молодших школярів з метою формування в них евристичних умінь використовували когнітивні евристичні методи (метод емпатії, смислового, образного й символічного бачення, метод конструювання понять, метод евристичних питань, метод порівняння, метод гіпотез, метод помилок) і креативні евристичні методи (придумування, метод припущення, гіперболізації, аглютинації, синектики, інверсії, „мозковий штурм“).

Розглянемо особливості застосування деяких з евристичних методів, які використовувалися у процесі експериментального навчання як навчальний інструмент активізації евристичної діяльності студентів.

Метод емпатії (метод особистісної аналогії) – це один з евристичних методів вирішення творчих завдань, в основі якого лежить процес емпатії, тобто отождоження себе з об'єктом і предметом творчої діяльності, осмислення функцій досліджуваного предмета на основі „вживання” в образ, якому приписують особисті почуття, емоції. Наприклад, студентів пропонували уявити себе молодшим школярем і поділитися своїми думками про відчуття радості від вирішення складної задачі чи отриманої відмінної оцінки або вчителем, що працює з обдарованими дітьми. Подібні вправи розвивають здатність розуміти явища з різних точок зору.

При використанні методу смислового бачення викладач концентрує увагу студентів на освітньому об'єкті, створюючи активну чуттєво-уявну пізнавальну діяльність. Це дозволяє зрозуміти першопричину об'єкта, укладену в ньому ідею, тобто внутрішню сутність об'єкта. Наприклад, викладач пропонував розглянути творчу діяльність учнів як об'єкт пізнання і відповісти на такі питання: яка причина виникнення творчої діяльності? Яку структуру вона має? Що є результатом творчої діяльності? Як вона функціонує? Що має спільного і чим відрізняється творча навчальна діяльність від навчальної діяльності учнів? Чи може вчитель організовувати творчу

уровня компьютерной подготовки слушателей магистратуры, которые имеют разное экономическое образование, разный уровень практических навыков работы с ПК. После нее изучается дисциплина «Технологии компьютерных сетей» (54 год), в рамках которой уделяется внимание теоретической и практической подготовке к применению в профессиональной деятельности таких инструментов как микромиры, электронные коммуникации (сети), экспертные системы. Дисциплина «Основы информационных технологий» формирует представление о научных основах информационных технологий, их составе, сущности, содержании и возможностях реализации в профессиональной деятельности государственного служащего-экономиста.

Реализуя современные государственные подходы относительно информационной политики, в 2012 году в рамках специальности «Государственная служба» была открыта специализация «Электронное управление», слушатели которой изучают блок из четырех дисциплин (общий объем - 270 часов) и получают системные знания относительно введения в государственное управление новых подходов, таких как «новый публичный менеджмент», «электронное управление», «электронные публичные услуги», «электронный документооборот» и тому подобное.

Открытие этой специализации было объективно обусловлено тем, что принятие управленческих решений, в том числе и экономических, в органах государственной власти протекает в форме работы с документами. На сегодня в нашей стране в большинстве случаев применяется традиционная («бумажная») система делопроизводства, которая при больших объемах обработки документов может приводить к уже давно всем известным проблемам, таких как затягивание сроков рассмотрения вопросов, возможности потери документов, неэффективности работы и недостаточной управляемости организации и тому подобное. Появление же новой специализации предоставит возможность для изучения современных подходов к использованию информационно-коммуникационных технологий в процедурах работы с документами. Имеется в виду автоматизированное делопроизводство и электронный документооборот («бесбумажная технология»).

В то же время, введение электронного документооборота в как инструмента профессиональной деятельности государственного служащего-экономиста является только первым маленьким шагом к изменению всей парадигмы государственного управления, перехода от старой административно-командной системы государственного управления к новому публичному менеджменту в государственном управлении, основанного на открытости, управляемости, объективности, беспристрастия всех процессов государственного управления, на осознании функций государственного управления как публичных услуг.

В этой связи встала проблема учебно-методического обеспечения информационно-технологических дисциплин, которые определяют профиль профессиональной компетентности магистра по указанному направлению профессиональной подготовки. С целью решения очерченной проблемы были созданы авторские коллективы, заданием которых было создание учебных пособий, пригодных для использования в учебном процессе по информационно-технологическим дисциплинам. В состав авторских коллективов были привлечены как преподаватели кафедр информатики и компьютерных технологий, государственного управления и местного

использование этих методов происходит с целью генерации идей, сравнения альтернатив и соотношения значимости суждений экспертов с реальностью.

Исследование проблем формирования управленческих качеств государственного служащего-экономиста на современном этапе развития государства невозможно без исследования принципов информационной деятельности государственного служащего и их реализации в содержании профессиональной подготовки по информационно-технологическим дисциплинам. Вместе с тем, эти принципы непосредственно влияют на квалификационные характеристики государственного служащего-экономиста относительно осуществления им профессиональной информационной деятельности [3; 4].

Многоуровневость квалификационных требований относительно компьютерно-информационной компетентности государственных служащих предусматривает наличие базового, расширенного и специального уровней [3; 4]. Представим сжатую характеристику каждого из выделенных уровней. Базовый уровень включает у себя изучение основ информатики и компьютерной техники, офисных технологий, компьютерных сетей и Интернета, информационной безопасности, информационной политики и электронного документооборота. Целевыми показателями расширенного уровня является овладение информационными системами в экономике, правовыми информационными системами, информационными системами управления персоналом, геоинформационными системами и информационными системами принятия решений, основами электронного управления. Специальный уровень должен обеспечить уверенное применение экономических информационно-аналитических систем, систем управления информационными ресурсами, систем информационной безопасности, систем межведомственного и международного взаимодействия, систем электронного управления.

Приведенная характеристика компьютерно-информационной компетентности свидетельствует о том, что, безотносительно к сфере своей непосредственной деятельности конкретных государственных служащих-экономистов, в структуре их квалификационных требований имеется значительное количество общих составляющих относительно профессиональной информационной деятельности. То есть, в процессе обучения государственных служащих-экономистов необходима постоянная, целеустремленная и системная подготовка в отрасли современных информационно-коммуникационных технологий [4-10].

Профессиональная подготовка государственных служащих-экономистов с полным высшим образованием осуществляется в условиях обучения по направлению «Экономика» в магистратуре государственного управления. Отмеченный выше подход к последипломному образованию даст возможность магистрам больше уделять внимания самообразованию в направлении своей будущей профессиональной деятельности, а также увеличению знаний по современным информационным технологиям и приобретению навыков работы в компьютерной информационной среде.

Именно такой путь было избран в Херсонском национальном техническом университете при подготовке магистров государственной службы по направлению «Экономика». Сначала изучается дисциплина «Основы информационных технологий» (36 год), предназначенная для согласования

діяльність молодших школярів у процесі навчання? Такі вправи призводять до розвитку таких пізнавальних якостей як натхнення та інтуїція.

Метод символічного бачення полягає у відшукуванні або побудові студентом зв'язків між об'єктом і його символом. Наприклад, під час вивчення педагогіки студентам пропонували створити символи у графічній, знаковій, словесній або іншій формі таких педагогічних дефініцій як навчання, творчість, педагогічна взаємодія та інші. Дуже важливим є пояснення і тлумачення студентами створених символів.

Метод конструювання понять починається з актуалізації знань з досліджуваної проблеми, зіставлення і обговорення уявлень студентів про певні педагогічні поняття. В результаті колективного творчого пошуку майбутні вчителі спільно формулюють визначення поняття. Одночасно викладач пропонує ознайомитися з іншими формулюваннями даного поняття з різних підручників або словників, та порівняти їх. Наприклад, при вивченні загальної психології викладач актуалізував знання з проблеми діяльності, творчості, а потім студенти формулювали поняття творчої діяльності.

Метод придумування – це спосіб творчого конструювання невідомого раніше продукту в результаті певних розумових дій. Наприклад, студентам було дано завдання придумати нові навчальні дисципліни для початкової школи, нові форми організації навчального процесу, удосконалити шкільні підручники, щоб вони містили творчі задачі та завдання на розвиток творчих здібностей молодших школярів з обов'язковим обґрунтуванням ідей.

При застосуванні методу припущення („Якби...”) студентам пропонували скласти програму власних дій або намалювати картину про те, що станеться, якби в педагогічному процесі щось змінилося. Наприклад, майбутні вчителі повинні уявити, що зміниться, якби навчально-виховний процес у початковій школі здійснювався тільки в ігровій діяльності; якби всі учні мали творчі здібності; якби молодші школярі навчалися разом із старшокласниками. Виконання студентами подібних завдань дозволяє краще зрозуміти майбутню професійно-педагогічну діяльність, взаємозв'язок усіх складових навчального процесу.

Найбільш ефективним і поширеним прийомом евристичної діяльності є метод „мозкового штурму”. На початку „штурму” ставиться проблемна задача чи питання, що вимагають нетрадиційного рішення. На заняттях з педагогіки, психології, фахових методик даний метод використовували для обговорення дискусійних проблем, для розв'язування творчих педагогічних задач. Наведемо приклади проблемних питань для „мозкового штурму”:

– Як організувати контроль за навчанням, при якому не оцінюються навчальні досягнення учнів?

– Розробіть правила постановки навчальної проблеми, враховуючи рівень підготовленості учнів і виходячи зі специфіки навчання.

Метод синектики базується на методі „мозкового штурму” з використанням різного виду аналогій (особиста (емпатія), пряма, фантастична і символічна). Обговорення доцільно починати з аналізу ознак проблеми. Не слід зупинятися при висуненні ідей, навіть якщо здається, що вже знайдена оригінальна ідея і що завдання вже вирішено. Наприклад, студентам запропоновано такі завдання на заняттях із фахових методик:

– Проаналізуйте, застосування яких методів навчання учнів вам більше вдаються, а які викликають труднощі. Спробуйте пояснити причини успіхів і ускладнень.

– Виділіть типові орфографічні помилки. Розробіть систему завдань для їх запобігання і ліквідації.

Метод інверсії (метод звернень) орієнтований на пошук ідей рішення творчого завдання в несподіваних напрямках, найчастіше протилежних традиційних поглядів, що диктуються формальною логікою і здоровим глуздом. Наприклад, придумати альтернативу: переведенню уваги учня, який „мріє” на уроці; карним санкціям учневі, який постійно порушує дисципліну.

Метод гіперболізації спрямований на збільшення або зменшення об'єктів пізнання, його окремі частини або якості. Наприклад, охарактеризувати найслухнянішого учня, найдобрішу вчительку, найприсмнішу похвалу для дитини і таке інше.

Метод аглютинації полягає в з'єднанні непок'єднаних у реальності якостей, властивостей, частин об'єктів. Наприклад, студентам пропонується зобразити (у словесній або графічній формі) педагогічні парадокси: солодкі дитячі сльози, гірка подяка учня, відмінна двійка, обсяг порожнечі.

У процесі експериментального навчання майбутні вчителі не тільки виконували евристичні завдання, але й вчилися застосовувати евристичні методи в навчанні молодших школярів. На практичних заняттях із фахових методик студенти виконували такі завдання:

– Підготуйте і проведіть фрагмент уроку з теми „Сполучний закон додавання” (2 клас, математика), користуючись методом евристичної бесіди.

– Проаналізуйте матеріал підручника з певної теми з української мови та визначте, який евристичний метод доцільно використати в цьому випадку.

– Розробіть різні варіанти фрагменту уроку з математики на етапі вивчення нового матеріалу, щоб учні були залучені до евристичної діяльності (тема на вибір). Обгрунтуйте вибір методів та порівняйте їх.

– Складіть фрагмент уроку з читання з використанням методу емпатії.

Висновки. Систематичне використання евристичних методів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів стимулює розвиток інтуїтивного мислення, творчої уяви студентів, уміння організації пошуку вирішення творчих завдань. У процесі евристичної діяльності у студентів формувалися вміння застосовувати евристичні методи у процесі навчання молодших школярів. Сформовані евристичні вміння моделюють творчу взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу в майбутній професійній діяльності.

Література:

1. Андреев В. И. Дialeктика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 236 с.

2. Лазарев М. О. Евристична діяльність – основа сучасного навчального процесу / М. О. Лазарев // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2009. – № 1. – С. 92–104.

3. Лисянська Т. М. Мислення / Т. М. Лисянська // Загальна психологія: [підруч.] / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.]. – К.: Либідь, 2005. – С. 139–174.

4. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності

каналами системы, может рассматриваться с точки зрения актуальности, достоверности, оперативности, достаточности и адекватности для принятия соответствующих решений. Цель информационного обеспечения органов государственной власти заключается в том, чтобы на базе собранных начальных данных получить обработанную, обобщенную информацию, которая должна стать основой для принятия управленческих решений в сфере экономики. Достижение этой цели осуществляется путем сбора первичной информации, ее сохранения, распределения между структурными подразделениями соответствующих государственных органов и их работников, подготовки к переработке, собственно переработке, предоставлению ее органам управления в переработанном виде, анализе, обеспечении прямых и обратных связей в ее циркуляции, организации документооборота [2, с. 75].

Самыми распространенными источниками получения государственно-управленческой и экономической информации являются: официальные издания органов государственной власти; статистические данные; средства массовой информации; библиотечные фонды; разнообразные информационно-справочные электронные системы, в частности нормативно-правовые; специальные социологические опросы (на заказ), профессиональные консультации и экспертизы. Для обоснованной формулировки определенных выводов необходимо также обеспечить систематическое долгосрочное отслеживание информации из альтернативных источников [2, с. 30–31].

Ю.Бородинский и Ю.Саенко указывают на существование трех источников информации для комплексного описания ситуации [1, с. 35–38]. Первый источник – это данные административной (государственной и ведомственной) статистики. Административная статистика – фактический материал, который представляет как в статике, так и в динамике характеристику ситуации относительно установившихся параметров. Однако она не фиксирует качественные характеристики и новообразованные факторы (следствие усиления их роли, влияния); не успевает фиксировать роста ритмов изменения потребностей, что приводит к инновационному изменению технологий. Отсюда особенности статистической информационной базы – фиксированность перечня показателей; количественные показатели; сплошной учет информации, что вызывает громоздкость и неоперативность; невысокая частота сбора информации.

Вторым источником являются социологические данные, которые представляют собой результаты опроса общественного мнения относительно отдельных аспектов общественной жизни, проблематика разных социальных процессов, экономической ситуации в стране и тому подобное. Социологические данные более мобильные по сравнению со статистическими данными (с их погоней за структурой и сугубо количественным характером) как в результате ритмичности, так и благодаря “эластичности” перечня показателей, выборочности подхода к их сбору, возможности изучения качественных критериев.

Третий источник – экспертные оценки как локальные отдельных процессов и ситуаций в разнообразных сферах деятельности, так и обобщенные на основании статистики, социологических данных и локальных оценок. Применение методов мозгового штурма и Дельфи во время экспертного оценивания является распространенной практикой. Как правило,

отвечает существующим требованиям, что позволяет высказать мнение о своевременности, целесообразности и актуальности данного исследования.

Формируют теоретическую основу становления глобального информационного общества, помогают осмыслить проблемы развития человека и динамику социокультурных изменений в нем работы Д.Белла, З.Баумана, З.Бжезинского, Ж.Бодрийяра, И.Валлерстайна, Ю.Габермаса, Е.Гиденса, П.Дракера, Д.Рисмена, Г.Кана, Р.Катца, М.Кастельса, Н.Лумана, Й.Масуди, М.Пората и других. Анализ теорий информационного общества показывает, что интегративные процессы в культуре обусловлены не только внедрением коммуникационных технологий, но и развитием объективных исторических предпосылок формирования мирового содружества. Этот аспект разрабатывается в концепциях М.Маклюена, Е.Тоффлера, Р. Дарендорфа, Д.Иванова и др.

Анализ различных аспектов информационной культуры, связанных с перспективами, которые открываются перед человеком в информационном обществе, представлен в работах Ю.С.Зубова, Н.И.Гендиной и др. Решению задач развития информационной культуры государственных служащих посвящены работы Л.В.Василенко, Ю.С.Зубова, Н.В.Макаровой, И.Н.Рыбаковой и др. Теоретические подходы к исследованию информационно-коммуникативной составляющей государственного управления содержатся в исследованиях П.И.Визира, В.Е.Козловского, В.А.Кулинченко, Ю.И.Матвеевко. В них подчеркивается, что в периоды социокультурных трансформаций особое внимание уделяется формированию информационно-коммуникативной компетентности государственных служащих, развития системы непрерывного образования.

Информационная культура стала предметом дискуссий и междисциплинарных исследований. Так, теоретические аспекты медиа образования в современном обществе с позиций культурологического анализа представлены в работах Н.Б.Кириловой, К.К.Колина и др. Теоретическое осмысление разных аспектов коммуникации в информационном пространстве представлено работами украинских ученых В.М.Щербины, О.Р.Личковской, Н.В.Коритниковой.

Анализ сведений, представленных в научных источниках по теме исследования, позволяет сформулировать суждение о том, что невзирая на достигнутый уровень разработки вопросов, недостаточно, фрагментарно исследована проблема профессиональной подготовки государственных служащих-экономистов к осуществлению ими профессиональной информационной деятельности.

В этой связи требуют осмысления теоретические основы организации информационной деятельности государственного служащего, внедрение электронного документооборота, защиты информации, наработка на основе теоретических разработок практических рекомендаций, которые дают возможность усовершенствовать информационно-аналитическое обеспечение местных органов государственного управления и органов местного самоуправления, повысить эффективность профессиональной деятельности государственных служащих, особенно в части регулирования и контроля экономической и финансовой деятельности.

Изложение основного материала исследования. Государственно-управленческая информация, которая циркулирует коммуникативными

школярів / В. І. Лозова. – Харків : Основа, 2002. – 111 с.

5. Тарасенко Г. С. Використання педагогічної евристики у фаховій підготовці вчителів початкових класів / Г. С. Тарасенко, О. А. Тишук // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 4 (65). – С. 25–34.

6. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

References:

1. Andreev V. Y. Dy`alekty`ka vospy`tany`ya y` samovospy`tany`ya tvorcheskoy ly`chnosty`. Osnovy pedagogy`ky` tvorchestva / V. Y. Andreev. – Kazan`: Y`zd-vo Kazanskogo uny`versy`teta, 1988. – 236 s.

2. Lazaryev M. O. Evry`sty`chna diyal`nist` – osnova suchasnogo navchal`nogo procesu / M. O. Lazarev // Pedagogichni nauky`: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi. – 2009. – # 1. – S. 92–104.

3. Ly`syans`ka T. M. My`slemya / T. M. Ly`syans`ka // Zagal`na psy`xologiya: [pidruch.] / [O. V. Skryp`chenko, L. V. Doly`ns`ka, Z. V. Ogorodnijchuk ta in.]. – K.: Ly`bid`, 2005. – S. 139–174.

4. Lozova V. I. Cilisny`j pidxid do formuvannya piznaval`noyi akty`vnosti shkolnyariv / V. I. Lozova. – Xarkiv: Osнова, 2002. – 111 s.

5. Tarasenko G. S. Vy`kory`stannya pedagogichnoyi evry`sty`ky` u faxovij pidgotovci vchy`telya pochatkovy`x klasiv / G. S. Tarasenko, O. A. Tishy`k // Pedagogika i psy`xologiya. – 2009. – # 4 (65). – S. 25–34.

6. Xutorskoj A. V. Dy`dakty`cheskaya evry`sty`ka. Teory`ya y` texnologiy`ya kreaty`vnoo obucheniy`ya / A. V. Xutorskoj. – M.: Y`zd-vo MGU, 2003. – 416 s.

Педагогіка

УДК: 378.147.036

старший викладач кафедри хореографічних дисциплін,
образотворчого мистецтва та дизайну Гарбузенко Л. В.
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Предмет дослідження – формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва. Автором на основі аналізу педагогічної та методичної літератури визначені специфічні принципи формування художньо-естетичної компетентності. Запропонована технологія формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що передбачає реалізацію ціннісно-орієнтаційного, інформаційно-пізнавального, діяльнісно-практичного, особистісно-розвивального, діагностичного етапів.

Ключові слова: професійна освіта, художньо-естетична компетентність, майбутній вчитель образотворчого мистецтва, декоративно-ужиткове мистецтво, етапи технології, принципи навчання та виховання.

Анотація. Предмет дослідження – формування художественно-эстетической компетентности будущих учителей изобразительного искусства в

процессе изучения декоративно-прикладного искусства. Автором на основе анализа педагогической и методической литературы определены специфические принципы формирования художественно-эстетической компетентности. Разработана технология формирования художественно-эстетической компетентности будущих учителей изобразительного искусства, что предусматривает реализацию ценностно-ориентационного, информационно-познавательного, деятельностно-практического, личностно-развивательного, диагностического этапов.

Ключевые слова: профессиональное образование, художественно-эстетическая компетентность, будущий учитель изобразительного искусства, декоративно-прикладное искусство, этапы технологии, принципы обучения и воспитания.

Annotation. Subject of study – forming of artistic and aesthetic competence of future Fine Arts teachers in the process of study of Decorative and Applied Arts. The author analyzed works in Pedagogics and Methods of Teaching and defined specific principles of forming artistic and aesthetic competence. Technology of forming artistic and aesthetic competence of future Fine Arts teachers was worked out. It provides implementation of value and orientation, information and cognitive, activity and practical, personality and development, diagnostic stages.

Key words: professional education, artistic and aesthetic competence, future Fine Arts teacher, Decorative and Applied Arts.

Вступ. На сучасному етапі модернізації та розвитку системи освіти в Україні особливої значимості та актуальності набуває проблема формування професійної компетентності учителів, які здатні включитися у навчально-виховний процес в умовах постійних змін. Стимулом розвитку і вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів була і залишається наявність протиріч: між потребами середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів у компетентних учителях, які здатні не лише "передавати" знання, формувати уміння та навички, а й організовувати педагогічний процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, та спрямованістю професійної підготовки на засвоєння знань та вмінь студентів із "своєї" спеціальності; між динамікою розвитку інтересу студентів до художньо-естетичної та педагогічної творчості і консерватизмом змісту, традиційних форм і методів навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі та школі.

З метою розв'язання цих протиріч, вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва доцільно формувати у них художньо-естетичну компетентність, яку ми розглядаємо як спрямовану якість особистості вчителя образотворчого мистецтва, як цілісну, ієрархічну динамічну систему здатностей, яка дозволяє їй свідомо і творчо визначати та здійснювати власну художньо-творчу діяльність та естетичне виховання підростаючого покоління.

Належне місце у системі формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва має зайняти використання педагогічного потенціалу декоративно-ужиткового мистецтва, що виконує специфічну, властиву лише йому функцію. Декоративно-ужиткове мистецтво розкриває перед особистістю світ реально-існуючої краси, яка приносить естетичну насолоду, відіграє значну роль у формуванні переконань,

самоуправління, підвищить ефективність професійної діяльності державних службовців, особливо в частині регулювання і контролю економічної і фінансової діяльності.

Ключевые слова: государственный служащий, информационное общество.

Annotation. The article analyzes the theoretical bases of the organization of the information activities of the public servant, the introduction of electronic document management, information protection, working hours on the basis of theoretical developments and practical recommendations, which provide the opportunity to improve the information-analytical supply of local state governance bodies and local authorities, to improve the efficiency of the professional performance of public servants, especially in the part of regulation and control of economic and financial activity.

Key words: a state official, the information society.

Введение. Многообразие форм, специализация и дифференциация социальных отношений в современном мире сопровождается увеличением потоков управленческой информации, обработка и анализ которой требуют все больше времени и человеческих ресурсов для принятия решений в сфере экономической деятельности. Этот факт привлекает внимание исследователей, которые изучают проблемы разработки и совершенствования информационно-коммуникационных технологий, повышение их экономичности, эффективности, создания систем компьютерной поддержки профессиональной деятельности специалистов разного профиля. Особенную актуальность указанная проблема обретает в условиях становления информационного общества, поскольку становится одним из основных направлений дальнейшего развития общества. В государственном управлении постановка и решение данной проблемы становится необходимой вследствие непосредственной связи развития информационно-коммуникационных технологий с важной функцией государственного управления - информационно-аналитическим обеспечением жизнедеятельности социально-экономической системы.

В связи с расширением международных контактов, участием Украины в интеграционных процессах и экономических проектах со странами СНГ, Евросоюза, Россией, Китаем возникает объективная необходимость в государственном регулировании и контроле этих процессов. Полномочия, касающиеся осуществления регуляторных и контрольно-надзорных функций государства, делегированы ряду министерств и ведомств. Непосредственными исполнителями этих функций, независимо от ведомственной принадлежности, являются государственные служащие, имеющие высшее экономическое (значительно реже – высшее юридическое) образование. Эффективная профессиональная деятельность государственного служащего-экономиста, осуществляющаяся в условиях информационного общества, возможна в случае наличия у него достаточно высокого уровня информационной культуры, наработанных навыков обработки значительных объемов нормативно-правовой, справочной, экономической информации, умения адаптироваться к единому информационному пространству.

На современной стадии развития информационного общества профессиональная подготовка государственных служащих-экономистов в области информационно-коммуникационных технологий не полностью

К. : Науковий світ, 2005. – 63 с.

5. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи / Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. – К., 2008. – 164 с.

6. Максимова Н. Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних: [Учебное пособие] / Максимова Н. Ю. – Ростов-на-Дону. – Д: Феникс, 2000. – 384 с.

References:

1. Any'sy'mov L. N. Profy'lakty'ka p'yanstva y' narkomany'y' sredi'molodezhy' / Any'sy'mov L. N. – М., 2006. – 176 s.

2. Bezpal'ko O. V. Do py'tannya pro strukturu ta funkciyi social'no – pedagogichnoyi diyal'nosti / Bezpal'ko O. V. – К.: Centr uchbovoyi literatury` 2007. – # 5 (24) – 132 s.

3. Bojko A. V. Social'na robota z klientamy` iz zalezhnistyu vid psy'xoakty'vny'x rechovy'n / Bojko A. V. – К.: Feniks, 2009. – #1. – 240 s.

4. Zvereva Y'. D. Dety` v kry'zy'snykh sy'tuacy'yax: profy'lakty'ka negaty'vnykh yavleny'j y' socy'al'no-psy'xology`cheskaya pomoshh' / Pod obshh. red. Y'. D. Zverevoy –К.: Naukovy'j svet, 2005. – 63 s.

5. Kaps'ka A. J. Aktual'ni problemy` social'no-pedagogichnoyi roboty` / Kaps'ka A. J., Bezpal'ko O. V., Vajnoła R. X. – К., 2008. – 164 s.

6. Maksy'mova N. Yu. Psy'xology`cheskaya profy'lakty'ka alkogoly`zma y' narkomany'y' nesovershennoletny'x: [Uchebnoe posoby'e] / Maksy'mova N. Yu. – Rostov-na-Donu. – Д: Feny'ks, 2000. – 384 s.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры информатики,
программной инженерии и экономической кибернетики Шерман М. И.
Херсонский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ-ЭКОНОМИСТОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Анотація. У статті проаналізовано теоретичні основи організації інформаційної діяльності державного службовця, впровадження електронного документообігу, захисту інформації, напрацювання на основі теоретичних розробок і практичних рекомендацій, які дають можливість удосконалити інформаційно-аналітичне забезпечення місцевих органів державного управління та органів місцевого самоврядування, підвищити ефективність професійної діяльності державних службовців, особливо в частині регулювання і контролю економічної і фінансової діяльності.

Ключові слова: державний службовець, інформаційне суспільство.

Аннотация. В статье проанализированы теоретические основы организации информационной деятельности государственного служащего, внедрение электронного документооборота, защиты информации, наработка на основе теоретических разработок практических рекомендаций, которые дают возможность усовершенствовать информационно-аналитическое обеспечение местных органов государственного управления и органов местного

поглядів, норм і правил поведінки, є джерелом духовного багатства, стимулом активного життя.

Проблему вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва досліджували українські вчені О. Каленюк, Л. Кондрацька, С. Коновець, В. Орлов, І. Пацалюк, М. Пічкур, М. Стась, О. Тюрікова, Т. Штикало та ін. Дослідження Н. Горяєвої, О. Малицької, В. Медведєвських, Т. Мітяшіної, О. Піддубної, В. Титаренко присвячені ролі декоративно-ужиткового мистецтва у художньо-естетичному вихованні дітей та молоді. Проте недостатньо уваги приділяється дослідженню художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва.

Формулювання мети та завдання статті: визначення принципів та виокремлення етапів технології формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва.

Виклад основного матеріалу статті. Формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва, на нашу думку, ґрунтується на загальнонауковій теорії системного процесу виховання; на усвідомленні діалектичної взаємодії загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей; на сутності національної культури як складової частини світової культури; на ідеї відродження національної гідності і свідомості, піднесення почуття самоцінності; на принципах культурологічної спрямованості та народності виховання.

Теоретичною основою формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є положення щодо компонентів педагогічної діяльності (Н. Кузьміна [1]), особливостей змісту діяльності учителів образотворчого мистецтва в умовах відродження української державності (В. Орлов [2]), сутності професійної компетентності (Г. Троцько [3]).

Процес формування компетентності тісно пов'язаний з особистісно зорієнтованим та діяльнісним підходами до навчання, оскільки передбачається зміна змісту освіти від освіти для всіх до суб'єктивних надбань кожного студента, які реалізуються в конкретній діяльності. Тому основна увага у процесі розробки технології звертається не лише на накопичення нормативно визначених знань та умінь, а на розвиток умінь застосовувати досвід успішної діяльності в конкретних ситуаціях.

Діяльнісний підхід дає можливість зрозуміти суть формування компетентності з позицій структури діяльності людини, виявити закономірності цього процесу, зв'язок між теоретичною та практичною професійною підготовкою. Для повноцінності результатів освіти важливо не тільки знати, що і як робити, але й хотіти робити, знаходити нестандартні рішення, взаємодіяти і досягати консенсусу з іншими. Ще К. Ушинський писав, що прагнення особистості реалізовуватися в творчій діяльності є найважливішим фактором становлення людини, а діяльність виступає джерелом розвитку здібностей, особистісної та професійної культури [4].

Як відмічає В. Сластьонін, підготовка до діяльності – це такий особливий психічний стан, як наявність у суб'єкта образу структури певної дії та постійної спрямованості усвідомлення на її виконання. Вона включає в себе різного роду установки на моделі вірогідної поведінки, визначення соціальних

способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їх співвідношенні із наступними труднощами та необхідністю досягнення певного результату [5].

Реалізація діяльнісного підходу дозволить фахівцям успішно адаптуватися до сучасного динамічного світу, бути конкурентноспроможним, постійно займатися саморозвитком і підвищувати рівень своєї компетентності та якості педагогічної діяльності із школярами. Результатом має стати осмислення студентами своєї майбутньої професійної діяльності як діяльності із розв'язування педагогічних задач, спрямованих на формування особистості кожного учня.

Особистісно-орієнтований підхід визначає у якості мети педагогічної освіти становлення особистості вчителя. Результатом професійно-педагогічної підготовки студентів має стати осмислення суті своєї професії як діяльності з розв'язування педагогічних задач, спрямованих на формування особистості кожного учня.

Реалізація культурологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів передбачає розгляд психолого-педагогічних ідей як в контексті розвитку світової культури, так і врахування культурно-освітніх традицій регіону.

Розглядаючи декоративно-ужиткове мистецтво, українську національну культуру як базу у процесі формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва нами розроблена технологія цього процесу, що містить такі етапи: ціннісно-орієнтаційний, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-практичний, особистісно-розвивальний, діагностичний. Метою розробленої нами технології є формування у майбутніх педагогів здатності до набуття і передачі досвіду художньо-естетичного освоєння світу, розпредмечення художніх цінностей з метою збагачення духовного світу суб'єктів педагогічної діяльності на основі реалізації гуманістичної функції педагогічної діяльності – формування особистості учня та педагога. Способи, що використовуються у запропонованій технології, – це методи та організаційні форми навчання, які сприяють оволодінню знаннями, уміннями, досвідом творчого опанування декоративно-ужитковим мистецтвом, формуванню досвіду емоційно-оцінного осягнення суті художнього та естетичного.

Розроблена технологія формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ґрунтується на загальнопедагогічних принципах організації навчання у вищих навчальних закладах: науковості, свідомості та активності, ґрунтовності знань, умінь та навичок, наочності, єдності навчання і виховання, а також на принципах, що враховують специфіку вивчення декоративно-ужиткового мистецтва: принцип системності навчання, принцип аксіологічності процесу формування, принцип єдності ремесла і творчості, принцип новизни, принцип наступності у передачі художньо-творчого та педагогічного досвіду.

Принцип системності вимагає формування сукупності теоретичних і практичних знань про професійне і народне декоративно-ужиткове мистецтво як організації процесу у цілісності й нерозривній єдності пізнавальних та творчих, безпосередніх та опосередкованих задач у їх логічних зв'язках та наступності.

Принцип аксіологічності процесу формування художньо-естетичної компетентності визначає систему цінностей, естетичне ставлення до творів

осуществление различных воспитательно-профилактических программ, имеющих общую – цель управление процессом социализации подростков, создание условий для нормального развития ребенка, устранение десоциализирующих влияний, работа с возникшими отклонениями, восстановление ребенка в статусе и дееспособности [2].

Ключевым фактором профилактики при работе с детьми, употребляющими или склонными к употреблению наркотических веществ, является изучение мотивации поведения подростков. Цель состоит в поиске путей и средств коррекции и устранении истинных мотивов злоупотребления, а также тех социально-психологических факторов, которые способствуют данному типу поведения.

Вопрос что, когда и как говорить воспитанникам о наркотиках представляет собой сложную проблему. Широкая популяризация сведений о наркотиках может оказать обратный эффект, пробудить у подростков нездоровое любопытство, стремление попробовать их воздействие на себе. Однако, с другой стороны, незнание вреда наркотиков, опасности пристраститься к ним, подрывают естественную осторожность в отношении уколов, толерантность к влияниям наркотицизирующихся приятелей [2].

Можно выделить основные направления совершенствования профилактической работы с детьми и подростками (социально-педагогический аспект):

- организация воспитательно-профилактической работы с ориентацией на более широкие возрастные границы;
- смещение акцентов на позицию индивидуализации этой работы;
- учет позиции ребенка как активного субъекта организации воспитательно-профилактической работы;
- целесообразность применения методов, тормозящих развитие отрицательных качеств личности подростков и стимулирующих развитие положительных;
- организация досуга детей;
- создание и расширение сети секций-комплексов [5].

Выводы. Социально-педагогическая работа включает в себя комплекс мер, направленных на выявление детей и подростков, склонных к употреблению наркотиков, и оказание коррекционно-профилактического воздействия с целью устранить отрицательное влияние неблагоприятных условий для формирования личности ребенка.

Профилактика наркомании может быть эффективной, только тогда когда она осуществляется комплексно и системно, а не представляет собой разрозненные программы, различных по концептуальной основе и структуре.

Література:

1. Анисимов Л. Н. Профилактика пьянства и наркомании среди молодежи / Анисимов Л. Н. – М., 2006. – 176 с.
2. Безпалько О. В. До питання про структуру та функції соціально – педагогічної діяльності / Безпалько О. В. – К.: Центр учбової літератури 2007. – № 5 (24) – 132 с.
3. Бойко А. В. Соціальна робота з клієнтами із залежністю від психоактивних речовин / Бойко А. В. – К.: Фенікс, 2009. – №1. – 240 с.
4. Зверева И. Д. Дети в кризисных ситуациях: профилактика негативных явлений и социально-психологическая помощь / Под общ. ред. И. Д. Зверевой –

- практические: призваны сформировать правильное отношение к нормам морали и права, а через них к другим социальным ценностям [4].

Совершенствование форм воспитательно-профилактической работы предполагает, прежде всего, смещение акцентов с общей профилактики на индивидуально-профилактическую работу с подростками.

Общая профилактика представляет собой выявление и установление причин, порождающих употребление наркотиков, а также обстоятельств, благоприятствующих деформации сознания детей и подростков, проведение и активизацию нравственного, правового воспитания и профилактической работы в группах.

Задачами индивидуально-профилактической работы с подростками являются:

- выявление подростков, склонных к употреблению наркотиков или имеющих факты их употребления;

- постоянный и всесторонний контроль за их поведением и образом жизни;

- глубокое изучение личности и индивидуальности подростков и источников положительного и отрицательного влияния на ребенка;

- определение путей и выработка мер по созданию обстановки, предотвращающей или исключающей возможность совершения правонарушений;

- воспитательное воздействие на окружение, отрицательно влияющее на подростка [3].

Другими словами, индивидуальная работа ведется по ряду направлений: непосредственная работа с подростками, выявление лиц и условий, положительно влияющих на подростка, и вовлечение их в профилактическую и коррекционную работу, выявление лиц и условий, отрицательно влияющих на подростков, и нейтрализация их негативного воздействия [6].

При проведении воспитательно-профилактической работы с лицами, употребляющими наркотики или склонных к их употреблению, важно четко следовать следующим принципам:

1. Принцип ориентации на позитив в поведении и характере ребенка, то есть рассмотрение подростка как главной ценности в системе человеческих отношений, нормой которых является гуманность. Необходимо видеть всё лучшее в нем, являющееся зерном, которое, прорастая, формирует позитивные качества, веру в себя, позволяет по-новому взглянуть на свое поведение.

2. Принцип социальной адекватности воспитания требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется профилактическая работа с подростком.

3. Принцип индивидуализации, то есть определение индивидуальной траектории социального развития каждого подростка, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям.

4. Принцип социального закаливания, предполагающий включение подростка в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработку определенных способов этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, выработку социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции [6].

Важным этапом повышения эффективности как общей, так и индивидуальной профилактической работы является разработка и

ужиткового мистецтва і дійсності в цілому, художній та естетичний смак, естетичний ідеал. У цьому сенсі доречним є висловлювання Б. Юсова, який розглядає здатність осягнення народного, декоративного мистецтва "як складної, духовно-практичної діяльності, що втілює суспільну свідомість, здатність сприйняття й оцінювання естетичної суті життєвих явищ, осмислення зв'язку різних речей та подій, а також уміння аналізувати й узагальнювати висловлювати свої уявлення" [6, с. 2].

Принцип єдності ремесла і творчості передбачає організацію діяльності із сприйняття та відтворення досвіду, що накопичили покоління народних майстрів, із оволодіння знаннями, уміннями й навичками з ужиткового мистецтва і на основі цього включення майбутніх фахівців у практичну художньо-творчу діяльність із створення нових художніх образів засобами декоративно-ужиткового мистецтва.

Принцип новизни забезпечує гнучкість навичок, динамічність художньо-творчих умінь, якість продуктивності, механізм комбінування, ініціативність творення. Новизна як явище стосується форми та змісту художнього твору, прийомів та засобів навчання, умов навчання, змісту навчання. При формуванні художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва значущість принципу новизни зумовлена тим, що: гнучкість використання знань умінь та навичок в процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва залежить від різноманітності використаних ситуацій; новизна прийомів ознайомлення з засобами декоративно-ужиткового мистецтва розвивають динамічність образотворчих умінь; новизна забезпечує розвиток якості продуктивності; матеріал засвоюється мимовільно, в процесі виконання мисленнево-розумових завдань; інтерес до навчальної, пізнавальної діяльності зумовлюється новизною змісту матеріалу, видів та прийомів роботи на заняттях з декоративно-ужиткового мистецтва.

Принцип наступності у передачі художньо-творчого та педагогічного досвіду, з одного боку, забезпечує збереження і постійне оновлення змісту освітньої практики, основаної на розвитку і передачі наступним поколінням традицій української мистецької школи, традиційної культури регіону, етносу, що його населяє, професійної творчості майстрів народного мистецтва, з іншого боку – послідовність навчально-виховної роботи, де в кожному наступному кроці продовжується закріплення, розширення, ускладнення та поглиблення тих знань, умінь і навичок, які складали зміст навчальної діяльності на попередньому етапі, а попереднє знаходить свій подальший розвиток в наступному.

Зупинимось на характеристиці кожного із етапів технології формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Ціннісно-орієнтаційний етап передбачає вирішення комплексу взаємопов'язаних завдань: розвиток емоційно-почуттєвої сфери студентів через розуміння емоційного змісту творів образотворчого мистецтва; формування позитивного ставлення до себе й обраної професійної діяльності; створення умов для виникнення інтересу до сприймання мистецтва, його оцінювання, творення художнього образу засобами певного виду мистецтва; розвиток прагнення до найбільш повного особистісного росту на основі самопізнання та самоусвідомлення себе як митця і педагога.

На цьому етапі найбільш ефективно відбувається формування мотиваційно-ціннісного компоненту художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за таких умов: формування інтересу до високохудожніх творів народного мистецтва, що мають морально-естетичну цінність, шляхом включення у освітній процес студентів художнього пізнання дійсності, природи і мистецтва; розкриття естетичних аспектів краси пошуку істини, насолоди від опредмечування духовних цінностей людства; емоційна насиченість, естетична виразність викладу матеріалу; надання педагогічному процесу рис творення художнього образу; створення ситуації вибору – створення кількох варіантів програм діяльності, які забезпечують передумови свідомого вибору, відповідальність кожного студента за свій вибір, за результат діяльності; пошук мотивів та актуальних для студентів потреб, завдяки яким може ефективно формуватися власний смисл художньо-естетичного самовдосконалення.

Розвиток знань та пізнавальних процесів, що є складовими когнітивного компоненту художньо-естетичної компетентності, відбувається на всіх етапах запропонованої технології, але найбільш повно здійснюється на інформаційно-пізнавальному етапі.

Цей етап є ефективним за умов визначення змісту діяльності, що залежить від культурологічних знань, зумовлених їх функціями: аксіологічною, евристичною, просвітницькою, комунікативною. Аксіологічна функція характеризується знаннями, які є основою творчої діяльності студентів. Евристична функція регулює загальнохудожні знання і самостійну творчу діяльність студентів в галузі сприйняття, аналізу та інтерпретації художніх творів. Просвітницька функція забезпечує передачу педагогічного та художнього досвіду, духовного та матеріального надбання народного декоративно-ужиткового мистецтва. Комунікативна функція дозволяє спілкуватися засобами мистецтва. Також необхідне створення такої культурологічної позиції, згідно з якою твори мистецтва є втіленням специфічної інформації та узагальнення художньої свідомості певної історичної епохи, а художньо-естетичні знання та їх розвиток у студентів залежать від педагогічної інтерпретації засобів декоративно-ужиткового мистецтва.

Впродовж цього етапу проглядається необхідність використання різних специфічних форм впливу на особистість майбутнього вчителя: колективних, групових, індивідуальних. Знайомлячи студентів з побутом українського народу, його світоглядом, створюється не лише ситуація пізнання та усвідомлення значущості національної культури, але й необхідність обговорення цих питань, формування поглядів, смаків, ідеалів. При вивченні тем, пов'язаних із становленням та розвитком народних промислів українців, студенти встановлюють закономірності, покладені в основу виготовлення народних виробів, розкривають особливості технології.

Розкриваючи проблему формування художньо-естетичної компетентності, доцільно співвідносити професійну компетентність не з навчанням, а з діяльністю. В діяльності відбувається обмін досвідом, взаємодія, набування знань та вмінь, розвиваються почуття особистості, створюються умови для задоволення різноманітних потреб особистості, стимулюється активність її учасників, а отже реалізується прагнення особистості до самовдосконалення. Тому наступним етапом технології формування художньо-естетичної

считаючися по традиційним меркам благополучними. Іменно підліток, в силу своїх вікових особливостей, підвержен більшому ризику пристраситися к наркотикам, нежेलі люди старшого или младшего возраста (хотя и не являются исключением).

Во многих развитых государствах сегодня существует система правового, медицинского, социального и прочего обеспечения реабилитации наркоманов одновременно с мощной пропагандистской кампанией против наркотиков.

Создается необходимость проводить воспитательно-профилактическую работу, которая должна быть построена на поддержке и стимулировании позитивного поведения подростка и сведении к минимуму предупредительно-карательных мер в ответ на различные формы отклоняющегося от норм поведения.

Наркоситуацию в Украине изучала Лазаренко В.И., психологической профилактикой употребления подростками наркотиков занимались Максимова Н. Ю., Березена С. В., Лисецкий К. С.

Профилактике наркомании среди подростков уделяли внимание Нагорная А. М., Безпалько В. В., медицинские и социальные аспекты наркомании изучали Ринда Ф. П., Фирсов М. В., выявлением медико-социальных причин формирования наркомании среди ученической молодежи занимались Безпалько В. В., Куприянов Г. В., Петрова Т. Э., Фещенко В. В.

Большое значение для исследования имели труды, посвященные непосредственно проблемам деятельности по профилактике девиантного поведения подростков (Алемаскин М. А., Беличев С. А., Клейсберг И. А., Невский И. А., Никитин А. Ф., Овчарова Р. В.).

Цель статьи заключается в рассмотрении роли социально-педагогической деятельности по профилактике наркомании среди воспитанников детских домов.

Изложение основного материала. Профилактика – это одно из направлений реализации социальной политики, который осуществляют путем принятия соответствующего законодательства, экономическими мерами, деятельностью учреждений образования, здравоохранения, социальной работы культуры, правоохранительных органов, средств массовой информации [1].

Социально-педагогическая помощь подросткам, употребляющим наркотики или склонным к их употреблению, включает в себя различные направления, но, в первую очередь – это воспитательно-профилактическая работа, которая осуществляется в разнообразных формах. Основанием классификации форм могут служить средства, субъект, цели и задачи этой работы [2].

Если взять за основание средства, то можно выделить следующие педагогические формы воспитательно-профилактической работы: словесную, практическую либо словесно-практическую.

По признаку субъекта формы работы подразделяют на: государственные и общественные, индивидуальные и групповые.

В соответствии с целевым признаком формы воспитательно-профилактической работы можно подразделить на:

- познавательные, позволяющие овладеть различными знаниями, способствующими формированию убежденности в правильности той или иной позиции,

УДК 37.013.42:364.272-058.862

Хрульов О. М.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОМАНІЇ СЕРЕД ВИХОВАНЦІВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ

Анотація. Стаття розкриває соціально-педагогічну діяльність в умовах інтернатних закладів, підкреслює необхідність проведення профілактичної роботи з профілактики наркоманії серед вихованців дитячих будинків. Важливим етапом підвищення ефективності як загальної, так і індивідуальної профілактичної роботи є розробка і здійснення різних виховно-профілактичних програм, що мають загальну мету – управління процесом соціалізації підлітків, створення умов для нормального розвитку дитини, усунення десоціалізуючих впливів, робота з виниклими відхиленнями, відновлення дитини в статус і дієздатності.

Ключові слова: девіантна поведінка, соціалізація, профілактична діяльність, наркоманія, індивідуальна робота.

Аннотация. Статья раскрывает социально-педагогическую деятельность в условиях интернатных заведений, подчеркивает необходимость проведения профилактической работы по профилактике наркомании среди воспитанников детских домов. Важным этапом повышения эффективности как общей, так и индивидуальной профилактической работы является разработка и осуществление различных воспитательно-профилактических программ, имеющих общую цель – управление процессом социализации подростков, создание условий для нормального развития ребенка, устранение десоциализирующих влияний, работа с возникшими отклонениями, восстановление ребенка в статусе и дееспособности.

Ключевые слова: девиантное поведение, социализация, профилактическая деятельность, наркомания, индивидуальная работа.

Annotation. The article reveals the socio-educational activities in terms of boarding schools, emphasizes the need for preventive measures to prevent drug abuse among children in orphanages. An important step to increase the effectiveness of both general and individual preventive work is the development and implementation of various educational and prevention programs that have a common goal – to control the process of socialization of adolescent, creating conditions for the normal development of the child, eliminating influences of desocialization work with emerging disabilities, rehabilitation child status and disability.

Key words: deviant behavior, socialization, prevention activities, addiction, individual work.

Введение. Среди многих проблем, стоящих сегодня перед украинским обществом, на одно из первых мест все увереннее выходит проблема наркомании, как глобальная угроза здоровью населения страны и национальной безопасности.

Масштабы и темпы распространения наркомании таковы, что ставят под вопрос физическое и моральное здоровье молодежи и будущее значительной ее части и социальную стабильность общества.

Широкая доступность наркотиков стала реальностью нашей жизни. Сегодня от риска употребления наркотиков не застрахован никто, даже семьи,

компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є діяльнісно-практичний, що передбачає організацію професійно-педагогічної підготовки на основі традиційних видів декоративно-ужиткового мистецтва відповідно до логіки спадкоємності художніх цінностей традицій українського мистецтва. У цьому разі реалізується принцип художньої цілісності до формування художньо-творчої діяльності студентів, що включає: досягнення розкриття художнього образу зображувальними засобами (лінія, форма, ритм, симетрія чи асиметрія, пропорції, світло, контраст); розвиток художнього смаку, оволодіння уміннями художньо-естетичної оцінки; набуття знань про поєднання зовнішньої привабливості та практичної корисності виробу (утилітарної та художньої сторін); набуття умінь поєднувати традиційні прийоми з новітніми технологіями.

На особистісно-розвивальному етапі відбувається реалізація зв'язку між загальнолюдським пізнанням і творення свого образу світу, своєї особистості, адже компетентний педагог – це творець нових образів, а не пасивний споживач готового знання про способи творення. У процесі моделювання ситуацій реальної професійної діяльності, створення проблемних ситуацій, створення ситуації вибору і відповідальності формується особистість майбутнього фахівця. Викладання декоративно-ужиткового мистецтва набуває максимально індивідуалізованого забарвлення. Необхідно враховувати, що через вивчення та розуміння художньої культури людина прилучається до духовного світу інших людей, починає розуміти особливості їхнього життя, спостерігає й вивчає духовний світ людства, на основі чого формується власна особистість. Ми вважаємо необхідним створення таких ситуацій художньо-естетичного змісту, в яких відбувається актуалізація та активізація творчої особистості.

Діагностичний етап технології формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва спрямований на рефлексію, яка дозволяє осмислити власний досвід і включати побудову умовиводів, узагальнень, аналогій, зіставлень, оцінок, переживань, які виникають у зв'язку із пригадуванням, як розв'язувалася навчальна і проблемна задачі. На цьому етапі у студентів розвиваються уміння призупинити власну художньо-творчу чи художньо-педагогічну діяльність і, начебто, піднятися над нею, уміння виділяти головні моменти своєї та чужої діяльності як єдиного цілого, уміння об'єктивувати діяльність, тобто переводити з мови безпосередніх вражень і уявлень на мову загальних положень, принципів, схем.

Ефективність запропонованої технології формування художньо-естетичної компетентності майбутніх вчителів багато в чому залежить від особистості викладача, який повинен бути авторитетним, референтним, визнаним, володіти техніками і прийомами атракції, емпатійного слухання, адекватного й щирого самовираження ставлення до ходу та результатів художньо-творчої діяльності студентів, виявляти толерантність до протилежних думок, незалежної поведінки.

Висновки. Розроблена нами технологія формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва ґрунтується на принципах: системності, аксіологічності, єдності ремесла і творчості, новизни, наступності у передачі художньо-творчого та педагогічного досвіду та передбачає

реалізацію таких етапів: ціннісно-орієнтаційний, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-практичний, особистісно-розвивальний, діагностичний. Перспективу впровадження результатів дослідження вбачаємо у конкретизації запропонованої технології щодо окремих видів народного декоративно-ужиткового мистецтва.

Література:

1. Кузьміна Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьміна. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
2. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Валерій Федорович Орлов; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2004. – 45 с.
3. Троцько Г. В. Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя / Ганна Володимирівна Троцько // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. – Ч. I. – Харків: "ОВС", 2002.
4. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. – Т. I. – К.: Рад. школа, 1983. – С. 104–120.
5. Сластенин В. А. Гуманитарная культура специалиста / В. А. Сластенин // Магистр. – 1991. – № 1. – С. 16–25.
6. Юсов Б. П. Культура и искусство в СССР / Борис Петрович Юсов. – М., 1984. – 344 с.

References:

1. Kuz'myna N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya y mastera proizvodstvennogo obucheniya / N. V. Kuz'mina. – M.: Vysshaya shkola, 1990. – 119 s.
2. Orlov V. F. Teoretychni ta metodychni zasady profesijnogo stanovlennya maybutnikh uchyteliv mystets'kykh dysyplin: Avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Valeriy Fedorovich Orlov; In-t pedahohiky i psykholohiyi prof. osvity APN Ukrayiny. – K., 2004. – 45 s.
3. Trotsko H. V. Teoretychni pytannya formuvannya profesijno-pedahohichnoyi hotovnosti maybutn'oho vchytelya / Hanna Volodymyrivna Trotsko // Rozvytok pedahohichnoyi i psykholohichnoyi nauk v Ukrayini 1992–2002. – Ch. I. – Kharkiv: "OVS", 2002.
4. Ushyns'kyi K. D. Pratsya v yiyi psykhichnomu i vykhovnomu znachenni / K. D. Ushyns'kyi // Vybrani pedahohichni tvory: V 2-kh t. – T. I. – K.: Rad. shkola, 1983. – S. 104–120.
5. Slastenyn V. A. Humanytarnaya kul'tura spetsyalysta / V. A. Slastenyn // Mahystr. – 1991. – # 1. – S. 16–25.
6. Yusov B. P. Kul'tura y uskusstvo v SSSR / Borys Petrovych Yusov. – M., 1984. – 344 s.

2. Малыгина Е. В. Русский язык : [учеб. для 3 кл.] / Е. В. Малыгина. – Ч. 1. – К.: Навч. книга, 2003. – 143 с.
3. Русская грамматика: в 2 т. / АН СССР ин-т рус. яз. – М.: Наука, 1980. – Т. I: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. – 783 с.
4. Русский язык: [учеб. для 5 кл. общеобразоват. учеб. заведений с рус. яз. обучения] / Г. А. Михайловская, Н. А. Пашиковская, В. А. Корсаков, Е. В. Барабашова. – К.: Освіта, 2005. – 240 с.
5. Сильнова Э. С. Русский язык : [учеб. для 3 кл. общеобразовател. учеб. заведений с рус. яз. обучения] / Э. С. Сильнова, Н. Г. Каневская, В. Ф. Олейник. – Ч. 1. – К.: Освіта, 2003. – 144 с.
6. Тихонов А. Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка / А. Н. Тихонов. – М.: Просвещение, 1978. – 727 с.
7. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский; под ред. Е. Н. Медынского и И. Ф. Садковского. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство наркомпроса РСФСР, 1945. – 566 с.

References:

1. Vykova E. Y. Russkyy yazyk : [ucheb. dlya 5 kl. obshcheobrazovat. учеб. zavedeniy s rus. yaz. obucheniya] / E. Y. Vykova, L. V. Davydyuk, E. S. Snytko. – K.: Zodyak – ЭКО, 2005. – 288 s.
2. Mal'ykhina E. V. Russkyy yazyk: [ucheb. dlya 3 kl.] / E. V. Mal'ykhina. – Ch. 1. – K.: Navch. knyha, 2003. – 143 s.
3. Russkaya hrammatyka: v 2 t. / AN SSSR yn-t rus. yaz. – M.: Nauka, 1980. – T. I: Fonetyka. Fonolohyya. Udarenye. Yntonatsyya. Slovoobrazovanye. Morfolohyya. – 783 s.
4. Russkyy yazyk : [ucheb. dlya 5 kl. obshcheobrazovat. учеб. zavedeniy s rus. yaz. obucheniya] / H. A. Mykhaylovskaya, N. A. Pashkovskaya, V. A. Korsakov, E. V. Barabashova. – K.: Osvita, 2005. – 240 s.
5. Syl'nova Э. S. Russkyy yazyk : [ucheb. dlya 3 kl. obshcheobrazovatel. учеб. zavedeniy s rus. yaz. obucheniya] / Э. S. Syl'nova, N. H. Kanevskaya, V. F. Oleynyk. – Ch. 1. – K.: Osvita, 2003. – 144 s.
6. Tykhonov A. N. Shkol'nyy slovoobrazovatel'nyy slovar' russkogo yazyka / A. N. Tykhonov. – M.: Prosveshchenye, 1978. – 727 s.
7. Ushynskyy K. D. Yzbrannyye pedahohycheskiye sochyneniya / K. D. Ushynskyy; pod red. E. N. Medynskogo y Y. F. Sadvkovskogo. – M.: Hosudarstvennoe учебno-pedahohycheskoe yzdatel'stvo narkomprosa RSFSR, 1945. – 566 s.

следующие выводы: 1) как и в начальной школе, преобладают рецептивные, репродуктивные, аналитические и конструктивные упражнения; 2) невелика доля творческих упражнений и упражнений, нацеливающих на семантический анализ языковых фактов с опорой на словообразовательный словарь; 3) языковой материал, представленный в обоих комплексах, усложняется по линии расширения анализируемых грамматических форм и увеличения разнообразия значений морфем. Вместе с тем в текстах упражнений встречается недостаточное количество слов, морфемная структура которых включает морфемы-синонимы, морфемы-омонимы, морфемы-антонимы, несколько приставок или суффиксов. Так же, как и в начальной школе, имеют место случаи смешения синхронического и диахронического подходов к анализу морфемно-словообразовательных фактов.

Учитывая, что основным условием реализации преемственности является опора на ранее изученный материал, важную роль в экспериментальном исследовании отводим этапу повторения, обобщения и систематизации словообразовательных знаний, умений и навыков, приобретенных в начальной школе. С целью выяснения вопроса о том, насколько представленная в двух учебных комплексах система упражнений актуализирует а) знания о значимых частях слова (их наборе, формах выражения, значениях, функциях, расположении в слове), о формообразовании и словообразовании; б) знания о способах учебных действий с языковым материалом; в) ведущие для выпускников начальной школы словообразовательные умения, мы дополнительно проанализировали все упражнения из разделов «Повторение», «Синтаксис. Пунктуация», «Фонетика. Графика. Орфоэпия. Орфография», «Лексикология». Отметим, что при анализе мы извлекали только те задания, которые имеют непосредственное отношение к морфемике, формообразованию и словообразованию. Результаты анализа свидетельствуют о том, что в обоих комплексах содержится недостаточное количество упражнений для воспроизведения и восстановления словообразовательных знаний и умений, полученных учащимися на предыдущем этапе обучения, и отработки их до уровня навыка. Нам представляется, что для решения указанной задачи целесообразно в течение всего периода, предшествующего изучению раздела «Состав слова. Словообразование. Орфография», применять комбинированные упражнения, включающие в себя задания по морфемике и словообразованию. Полагаем, что такое непрерывное (сопутствующее, попутное) повторение должно обеспечить подготовку пятиклассников к восприятию и усвоению новых словообразовательных знаний, умений и навыков. Как показывает содержательный анализ школьных упражнений, дидактический материал по различным разделам позволяет организовать такое повторение.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ школьных учебников для начального и среднего звена подтвердил, что возможности формирования словообразовательных умений с опорой на преемственные связи реализуются не в полной мере, а также позволил нам определить те виды упражнений и заданий, которые необходимы для эффективного формирования указанных умений у учащихся 5 классов.

Литература:

1. Быкова Е. И. Русский язык : [учеб. для 5 кл. общеобразоват. учеб. заведений с рус. яз. обучения] / Е. И. Быкова, Л. В. Давидюк, Е. С. Снитко. – К. : Зодиак – ЭКО, 2005. – 288 с.

УДК 613.9:37.02

кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент Гаркуша С. В.

Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У роботі визначено основні компоненти у структурі здоров'язбережувальних технологій: аксіологічний, гносеологічний, здоров'язбережувальний, емоційно-вольовий, екологічний, фізкультурно-оздоровчий. До основних функцій здоров'язбережувальних технологій належать: формувальна, інформативно-комунікативна, діагностична, адаптивна, рефлексивна, інтегративна.

Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, фізичне виховання, компоненти, функції, здоров'я.

Аннотация. В работе определены основные компоненты в структуре здоровьесберегающих технологий: аксиологический, гносеологический, здоровьесберегающий, эмоционально-волевой, экологический, физкультурно-оздоровительный. К основным функциям здоровьесберегающих технологий относятся: формирующая, информативно-коммуникативная, диагностическая, адаптивная, рефлексивная, интегративная.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физическое воспитание, компоненты, функции, здоровье.

Annotation. The paper identifies the key components in the structure of health-technology: axiological, epistemological, saving health, emotional and volitional, environmental, sports and recreation. The main functions of health-related technologies: formative, informative and communicative, diagnostic, adaptive, reflective, integrative.

Key words: Health-technology, physical education, components, functions and health.

Вступ. На сучасному етапі реформаційних перетворень в Україні здоров'я громадян є одним із складників національного розвитку. У зв'язку з цим збереження та зміцнення здоров'я підрастаючого покоління є одним із головних завдань соціальної програми нашої держави. Для розв'язання цього завдання необхідно сформулювати у дітей та молоді стійку мотивацію до здорового способу життя, здійснити комплекс здоров'язбережувальних заходів, спрямованих на усвідомлення ними цінності свого здоров'я [1, 4].

У сучасних умовах ринкових реформ та інтеграції України у світовий економічний, культурний і інформаційний простір значна роль відведена якості освіти на всіх її рівнях (І.А. Зязюн, О.О. Яременко, В.Г. Кремень). Проблема дослідження теоретико-методичних засад навчання дітей та молоді засобами здоров'язбережувальних технологій на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки має важливе наукове, освітнє і суспільне значення [2, 3, 5].

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконується згідно з напрямками держбюджетних тем ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка: "Методичні засади професійної підготовки майбутніх вчителів

фізичного виховання до формування здорового способу життя сучасної молоді” (№ 0110U000020) та “Педагогічні шляхи формування здорового способу життя школярів різних вікових груп” (№ 0112U001072), а також є складовою частиною комплексної теми відділу педагогіки і психології вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України “Психолого-педагогічне проектування особистісно зорієнтованих технологій навчання у ВНЗ” (№ 0103U000963).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Початок ХХІ століття відзначається активізацією наукових досліджень вітчизняних (Г.Апанасенко, М.Гончаренко, В.Горашук, М.Носко, О.Дубогай, Л.Сущенко) і російських (Р.Айзман, Г.Зайцев, М.Колесникова, В.Колбанов, Г.Кураєв, Н.Смирнов, Г.Мітєєва) науковців щодо проблеми здоров'я у системі освіти, яка є предметом професійного інтересу фахівців, що працюють не тільки у галузі медицини, але і педагогіки, психології й інших наук.

У сучасній педагогічній науці склалися певні напрями дослідження проблеми здоров'язбереження: філософські та методологічні засади оптимізації виховання школярів, зокрема організації здоров'язбережувального довкілля, формування здорового способу життя, культури здоров'я (М.Алексєєв, Г.Апанасенко, В.Афанасьєв, В.Бальсевич, А.Богуш, В.Горашук, Б.Долинський, О.Дубогай, І.Зязюн, О.Калюжна, А.Матвєєв, М.Носко, Л.Сущенко); науково-теоретичні аспекти забезпечення здоров'язбереження дітей і молоді (О.Волошин, Н.Коцур, Г.Кривошеєва, Т.Круцевич, І.Поташнюк, С.Присяжнюк); виховання гігієнічних навичок, навчання безпеки життєдіяльності школярів (С.Волкова, Н.Міллер), збереження та зміцнення здоров'я учнів у сім'ї (Т.Жаровцева, С.Корнієнко); здоров'язбережувальні технології в підготовці фахівців (Н.Башавець, В.Бобрицька, М.Гончаренко, С.Гримблат, Б.Долинський, Ю.Кобяков, М.Коржова); дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів до здоров'язбережувальної діяльності (О.Адеєва, В.Бобрицька, Г.Грішина, Б.Долинський, Л.Зацепіна, Л.Іванова, М.Козуб, С.Нікітенко, Г.Серіков, Н.Трет'якова, П.Джуринський).

Мета роботи – визначення структурних компонентів здоров'язбережувальних технологій та їх основні функції.

Виклад основного матеріалу статті. Завдання збереження і зміцнення здоров'я учнів та студентів потрібно вирішувати, насамперед, педагогічними засобами. Такими, на думку багатьох вчених, є здоров'язбережувальні технології, що спрямовані на вирішення завдань зміцнення здоров'я дітей та молоді, підвищення ресурсів здоров'я [2-5].

На думку Єфімової В.М., згідно логіки розглядання здоров'язбережувальних технологій як освітянського феномену та сучасних підходів до визначення педагогічних технологій взагалі, поняття „здоров'язбережувальні технології” потрібно розглядати як частину педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання здоровому способу життя, яка спрямована на вирішення питань здоров'язбереження у системі освіти; як спосіб організації, модель навчального процесу, яка гарантує збереження здоров'я всіх суб'єктів навчального процесу; як інструментарій освітнього процесу, як система вказівок, які повинні забезпечити ефективність і результативність навчання разом із збереженням здоров'я учнів [3].

употребительными приставками (*при-, пре-, пере-, за-, под-, вы-, в-, на-, с-*) и суффиксами (*-ищ-, -еньк-, -ач-, -ист-, -ник-, -н-, -ск-*) и их значениями. Все это подготавливает младших школьников а) к пониманию сущности понятий «производящая основа», «словообразовательный формант», «словообразовательное значение»; б) к осмыслению механизмов образования слов в русском языке. Базовые теоретические словообразовательные понятия формируются у школьников в период обучения русскому языку в основной школе. В комплексе 3 материал по словообразованию начинается сообщением о том, что «новые слова в русском языке могут образовываться от уже существующих в языке слов с помощью префиксов и суффиксов. Основа какого-либо слова, используемая для образования другого слова, называется производящей основой. Например: слово *холодный* образовано от слова *холод*. Значит производящей основой в слове *холодный* является *холод*-. *холодный* ← *холод*» [1, с. 197]. В комплексе 4 указывается лишь на то, что «в русском языке от одних слов постоянно образуются другие слова. Например: *сосна* → *сосновый, лист* → *листва*» [4, с. 217]. Нам представляется более логичным и методически оправданным подход, представленный в комплексе 3, так как материал параграфа формирует у учащихся представление о двух словообразовательных понятиях («словообразовательный формант», «производящая основа»), играющих важную роль в осмыслении механизмов образования слов в русском языке.

Завершает словообразовательную часть раздела новая для пятиклассников тема «Словообразовательный разбор». В комплексе 3 четко формулируется цель этого вида анализа. «Словообразовательный разбор – это выяснение того, от какого слова и с помощью каких значимых частей образовано данное слово» [1, с. 198]. Далее авторы комплекса приводят следующую схему разбора: 1) дайте толкование лексического значения слова; 2) найдите слово, от которого образовано данное слово; 3) найдите в слове производящую основу; 4) выделите те значимые части, с помощью которых образовано данное слово; 5) укажите способ словообразования [1, с. 199]. В комплексе 4 информация относительно цели и задач словообразовательного разбора отсутствует. Порядок его проведения включает следующие действия: 1. Определите, от какого слова образовано данное слово. 2. Обозначьте словообразовательный префикс, суффикс или префикс, суффикс одновременно.

3. Назовите способ словообразования [4, с. 218].

Как видим, в комплексе 3 словообразовательный разбор базируется на критерии мотивированности значения производного значением производящей основы. В комплексе 4 поиск производящей основы формален, не семантизирован: учащиеся не ориентированы на то, чтобы производящая основа была мотивирующей основой для исследуемой. Существенным недостатком школьной практики словообразовательного анализа считаем недостаточное обращение к «Школьному словообразовательному словарю русского языка» А.Н.Тихонова [6]. Полагаем, что словообразовательный словарь призван помочь учащимся без особых затруднений выяснить, на базе какого производящего и при помощи каких словообразовательных средств образовано то или иное производное слово.

Словообразовательные умения, методы и приемы их формирования.

Анализ заданий и упражнений по морфемике и словообразованию, представленных в учебных комплексах для 5 класса, позволяет сделать

разные формы одного и того же слова. При этом изменяется только грамматическое значение слова, а его лексическое значение остается тем же. Например: *шутка, шутки, шутке, шутку, шуткой, о шутке* – это формы слова. А *шутка, шутить, шуточный* – это однокоренные слова. При образовании однокоренных слов получаются разные слова, каждое со своим лексическим значением» [4, с. 186–187]. Считаем такой способ подачи теоретического материала методически грамотным и эффективным, поскольку, как отмечает К. Д. Ушинский, «сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления» [7, с. 446].

В комплексе 3, несмотря на то, что § 22 называется «Однокоренные слова и формы слова», отсутствуют теоретические сведения о формах слова. Интересно в содержательном плане определение однокоренных слов, которое дают авторы комплекса. «Однокоренными называются слова с общим корнем, но разным лексическим значением» [1, с. 150]. Считаем, что такое определение нуждается в дополнительных разъяснениях, так как в начальной школе формирование понятия «однокоренные слова» связано с усвоением их семантической (имеют что-то общее по смыслу) и структурной (наличие общего корня) общности.

Завершает вводную, морфемную часть раздела тема «Разбор слова по составу». Пятиклассники из курса начальной школы уже знакомы с порядком разбора слова по составу. В комплексе 3, предназначенном для 5 класса, этот порядок принципиально не отличается от того, который предложен в комплексах 1 и 2, и опирается на тот же формально-структурный, несемантизированный принцип, что принят в учебниках для начальной школы. В комплексе 4 сведения о порядке морфемного разбора содержатся в § 83 «Значимые части слова: корень, префикс, суффикс» и не в теоретической его части, а в упражнении 520 [4, с. 190]. Авторы комплекса предлагают следующий порядок действий: 1) обозначьте окончание; 2) обозначьте основу; 3) обозначьте корень; 4) обозначьте (если есть) префикс, суффикс. Как видим, в комплексе 4 представлена лишь последовательность выделения значимых частей, какие-либо пояснения относительно оснований для выделения этих значимых частей отсутствуют. Итак, формально-структурный подход к разбору слова по составу, предложенный авторами учебных комплексов для 5-х классов, не в полной мере способствует реализации преемственности, так как суть этого принципа состоит не только в том, чтобы последующее опиралось на уже приобретенное, но и в том, чтобы оно развивалось и обогащалось. Такое развитие и обогащение мы связываем с усвоением функционально-семантической природы морфем, которое становится возможным, на наш взгляд, при структурно-семантическом подходе к разбору слова по составу.

Теоретические понятия словообразования. Специальной темы «Словообразование» в начальной школе нет, но пропедевтические словообразовательные наблюдения проводятся, начиная со 2 класса. Так, при выяснении мотива названия предмета или его признака учащиеся подводятся к установлению семантической и структурной соотносимости в языке одного слова с другим. Школьники учатся объяснять значение производного слова через значение того слова, от которого оно образовано, т.е. использовать критерий мотивированности значения производного значением производящего. Кроме этого, учащиеся начальной школы изучают словообразовательную функцию морфем, знакомясь с наиболее

У структурі здоров'язбережувальної технології можна виділити такі основні компоненти:

– *аксіологічний*, що виявляється в усвідомленні учнями чи студентами вищої цінності свого здоров'я, переконаності в необхідності вести здоровий спосіб життя (ЗСЖ), який дозволяє найбільш повно реалізувати намічені цілі, використовувати свої розумові та фізичні можливості. Реалізація аксіологічного компонента відбувається на основі формування світогляду, внутрішніх переконань людини, що визначають рефлексію і набуття певної системи духовних, медичних, соціальних і філософських знань, відповідних фізіологічним і нейропсихологічним особливостям віку; пізнання законів психічного розвитку людини, її взаємин з собою, природою, навколишнім світом. Таким чином, педагогічний процес спрямовується на формування ціннісно-орієнтованих установок на здоров'я, здоров'язбереження і здоров'ятворчість, побудованих як невід'ємна частина життєвих цінностей і світогляду. У цьому процесі у людини розвивається емоційне і усвідомлене ставлення до здоров'я, засноване на позитивних інтересах і потребах;

– *гносеологічний*, пов'язаний з набуттям необхідних для процесу здоров'язбереження знань і умінь, пізнанням себе, своїх потенційних здібностей і можливостей, інтересом до питань власного здоров'я, до вивчення літератури з даного питання, різних методик оздоровлення та зміцнення організму. Це відбувається завдяки процесу формування знань про закономірності становлення, збереження і розвитку здоров'я людини, оволодіння вміннями зберігати і удосконалювати власне здоров'я, оцінці факторів, що його формують, засвоєнню знань про ЗСЖ і умінь його побудови. Цей процес спрямований на формування системи наукових і практичних знань, умінь і навичок поведінки в повсякденній діяльності, які забезпечують ціннісне ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих людей. Все це орієнтує школяра чи студента на розвиток знань, які включають факти, відомості, висновки, узагальнення про основні напрямки взаємодії людини з собою, з іншими людьми і навколишнім світом. Вони спонукають людину піклуватися про власне здоров'я, вести ЗСЖ, заздалегідь передбачати і запобігати можливим негативним наслідкам для власного організму і способу життя;

– *здоров'язбережувальний*, що включає систему цінностей і установок, які формують систему гігієнічних, педагогічних, валеологічних навичок і умінь, необхідних для нормального функціонування організму, а також систему вправ, спрямованих на вдосконалення навичок і умінь з догляду за собою, одягом, місцем проживання, навколишнім середовищем. Особлива роль у цьому компоненті відводиться дотриманню режиму дня, рухової активності, харчування, чергуванню праці і відпочинку, занять фізичними вправами, що сприяють попередженню утворення шкідливих звичок, функціональних порушень, захворювань, включає в себе психогігієну і психопрофілактику навчально-виховного процесу, використання оздоровчих факторів навколишнього середовища і ряд специфічних способів оздоровлення;

– *емоційно-вольовий*, який включає в себе прояв психологічних механізмів – емоційних і вольових. Необхідною умовою збереження здоров'я є позитивні емоції, переживання, завдяки яким у людини закріплюється бажання, переконання, формується потреба вести ЗСЖ, використовувати здоров'язбережувальні технології. Воля – психічний процес свідомого

управління діяльністю, що виявляється в подоланні труднощів і перешкод на шляху до поставленої мети. Особистість за допомогою волі може здійснювати регуляцію і саморегуляцію свого здоров'я. Воля є надзвичайно важливим компонентом, особливо на початку оздоровчої діяльності, коли ЗСЖ ще не став внутрішньою потребою особистості, а якісні та кількісні показники здоров'я ще не дуже виражаються. Він спрямований на формування досвіду взаємин особистості і суспільства. У цьому аспекті емоційно-вольовий компонент формує такі якості особистості, як організованість, дисциплінованість, наполегливість, честь, гідність. Ці якості забезпечують функціонування особистості в суспільстві, зберігають та розвивають здоров'я людини.

– *екологічний*, що враховує те, що людина як біологічний вид існує в природному середовищі, яке забезпечує людську особистість певними біологічними, економічними та виробничими ресурсами. Крім того, вона забезпечує її фізичне, соціальне здоров'я і духовний розвиток. Усвідомлення буття людської особистості в єдності з біосферою розкриває залежність фізичного і психічного здоров'я від екологічних умов. Розгляд природного середовища як передумови здоров'я особистості дозволяє нам внести у зміст здоров'ятворчого навчання формування умінь і навичок адаптації до екологічних факторів. На жаль, екологічне середовище освітніх установ не завжди сприятливе для здоров'я дітей і молоді. Спілкування зі світом природи сприяє виробленню гуманістичних форм і правил поведінки в природному середовищі, мікро- і макросоціумі. Водночас природне навколишнє середовище є потужним здоров'ярозвивальним і оздоровчим фактором, а природні сили одним із засобів фізичного виховання людини.

– *фізкультурно-оздоровчий компонент* передбачає володіння способами діяльності, спрямованими на підвищення рухової активності, формування ЗСЖ, попередження гіподинамії, профілактику травматизму та негативних проявів. Крім того, цей компонент змісту навчання і виховання забезпечує загартовування організму, високі адаптивні можливості. Фізкультурно-оздоровчий компонент спрямований на освоєння особистісно-важливих життєвих якостей, що підвищують загальну працездатність, стан здоров'я, а також навичок особистої та громадської гігієни.

Наведені вище компоненти здоров'язбережувальних технологій дозволяють перейти до розгляду її функціональної складової. До основних функцій здоров'язбережувальних технологій належать:

– *формувальна*, що реалізується на основі біологічних і соціальних закономірностей становлення особистості. В основі формування особистості лежать спадкові якості, які зумовлюють індивідуальні фізичні та психічні властивості. Доповнюють формувальний вплив на особистість соціальні фактори, обстановка в сім'ї, колективі, установки на розвиток і збереження здоров'я як бази функціонування особистості в суспільстві, навчальної діяльності, природному середовищі;

– *інформативно-комунікативна*, що забезпечує трансляцію досвіду ведення ЗСЖ, спадкоємність традицій, ціннісних орієнтацій, які формують дбайливе ставлення до індивідуального здоров'я, цінності людського життя;

– *діагностична функція* полягає в моніторингу розвитку учнів та студентів на основі прогностичного контролю, що дозволяє порівняти зусилля і спрямованість дій педагога відповідно до природних можливостей дитини,

выражает грамматическое значение: у имени существительного и прилагательного – значение рода, числа и падежа; у глаголов настоящего и будущего времени – значение лица и числа, а у глаголов прошедшего времени – значение рода и числа» [4, с. 185].

Расширение и углубление сведений об окончании в 5 классе связано и с понятием нулевого окончания, материал о котором имеет большую познавательную ценность, поскольку демонстрирует системные отношения в языке. В комплексе 3 сообщается, что «слова в русском языке могут иметь нулевое окончание, т.е. не выраженное звуками и буквами: *стол, писал, интересен*» [1, с. 151]. При этом основания для выделения нулевого окончания не приводятся, характеристика грамматических форм слов с нулевым окончанием не дается. В учебнике комплекса 3 внимание учащихся зафиксировано и на том, что «слова с нулевым окончанием следует отличать от неизменяемых слов, у которых нет и не может быть окончаний: *сегодня, завтра, кофе, ателье*» [1, с. 151]. Полагаем, что это положение уместно было бы дополнить указанием на то, что в таких случаях следует говорить: «Слово оканчивается на ...», поскольку школьники часто смешивают понятия «окончание» и «оканчивается». Комплекс 4 не дает определения нулевому окончанию, предполагая, видимо, что этот материал уже известен учащимся из курса начальной школы. Однако, как показывает теоретический анализ, не все учебники, предназначенные для младших школьников (в нашем случае это комплекс 2), содержат информацию о нулевом окончании. В связи с этим возникает закономерный вопрос: смогут ли учащиеся 5 класса правильно выделить нулевое окончание в слове, не имея представления о его лингвистической сущности.

Углубляется и конкретизируется в 5 классе понятие основы слова. Оба комплекса, вслед за авторитетной традицией и «Русской грамматикой» [3], определяют основу как «часть слова без окончания, которая выражает его лексическое значение» [4, с. 185]. В комплексе 3 знания об основе слова (в связи с изучением способов словообразования в русском языке) обогащаются и совершенно новыми для пятиклассников сведениями о производящей основе, под которой понимается «основа какого-либо слова, используемая для образования другого слова» [1, с. 197].

Более точными и завершенными становятся в 5 классе сведения о корне, приставке и суффиксе. Усложнение теоретического материала о структурных элементах слова в 5 классе идет по линии расширения перечня (набора) дифференциальных признаков морфем разных типов. Наиболее полно эта информация представлена в комплексе 3. В комплексе 4 сведения о корне, приставке и суффиксе представлены в минимальной степени. Итак, знания о структурных частях слова в 5 классе заметно расширяются. Однако, с нашей точки зрения, в школьных учебниках недостаточно представлен теоретический материал, касающийся морфем-синонимов, морфем-антонимов, морфем-омонимов, а также словообразовательных значений регулярных морфем.

В 5 классе продолжается работа над понятиями «однокоренные слова» и «формы слова». Школьники, обучающиеся в начальной школе по комплексу 2, уже имеют первичное представление о названных понятиях. В основной школе, в частности, в комплексе 4, сущность указанных терминологических сочетаний уточняется путем их сопоставления и сравнения. «Обратите внимание, – пишут авторы учебника, – изменяя окончание слова, мы получаем

суффикса (*дом-ик, стар-ик*). Однако следует отметить, что в ряде упражнений встречаются слова, морфемный состав которых рассматривается неоднозначно. Мы имеем в виду случаи смешения синхронического и диахронического подходов к анализу языковых фактов, а также слова с интерфиксами.

Следующим этапом изучения методического обеспечения по исследуемой проблеме стал анализ учебников по русскому языку для 5-х классов общеобразовательных учебных заведений с русским языком обучения. Авторами первого комплекса являются Е. И. Быкова, Л. В. Давидюк, Е. С. Снитко [1] (далее по тексту комплекс 3), авторами второго – Г. А. Михайловская, Н. А. Пашковская, В. А. Корсаков, Е. В. Барабашова [4] (далее по тексту комплекс 4). Для составления программы экспериментального обучения важно было выяснить: 1) является ли заложенная в учебниках для 5-х классов понятийная морфемно-словообразовательная система логическим продолжением методики изучения морфемики и словообразования в начальной школе; 2) насколько представленная в учебниках система упражнений обеспечивает формирование словообразовательных умений с учетом принципа преемственности. Сопоставительный анализ школьных учебников для 5-х классов проводился по той же схеме, что и анализ учебников для начальной школы.

Цели изучения состава слова и словообразования. В 5 классе познавательные цели раздела «Состав слова. Словообразование. Орфография» авторы комплексов видят такими: расширение и углубление знаний учащихся о функционально-семантических особенностях значимых частей слова (корень, приставка, суффикс, окончание); о формах слова и однокоренных словах как средствах связи предложений в тексте; усвоение знаний о производящей основе и способах словообразования; ознакомление со школьным словообразовательным словарем русского языка. Практические цели изучения раздела заключаются в совершенствовании словообразовательных умений и навыков, приобретенных в начальной школе, а также в формировании умений а) толковать значение производных слов с прозрачными отношениями мотивации; б) определять способ образования производных слов; в) указывать, от какого слова и с помощью каких морфем образовано данное слово; г) образовывать слова по заданным словообразовательным моделям; д) составлять цепочку однокоренных слов; ж) пользоваться школьным словообразовательным словарем; з) уместно употреблять слова с аффиксами в речи.

Теоретические понятия морфемики. Формирование теоретических морфемно-словообразовательных понятий в 5 классе начинается с окончания и основы. С понятием «окончание» учащиеся на элементарном уровне познакомились в начальных классах. Им уже известны такие его признаки, как: а) изменяемость; б) часть слова; в) назначение (служит для связи слов в словосочетании и предложении). Более глубокое понимание окончания в 5 классе предполагает представление об окончании как о значимой части слова, выражающей грамматические значения. С учетом этого признака оба комплекса дают следующее определение окончанию: «Окончание – изменяемая часть слова, которая выражает его грамматические значения и служит для связи слов в словосочетании и предложении» [1, с. 150]. Необходимые разъяснения относительно того, какие именно грамматические значения могут выражать окончания, даны только в комплексе 4: «Окончание

забезпечує інструментально вивірений аналіз передумов і чинників перспективного розвитку педагогічного процесу, індивідуальне проходження освітнього маршруту кожною дитиною;

– *адаптивна функція* передбачає виховання в учнів та студентів спрямованості на розвиток та збереження здоров'я, ЗСЖ, оптимізацію стану власного організму і підвищення стійкості до різного роду стресогенних чинників природного і соціального середовища, подолання впливу негативних умов навчання та життєдіяльності. Вона забезпечує адаптацію дітей та молоді до соціально-значимої діяльності;

– *рефлексивна функція* полягає в переосмисленні попереднього особистісного досвіду, у формуванні, розвитку та збереженні здоров'я, що дозволяє порівняти реально досягнуті результати з перспективами;

– *інтегративна*: об'єднує народний досвід, наукові концепції та системи навчання і виховання, спрямовуючи їх по шляху збереження здоров'я підростаючого покоління.

Ефективність позитивного впливу на здоров'я дітей різноманітних здоров'язбережувальних технологій визначається не стільки якістю кожного із структурних елементів, скільки адекватністю їх впровадження в навчально-виховний процес, спрямований на розвиток та збереження здоров'я дітей і педагогів та відповідністю реалізації завдань.

Висновки. Значним ресурсом сучасної освіти в країні може стати вчитель, який володіє теоретичними та практичними навичками щодо використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності. Уміння використовувати здоров'язбережувальних технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога. Викладачі у тісному взаємозв'язку з учнями, медичними працівниками, практичними психологами, соціальними педагогами та соціальними працівниками, батьками, усіма, хто зацікавлений у збереженні і зміцненні здоров'я дітей, здатні створити здоров'язбережувальне освітнє середовище.

Перспективи подальших досліджень полягають у науково-методичному обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі.

Література:

1. Гаркуша С. В. Сучасні тенденції у стані здоров'я дітей і молоді в умовах навчання / С. В. Гаркуша // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. пр. [за ред. Єрмакова С.С.] – Харків: ХДАДМ (ХХІІ), 2013. – №10. – С. 7-11.
2. Гаркуша С. В. Теоретичні аспекти проблеми формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання технологій збереження здоров'я / С. В. Гаркуша // Вісник Чернівецького національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернівці: ЧНПУ, 2013. – № 113. – С. 171-173.
3. Єфімова В.М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень / В.М. Єфімова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наукових праць за ред. Єрмакова С.С. – 2010. – №1. – С.57-60.
4. Носко М. О. Формування здорового способу життя: навчальний посібник / М. О. Носко, С. В. Гриценко, Ю. М. Носко. – К.: «МП.Леся», 2013. – 160 с.

5. Потаашнюк І. В. Теоретичні і методичні засади застосування здоров'язбережувальних технологій навчання учнів з загальноосвітніх навчальних закладів / Потаашнюк Ірина Валентинівна : Автореф. дис.... докт. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – К., 2012. – 42 с.

References:

1. Garkusha S. V. Suchasni tendenciyi u stani zdorov'ya ditej i molodi v umovax navchannya / S. V. Garkusha // *Pedagogika, psy'xologiya ta medy'ko-biologichni problemy fizy'chnogo vy'xovannya i sportu: zb. nauk. pr. [za red. Yermakova S.S.]* – Xarkiv: XDADM (XXPI), 2013. – №10. – S. 7-11.
2. Garkusha S. V. Teorety'chni aspekty` problemy` formuvannya gotovnosti majbutnix faxivciv fizy'chnogo vy'xovannya do vy'kory'stannya tehnologij zberezheniya zdorov'ya / S. V. Garkusha // *Visny'k Chernigivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universy'tetu imeni T.G. Shevchenka. Seriya: pedagogichni nauky`*. – Chernigiv: ChNPU, 2013. – № 113. – S. 171-173.
3. Yefimova V.M. Zdorov'yazberezhuvai'ni tehnologiyi u konteksti pedagogichny'x doslidzhen` / V.M. Yefimova // *Pedagogika, psy'xologiya ta medy'ko-biologichni problemy` fizy'chnogo vy'xovannya i sportu: 36. naukovy'x pracz` za red. Yermakova S.S.* – 2010. – №1. – S.57-60.
4. Nosko M. O. Formuvannya zdorovogo sposobu zhy'ttya : navchal'ny'j posibny'k / M.O. Nosko, S.V. Gry'shenko, Yu. M. Nosko. – K. : «MP Lesya», 2013. – 160 s.
5. Potashnyuk I. V. Teorety'chni i metody'chni zasady` zastosuvannya zdorov'yazberezhuvai'ny'x tehnologij navchannya uchniv z zagal'noosvitnix navchal'ny'x zakladax / Potashnyuk Iry'na Valenty'nivna : Avtoref. dy's.... dokt. nauk: 13.00.02 / Nacional'ny'j pedagogichny'j universy'tet imeni M.P.Dragomanova. – K., 2012. – 42 s.

Педагогика

УДК 373.21(477.75-13)

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
управления учебными заведениями Головань Т. М.
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕННОГО ДЕТСКОГО ПРИЮТА В ЯЛТЕ «ЯСЛИ ЗАРЕЧЬЯ»

Анотація. У статті представлено дані щодо організації та діяльності у Ялті денного притулку «Ясла Заріччя» у другій половині XIX – початку XX століття.

Ключові слова: народний дитячий садок, денний ясла-притулок.

Аннотация. В статье представлены данные об организации и деятельности в Ялте дневного (денного) детского приюта „Ясли Заречья” во второй половине XIX – начале XX века.

Ключевые слова: народный детский сад, денный ясли-приют.

Annotation. The article presents the data on the organization and activities in Yalta day orphanage „Nursery District” in the second half of XIX - beginning of XX century.

ориентировались на следующие основные направления: а) цели изучения состава слова и словообразования; б) теоретические понятия морфемики; в) словообразовательные умения, методы и приемы их формирования.

Детальный анализ основных положений методики изучения морфемного состава и словообразования, представленных в двух учебных комплексах для начальных классов, позволил нам сделать следующие выводы:

1. Познавательные цели изучения состава слова и словообразования в начальной школе состоят в том, чтобы дать учащимся первичное представление: а) о структуре слова; б) о функционально-семантических особенностях значимых частей слова (корень, приставка, суффикс, окончание); в) об основе слова; г) о словоизменении и словообразовании (о формах слова и однокоренных словах). Практические цели изучения раздела заключаются в формировании следующих умений: а) опознавать в тексте слова с определенными аффиксами; б) находить в слове все его значимые части, понимать функциональную роль каждой, выделять их условными знаками; в) выделять основу слова; г) изменять форму слова; д) образовывать однокоренные слова; ж) различать формы одного и того же слова и однокоренные слова; з) использовать однокоренные слова и формы слов для связи предложений в тексте; к) объяснять общее в значении однокоренных слов, оттенок значения слова по значению приставки, суффикса (по образцу); л) образовывать слова с данными приставками и суффиксами. Отметим также, что изучение состава слова на начальном этапе тесно связано с усвоением орфографических норм русского языка, в частности, правил выбора правильных буквенных написаний в приставках, корнях, суффиксах и окончаниях.

2. Ведущими методами в работе по формированию словообразовательных умений выступают познавательные (теоретические), тренировочные и методы контроля и самоконтроля. Среди познавательных методов чаще всего используется объяснительный метод, реже – поисковый. Теоретические знания младших школьников по морфемике и словообразованию закрепляются в результате выполнения рецептивных, репродуктивных, аналитических и конструктивных упражнений. Большое внимание в методике начального обучения уделяется упражнениям, подготавливающим младших школьников к осмыслению функционально-семантической специфики морфем разного типа (комплекс 1), а также дидактическим играм и упражнениям алгоритмического и проблемно-поискового характера (комплекс 2), которые повышают интерес к изучению языка, стимулируют мыслительную деятельность учащихся. Важная роль в формировании словообразовательных знаний, умений и навыков в начальной школе принадлежит методам контроля и самоконтроля. В комплексе 2 предусмотрено обучение всем видам самоконтроля (пооперационный контроль, контроль по результату), вследствие чего учащиеся имеют возможность сами обнаруживать ошибки, определять их характер и делать необходимые исправления.

3. В качестве дидактического материала, предложенного в обоих комплексах, используются упражнения-тексты, встречающиеся и изолированные слова или словоформы, выделенные в тексте. Для анализа в основном предлагаются слова, состоящие только из основы и легко выделяемого окончания (*стран-а, трав-а*); слова, состоящие из основы, в которой легко выделяются корень и приставка (*вы-ход, пере-вод*), слова с основой из корня и

Аннотация. В статье представлен анализ учебников по русскому языку для начальных и 5 классов школ с русским языком обучения с позиции соблюдения в них принципа преемственности. Сопоставительный анализ осуществляется по следующим направлениям: цели изучения состава слова и словообразования; теоретические понятия морфемики и словообразования; словообразовательные умения, методы и приемы их формирования.

Ключевые слова: принцип преемственности, школьные учебники, словообразовательные умения.

Annotation. The article presents an analysis of Russian primary & 5 forms school textbooks for schools with Russian language of teaching from the perspective of compliance with the principle of continuity in them. Comparative analysis is performed in the following areas: learning goals of words and word formation; morphemics theoretical concepts, derivation and examined; wordbuilding skills, techniques, and methods for their formation.

Key words: principle of continuity, textbooks, word formation skills.

Введение. Актуальность исследования определяется важностью усвоения морфемно-словообразовательного материала и норм русского литературного словопроизводства для свободного владения учащимися русским языком во всех видах речевой деятельности. Успешное решение этой проблемы, нашедшей последовательное отражение в нормативных государственных документах (Национальная доктрина развития образования Украины в XXI столетии, Государственный стандарт базового и полного среднего образования, Концепция обучения языкам национальных меньшинств в общеобразовательных школах Украины, действующие школьные программы по русскому языку), является одной из приоритетных задач модернизации языкового образования в Украине.

Проблеме формирования словообразовательных умений с опорой на преемственность посвящены многочисленные исследования, среди которых ведущее место занимают работы Л. В. Вознюк, Р. Т. Гребенкиной, Е. А. Курбатовой, В. Н. Лукьянчиковой, С. И. Львовой, О. И. Малиновской, Л. Ф. Талалаевой, Г. П. Цыганенко, Л. В. Чемониной и др.

Цель статьи – проанализировать учебники по русскому языку для начальных и 5 классов школ с русским языком обучения с позиции соблюдения в них принципа преемственности.

Изложение основного материала. Первым этапом решения поставленной задачи явился анализ двух комплексов учебников по русскому языку для начальной школы. Авторами первого комплекса являются Н. Г. Каневская, В. Ф. Олейник, Э. С. Сильнова [5] (далее по тексту комплекс 1), второй комплекс учебников разработан Е. В. Малахиной [2] (далее по тексту комплекс 2). Анализ указанных комплексов необходим для выяснения вопросов о том, какова система изучения морфемного состава и словообразования в начальных классах, что учащиеся уже знают и умеют в области морфемики и словообразования. Иными словами, нам необходимо знать ту базу, которая будет служить опорой для формирования словообразовательных знаний, умений и навыков при переходе учащихся из начальной школы в основную. Руководствуясь тем, что преемственность в обучении должна реализовываться и в содержании учебного материала, и в применении методов и приемов работы, при анализе школьных учебников мы

Key words: people's kindergarten, provided the nursery orphanage.

Введение. Во второй половине XIX – начале XX века в Российской Империи благодаря активизации социально-педагогического движения возрос интерес к общественному воспитанию детей дошкольного возраста. К этому времени, уже не только в центрах, но и во многих провинциальных городах и уездах стали устраиваться в помощь семьям учреждения для воспитания дошкольников, организовывались специальные общества и кружки по дошкольному воспитанию, начали издаваться специальные педагогические журналы. Но с ростом теоретического интереса, рост практических осуществлений идей общественного дошкольного воспитания шел довольно медленно.

К истории развития общественного дошкольного воспитания в разных регионах Украины во II половине XIX – начале XX столетия обращались С. Амбрасон, Л. Батлина, Т. Кулиш, З. Ногачевская, С. Попыченко, И. Прудченко, А. Рого, Т. Слободянюк, В. Сергеева, Т. Филимонова, И. Улюкаева, Л. Штефан.

Различные аспекты истории развития дошкольного образования и благотворительной деятельности в этой сфере в Крыму предствлены в исторических исследованиях О. Бобковой, Л. Вьюнищкой, Н. Гурьяновой, В. Ганкевича, П. Конькова, А. Савочки, В. Широкова, А. Шустова и др.

Целью и задачами статьи является характеристика организационных и содержательных особенностей деятельности «Яслей Заречья», как одного из первых яслей-приютов в Крыму во второй половине XIX – начале XX века, работавшего по принципу народного детского сада.

Изложение основного материала исследования. На огромную территорию Российской Империи воспитательных учреждений для маленьких детей было немного. Государство их совершенно не поддерживало и не включало дошкольные учреждения в общую систему народного образования. С конца 90-х годов XIX века заметно стало разрастаться практическое движение в пользу общественного дошкольного воспитания.

Этот процесс охватил и Таврическую губернию, в частности Крым. Если в 50–60 гг. XIX века создаваемые в Крыму дошкольные учреждения были преимущественно учреждениями опеки (приют им. А.М. Адлерберг, сиротский воспитательный дом А.Я. Фабра), то в 70 – 90 гг. стали открываться и учреждения дневного пребывания детей – дневные детские ясли-приюты, детские сады (Фребелевский детский сад при Ливадской школе в Ялте (1868), частный детский сад – начальная школа С.Арендт в Симферополе (1874), Фребелевский детский сад в Керчи (1897), убежища. В начале XX века типология дошкольных учреждений Крыма пополнилась таким типом учреждения дневного пребывания для детей дошкольного и школьного возраста, как детский клуб К. Гариной (1918 г.) в Ялте.

В начале XX века благодаря деятельности благотворительных, медицинских и общественно-педагогических организаций в Крыму получили распространение также лечебно-оздоровительные учреждения, где воспитанием были охвачены, в частности, и дети дошкольного возраста. Это детские климатические колонии врача П. Нания и педагогов А. Готтлиб и В. Готтлиб в Ялте, общества «Детская помощь» (С. Шнейдер) в Саках; детский санаторий в Алушке (А. Бобров), детская лечебница Л. Финкельштейна и

А. Якубовского в Ялте); детский курорт в Ялте (В. Ляпидус); детские пляжи врачей Г. Галицкой и Б. Казаса в Евпатории, В. Ляпидуса в Ялте; детские площадки для подвижных игр, физических упражнений и занятий Е. Глаголевой, А. Мейнандер в Ялте и др.

В конце 90-х гг. XIX века выделились как самостоятельные типы учреждений непосредственно для воспитания детей дошкольного возраста дневные ясли-приюты, детские сады, дневные убежища-приюты. В них проводилась педагогическая работа, прежде всего, специалистами, и она была достаточно разносторонней – уделялось внимание не только уходу за детьми, но и их интеллектуальному, эстетическому, нравственному и трудовому развитию. Их открывали, прежде всего, общественно-педагогические организации и частные лица. Приюты-ясли исторически стали организовываться и открываться несколько раньше, чем народные детские сады. Дневные убежища-приюты также были учреждениями дневного пребывания детей дошкольного школьного возраста. Но они ставили, в основном, задачи присмотра за детьми на время работы с родителями и борьбу с детской беспризорностью. Содержали их преимущественно общественные, благотворительные организации, реже – частные лица. Так, например, Керченское общество попечения о детях открыло в городе в 1898 и 1900 году убежища для детей.

Детские сады в то время были двух типов: частные (платные) и народные (бесплатные). Платные детские сады предназначались, как правило, для детей из зажиточных семей. Народные же детские сады предназначались для детей из рабочих, бедных семей. Количество воспитанников в группе в платных детских садах не превышало 12-15 детей, народные детские сады имели на одну руководительницу 50 детей в группе и даже более. В деле воспитания в платных садах активнее принимали участие родители. В народных же детских садах руководителям и педагогам приходилось приучать и заинтересовывать родителей совместной работой в деле воспитания детей. Открывались подобные учреждения преимущественно в городах в разных регионах Российской Империи, в основном, на средства педагогических обществ. Иногда такие учреждения открывали представители передовой интеллигенции на личные и благотворительные средства. Так, известными инициаторами создания этих учреждений в Украине были Наталья Дмитриевна Лубенец и София Фёдоровна Русова. Первый народный детский сад был открыт в Киеве в 1902 году Киевским обществом содействия воспитанию и защиты детей. В сельской же местности населению того времени были знакомы лишь ясли для детей, организованные земствами или частными лицами на летнее время.

В разных регионах учреждения дневного пребывания детей и учреждения имели свои особенности. Безусловно их ценностью было позитивное влияние на разностороннее развитие и воспитание детей дошкольного возраста из малоимущих слоёв населения – физическое, гигиеническое, умственное и религиозно-нравственное; на обеспечение присмотра за детьми на время работы родителей, борьбу с детской безнадзорностью и беспризорностью.

Приюты-ясли – это учреждения дневного пребывания для детей дошкольного возраста, имевшие много общих черт с народными детскими садами. Некоторые из них были смешанными – для детей дошкольного и школьного возраста. Они отличались условиями организации, так как преимущественно открывались на личные средства частных лиц, менее

4. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентиліук, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5–8

5. Ляшківч Л. Комунікативне спрямування вивчення лексикології в основній школі засобами специфічних форм роботи / Л. Ляшківч // Вісник Луганського національного університету. – Луганськ, 2012. – № 24 – С. 69–76.

6. Пентиліук М. І. Вивчення української мови в школах з російською мовою навчання / М. І. Пентиліук. – К.: Рута, 2000. – 128 с.

7. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / М. І. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2011. – 256 с.

8. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. – М.: Учпедгиз, 1954. – Т. 2. – 706 с.

References:

1. Buslaev F. Y. *Prepodavany'e otechestvennogo yazyka : ucheb. posoby'e dlya stud. ped. y'n-tov po specz. „Rus. yaz. y' ly't. ”* / F. Y. Buslayev. – M.: Prosveshheny'e, 1992. – 512 s.

2. G`udzy`k I. P. *Audiyuvannya ukrayins`koyu movoyu : posibny`k* / I. P. G`udzy`k. – K.: Pedagogichna dumka, 2003. – 144 s.

3. Kap`nos V. Y. *Razvy`ty'e rechy` : zadachy` y` soderzhany`e obucheny`ya* / V. Y. Kap`nos // *Rabota nad umeny`yamy` y` navykamy` po russkomu yazyku v 4–8 klassax*. – M.: Prosveshheny'e, 1988. – S. 118–127.

4. *Koncepciya kognity`vnoyi metody`ky` navchannya ukrayins`koyi movy`* / M. Penty`lyuk, A. Nikitina, O. Goroshkina // *Dy`voslovo*. – 2004. – No 8. – S. 5–8

5. *Lyashkevych L. Komunikaty`vne spryamuvannya vy`vchennya leksy`kologiyi v osnovnij shkoli zasobamy` specy`fichny`x form roboty`* / L. Lyashkevych // *Visny`k Lugans`kogo nacional`nogo universy`tetu*. – Lugans`k, 2012. – No 24 – S. 69–76.

6. *Penty`lyuk M. I. Vy`vchennya ukrayins`koyi movy` v shkolax z rosij`s`koyu movoyu navchannya* / M. I. Penty`lyuk. – K. : Ruta, 2000. – 128 s.

7. *Penty`lyuk M. I. Aktual`ni problemy` suchasnoyi lingvody`dakty`ky` : zbiry`k statej* / M. I. Penty`lyuk. – K. : Lenvit, 2011. – 256 s.

8. *Ushy`nsky`j K. D. Y`zbr. ped. soch.* – M.: Uchpedgy`z, 1954. – T. 2. – 706 s.

Педагогіка

УДК 371.64/69: 811.161.1: 37.012.3

кандидат педагогических наук Хоменко Е. В.

Институт педагогического образования и менеджмента

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

АНАЛИЗ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Анотація. У статті представлено аналіз підручників з російської мови для початкових і 5 класів шкіл з російською мовою навчання з позиції дотримання в них принципу наступності. Порівняльний аналіз здійснюється за наступними напрямками: цілі вивчення будови слова і словотвору; теоретичні поняття морфеміки і словотвору; словотвірні вміння, методи і прийоми їх формування.

Ключові слова: принцип наступності, шкільні підручники, словотвірні вміння.

Для нашого експериментального навчання особливу цінність представляє методика відбору слів, системний підхід до оволодіння лексичним матеріалом, спрямований на формування словникового запасу.

Таким чином, до числа важливих умов успішного формування словникового запасу відноситься опора на знання, набуті в початкових класах, вміння та навички роботи зі словом, набуті на уроках української мови і літератури. Такий підхід до вирішення проблеми дослідження забезпечує належний розвиток словникового запасу на новому матеріалі, готує базу для формування мовленнєвих умінь.

Значний інтерес для побудови методики формування словникового запасу учнів з опорою на зв'язки наступності представляє виділення тих умінь і навичок, які необхідно враховувати в експериментальному навчанні.

Так, говоріння і письмо утворюються на основі репродуктивних навичок, тобто навичок вибору, з'єднання і реалізації лексичних одиниць в усній і писемній мові; мовленнєвих навичок говоріння, тобто навичок артикуляції і інтонуювання; каліграфічних та орфографічних навичок письма, тобто навичок графічного зображення мови і написання слів за правилами. Рецептивні вміння аудіювання та читання – утворюються на основі рецептивних навичок: навичок розпізнавання звукових або графічних образів лексичних одиниць та їх безпосереднього розуміння; слухових, тобто навичок сприйняття і розпізнавання звуків, з'єднання звуків, інтонації в усному мовленні; перцептивних, тобто навичок сприйняття і розпізнавання букв, з'єднання букв, знаків пунктуації в писемній мові.

До найважливіших навичок, що становлять основу мовної діяльності, методици (О. Горошкіна, В. Дороз, А. Ляшкевич, А. Нікітіна, М. Пентиліук) відносять навички: а) вести діалог, дотримуючись вимог мовного етикету в різних життєвих ситуаціях; б) створювати усні монологічні висловлювання; г) адекватно сприймати на слух діалог і монолог, що передбачають зосередження уваги на осмисленні висловлювання; д) створювати письмові тексти різних стилів, типів мовлення, жанрів; е) користуватися різними видами читання, свідомо вибирати, що читати.

Висновки. Аналіз навчально-методичної літератури показує, що методика формування словникового запасу з опорою на зв'язки наступності на уроках української мови має давню традицію. Завдяки цьому в теорії і практиці навчання української мови встановлені основні підходи до формування словникового запасу.

Разом з тим методика формування словникового запасу з опорою на зв'язки наступності потребує подальшої розробки, оскільки ще не вивчені питання, пов'язані з особливостями розвитку досліджуваних навичок у процесі роботи над основними видами мовленнєвої діяльності.

Література:

1. Буслаев Ф. И. *Преподавание отечественного языка: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. „Рус. яз. и лит.“* / Ф. И. Буслаев. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
2. Гудзик І. П. *Аудіювання українською мовою : посібник* / І. П. Гудзик. – К.: Педагогічна думка, 2003. – 144 с.
3. Капинос В. И. *Развитие речи: задачи и содержание обучения* / В. И. Капинос // *Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах.* – М.: Просвещение, 1988. – С. 118–127.

содержательной постановкой педагогического процесса, чем в народных детских садах. Несмотря на это, их роль в призрании детей из бедных рабочих семей была велика.

Были открыты подобные учреждения для детей и в Крыму. Уже в конце 90-х годов XIX века начали свою деятельность ясли «Дневной приют» для бедных родителей Ю. Антоновой в Керчи (1893); в 1895 году в Ялте при содействии благотворительного общества стал принимать детей дневной приют «Ясли Заречья» (1895) [3]; в 1896 году в Симферополе при участии Симферопольского общества «Ясли» начал свою работу дневной детский приют «Ясли» для малолетних детей им. А. Люстига. Открывались подобные учреждения и в других городах Крыма – детские убежища в Керчи (1898, 1900, 1909); в Севастополе – детские приюты-ясли Е. Даниловой и Н. Сафоновой в 1900 году, в Евпатории – ясли-приют С. Сумцовой (1912) и др.

8 ноября 1895 года в Ялте был открыт дневной детский приют, устроенный баронессой М. Фридерикс и С. Дараган на даче у Софьи Дараган при содействии нескольких друзей, помогавших и личным трудом и материальными средствами: Л. Долгорукой, М. Чуйкевич, М. Лаппо-Данилевской, С. Бобринской, Е. Толстой. Потребность в открытии этого учреждения была обусловлена тем, что в западной (Заречной) части Ялты не было учреждений подобного назначения. Приют Ялтинского благотворительного общества находился в старом городе (ныне ул. Садовая), поэтому пользоваться его услугами простым рабочим, проживавшим в новой части города, было затруднительно [1].

Приют помещался бесплатно в доме попечительницы; состоял из двух комнат, крытого балкона, умывальной и прихожей, довольно большого сада. Приют не имел определенных постоянных средств и существовал благодаря пожертвованиям ИХ Императорских Величеств, частных лиц [6, с. 2].

При имевшихся скромных суммах приют был открыт первоначально на 10 детей, но в течение одного года количество детей увеличилось на 25 и более. Для воспитательной работы была приглашена О. Дилеу, опытный педагог.

Со временем при учреждении было создано Попечительское общество, которое занималось сбором и составлением сведений о нуждающихся семьях Ялты, оказывало помощь детям. В 1911 году принят «Устав попечительского общества» [10]. Неоднократно помощь «Яслям Заречья» оказывали такие известные жители Ялты, как княгиня М. Барятинская, Великая княгиня Александра Михайловна [8, с. 3].

Дневной приют «Ясли Заречья», как показывает их название, пришёл на помощь преимущественно бедным рабочим семьям Заречья и Аутки в Ялте. В приют принимались дети от двух и до восьми лет. Как отмечается в «Отчёте дневного детского приюта «Ясли Заречья» за 1895-1906 годы», на протяжении 11 лет получил приют 131 ребёнок, всех посещений было отмечено 73500; в 1906 году в приюте находилось 27 детей в возрасте 2-8 лет [3, с. 3 – 8].

Дети проводили в дневном приюте «Ясли Заречья» по 8-10 часов в день. Режим жизни, введённый с основания приюта, оставался неизменным: дети проводили в приюте весь будний день, летом с 7 утра до 5 часов вечера, зимой с 8 часов утра до 4 часов вечера. По приходе умывались (летом принимали ванну), переодевались в приютское бельё, платье и обувь; после молитвы получали чай с молоком и белым хлебом; в полдень – обед из 2-х блюд с чёрным хлебом, вечером – чай с молоком и белым хлебом.

Большое внимание в приюте уделялось религиозно-нравственному воспитанию. Детей учили молитвам, по картинкам знакомили со Священной историей. Особенное значение придавалось воспитанию у малышей честности и правдивости, добрых взаимоотношений.

Занятия соответственно дошкольному возрасту продолжались по 4 часа в день, чередуясь с подвижными играми, пением и прогулками. Старших детей учили грамоте и счёту, ручному труду, пению. По воскресеньям устраивалось чтение с туманными картинками, на Рождество – ёлка [5, с. 8].

Воспитанники старшей группы помогали надзирательнице в уходе за младшими детьми. Большое внимание уделялось прогулкам и приучению к труду. Весной дети занимались подкормкой шелковичных червей, посадкой цветочных семян на грядках и в комнатах, летом поливали растения в саду, сеяли лекарственные растения [4, с. 6-9].

Предметом постоянных забот было здоровье детей. В течение первых пяти лет деятельности приюта доктор М. Богданович (известный сейчас как классик белорусской литературы) безвозмездно посещал приют, позже его заменил доктор К. Воскресенский. С 1901 по 1903 гг. детей возили в случае заболеваний в соседнюю городскую лечебницу. Ежедневно же всех детей в приюте осматривал врач А. Ромейко. В летние месяцы организовывались морские купания для детей; для этого в купальне А. Витмера предоставлялись бесплатные часы. Зимой дети в обязательном порядке получали рыбий жир.

После смерти М. Фридерикс в Департаменте Уделов остался капитал в 7143 рубля, назначенный приюту. В 1905 году Ялтинская городская Дума ассигновала приюту пособие в 300 рублей в год [3].

Отчет попечительского общества о детском приюте «Ясли Заречья» в Ялте за 1917 год содержит данные о том, что в 1914 году при приюте «Ясли Заречья» был открыт детский сад по инициативе С. Дараган. На его содержание поступило от городского управления 300 рублей, из прочих источников – 2330 рублей. Больше всего средств израсходовано на питание – 1500 рублей. Председателем правления общества была Софья Владимировна Дараган (18.01.1916 г.) [8]. В 1914 году количество воспитанников возросло до 44, более половины из них были из тех семей, где родители участвовали в военных действиях [2, с. 6].

В Государственном Архиве Автономной Республики Крым в «Деле о содержании учебных заведений Ялты за 1914 год» содержатся также и краткие сведения Ялтинской городской управы о дошкольном образовании [2].

Согласно им, в Ялте действовали в то время одни ясли и один детский сад, которые учреждены частными лицами обществами, одно из учреждений находится в наёмном помещении. Общее количество в них составляло 50 детей. Из них мальчиков – 21, девочек – 29. Преобладающий возраст – от 2 до 8 лет. Число руководителей из особо приглашенных лиц – 3, бесплатных – 1, платных – 2. Среднегодовая плата за руководство – 360 рублей. Открыты указанные учреждения были 335 дней в году [2]. Попечительское общество поддерживало обездоленных детей практически до 1918 года [8, с. 4–6].

Выводы. Дневной (денный) детский приют «Ясли Заречья» в Ялте был основан в Ялте в 1895 году и работал по принципу народного детского сада, основной целью своей деятельности ставя борьбу с безнадзорностью детей, разностороннее развитие детей из простых рабочих семей, помощь работающим родителям. Направляло его деятельность Попечительское

почутого, але і на формування навичок сприйняття та оцінки лексичних одиниць тексту.

Важливість „роботи з оволодіння нормами літературної мови, роботи зі збагачення словника і граматичної будови мовлення учнів” В. Капінос відносить до методики розвитку мовлення. Вчений визначає поетапність формування практичних навичок: по-перше, формуються навички правильного утворення слова, словформи, словосполучення чи речення, по-друге – виховується вміння не тільки правильно, але і доцільно, доречно вживати мовні засоби у мові” [3, с. 38].

До проблеми мовної спрямованості процесу навчання мови звертається В. Капінос в методичному посібнику „Робота з розвитку зв'язного мовлення учнів у світлі теорії мовної діяльності” [3]. Дослідник доводить, що система роботи над зв'язним висловлюванням в сучасній школі не виходить за рамки мовної дії, яка „...підпорядкована власній мовній меті – адекватно передати мовними засобами зміст висловлювання. ...Воно мотивоване тільки змістовно. Мотивація ж більш високого рангу (навіщо ми створюємо висловлювання, для кого воно призначене і т. п.), яка обов'язково виникає, якщо ми розглядаємо мовну дію в рамках процесу спілкування, тут відсутня” [3, с. 42]. Таким чином, автор уважає, що в системі роботи з розвитку мовлення відсутня важлива ланка, яка зв'яже мовну дію з комунікативною діяльністю мовця.

Стосовно письма, то М. Пентиліук, розглядає його як „самостійну цілісну цілеспрямовану мовну структуру, яка забезпечує спілкування за допомогою тексту”, дослідниця вважає, що „писемне мовлення орієнтоване на зорове багаторазове сприйняття, тому написане можна осмислювати, розуміти, перечитувати по кілька разів той чи інший уривок говоріння” [6, с. 21]. Крім того, вчена пропонує загальну характеристику умінь і навичок, розділяючи їх на дві групи – мовні і мовленнєві, останні в свою чергу об'єднуються зі стилістичними. До стилістичних умінь і навичок автор відносить такі як: підбирати стилістичні синоніми з урахуванням мети і завдань спілкування; створювати текст у відповідності зі стилем мови та ін. [6, с. 20].

Л. Ляшкевич у своєму дослідженні „Комунікативне спрямування вивчення лексикології в основній школі засобами специфічних форм роботи” підкреслює, що формуванню словникового запасу сприяють лексичні вправи, спрямовані на ознайомлення учнів з лексичною системою української мови і на засвоєння певного кола теоретичних відомостей і понять з лексики. Л. Ляшкевич пропонує два основних типи лексичних вправ: 1) вправи лексичні та 2) вправи, за допомогою яких одночасно вирішується кілька завдань (їх іноді називають комбінованими, комплексними, синтетичними) [5, с. 70]. При створенні методики формування словникового запасу ми будемо керуватися зазначеними типами вправ, тому що вправи лексичного характеру насамперед спрямовані як на засвоєння теоретичних відомостей з лексикології, активізацію словникового запасу учнів, збагачення мовлення школярів певними лексичними засобами, розвиток умінь користуватися різноаспектними словниками, так і на вживанні досліджуваних лексичних одиниць в усній і писемній мові.

Серед спеціальних досліджень нами особливо виділені дисертаційні роботи, пов'язані з розробкою проблеми формування практичних мовленнєвих навичок (М. Гульчин, Т. Коршун, А. Нікітіна, Л. Сугейко).

наступності потребує визначення умов, що забезпечують оволодіння названими навичками.

Словниковий склад мови, представляючи чітку систему, містить різні категорії слів, які пов'язані між собою певними відносинами на основі загальних семантичних ознак. Так як лексика в тій чи іншій мові є не простою сумою слів, а певною системою співвідносних і взаємозалежних фактів, то лексикологія постає перед нами наукою не про окремі слова, а про лексичну систему мови в цілому. Оскільки слова знаходяться між собою в синонімічних, омонімічних, антонімічних відносинах, важливо розглядати в шкільному курсі такі лексико-семантичні поняття, як значення слова, багатозначні й однозначні слова, пряме і переносне значення слова, синоніми, антоніми, омоніми. Для створення методики формування словникового запасу з урахуванням принципу наступності, перераховані поняття є базовими, і активне використання їх у процесі усного та письмового спілкування забезпечить необхідні умови для розвитку практичних навичок у різних мовних ситуаціях.

У роботі М. Пентилюк „Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок учнів” наголошується на тому, що необхідно наблизити навчання до природного спілкування [7, с. 103]. Такий підхід, на думку автора, цінний тим, що мовна діяльність „спонукає учнів до висловлення власної думки, особистої позиції щодо проблеми, яка досліджується. Вони удосконалюють уміння знаходити інформацію до обраної теми, аналізувати її, виділяти головне й другорядне, будувати висловлювання в логічній послідовності відповідно до задуму” [7, с. 103].

На наш погляд, ці методичні положення актуальні для розвитку таких лексичних навичок, як визначати і уточнювати лексичне значення слова за допомогою контексту, розрізняти однозначні і багатозначні слова, визначати значення багатозначного слова в тексті, знаходити в тексті синоніми, омоніми, антоніми, доречно використовувати їх у власних висловлюваннях, точно вживати емоційно-експресивні і стилістично забарвлені слова, використовувати слова в прямому і переносному значенні для образного зображення дійсності в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Досліджувана проблема – проблема формування словникового запасу учнів початкових і п'ятих класів з опорою на зв'язки наступності – передбачає створення науково обгрунтованої методики, яка забезпечує сприятливі умови для формування позначених навичок.

Учені (І. Гудзик, В. Капінос, О. Коваль, М. Пентилюк, А. Пруднікова та ін.) звертають особливу увагу на можливість формування та удосконалення словникового запасу в процесі оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності. І. Гудзик у монографії „Аудіювання українською мовою” звертає увагу на те, що „уміння слухати і розуміти сказане лежить в основі оволодіння мовою, та удосконалення цього вміння дає можливість бачити не тільки окремі факти змісту, а й визначати зв'язки між ними, розуміти зміст сказаного, представляти почуте, відчувати красу мови – це не просто, і цьому потрібно вчити” [2, с. 4]. Для нашого дослідження дані висловлювання цінні і актуальні, оскільки робота, спрямована на формування словникового запасу в умовах аудіювання, визначається багатоаспектністю процесу сприйняття усного мовлення і здійснюється на сенсорному (акустичному) і на перцептивному (смысловому) рівнях. Таким чином, процес аудіювання в школі повинен бути спрямований не тільки на розвиток мовного слуху, механізмів розуміння

общество, созданное при нём. Посильную помощь приюту оказывало Ялтинское благотворительное общество, частные благотворители, в том числе и врачи, бесплатно практиковавшие в приюте. На работу в приют принимались педагоги со специальным образованием. Педагогическая работа в приюте проводилась достаточно разнообразная, в первую очередь была направлена на религиозно- нравственное, физическое и трудовое развитие детей. Программа интеллектуального воспитания по сравнению с Фребелевскими (платными) детскими садами была не столь насыщенной, поскольку цели подготовки детей к школе подобные учреждения не ставили. Тем не менее, благодаря инициативе и энтузиазму основателей, прежде всего С. Дараган, детский приют „Ясли Заречья” успешно существовало на протяжении многих лет, и в 1914 году при приюте был открыт детский сад. Попечительское общество при приюте поддерживало детей из простых рабочих семей практически до 1918 года.

Литература:

1. *Беспризорные дети* //Ялта. – 1896. – 25 дек.
2. *Дело о содержании учебных заведений Ялты. Сведения о дошкольном образовании* (1914). – ГААРК. – Ф. 522. – Оп.1, т.2. – Д. 2172. – л. 1-3.
3. *Отчёт денного детского приюта «Ясли Заречья» 1895-1906 гг.* – Ялта, 1906. – 10 с.
4. *Отчёт о деятельности денного детского приюта «Ясли Заречья» 1908-1909г.* – Ялта, 1910 г. – 9 с.
5. *Отчёт о деятельности денного детского приюта «Ясли Заречья» 1910 г.* – Ялта, 1911. – 10 с.
6. *Отчёт о деятельности денного детского приюта «Ясли Заречья» 1911 г.* – Ялта, 1912. – 12 с.
7. *Отчёт правления попечительского общества о денном детском приюте «Ясли Заречья» 1912 г.* – Ялта, 1913. – 10 с.
8. *Попечительское общество о детском приюте «Ясли Заречья» в Ялте.* – Ялта, 1917. – 17 с.
9. *Устав попечительского общества о денном детском приюте „Ясли Заречья”.* – Ялта, 1911. – 16 с.

References:

1. *Street children* //Yalta. - 1896. - 25 Dec.
2. *The case about the content of the educational institutions of Yalta. Information on pre-school education* (1914). -- *The state archive of the Autonomous Republic of Crimea.* - F. 522. - Op.1, Vol.2. D. 2172. - HP 1-3.
3. *Report денного orphanage «Nursery District» 1895-1906's.* - Yalta, 1906. - 10 s.
4. *Report on the activities of денного orphanage «Nursery District» 1908-1909.* - Yalta, 1910 - 9 s.
5. *Report on the activities of денного orphanage «Nursery District» 1910 - Yalta, 1911. – 10 s.*
6. *Report on the activities of денного orphanage «Nursery District» 1911 - Yalta, 1912. - 12 s.*
7. *The report of the Board of Trustees of the society of excited children's shelter «Nursery District» 1912 - Yalta, 1913. - 10 s. of the Autonomou Republic of Crimea.* - F. 63. op. 2. - Day 4. - HP 1-41.
8. *Charitable charitable Society about children's shelter «Nursery District» in Yalta.* - Yalta, 1917. - 17 s.

9. Charter society of excited children's shelter „ the Nursery school District”. - Yalta, 1911. - 16 С.

Педагогіка

УДК:373.113.311

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Головка М. М.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь)

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.

Анотація. Аналіз педагогічної спадщини педагогів ХІХ століття дозволив встановити значущість, цінність думок, рекомендацій висловлених педагогами щодо гуманізації виховного процесу в освітніх закладах. Охарактеризовано погляди педагогів стосовно гуманного ставлення до особистості вчителя та учня, гуманістичного розуміння ролі педагогічних рад, гуманізації «загальнонародської освіти».

Ключові слова: гуманний підхід до виховання, здання гуманізації «загальнонародської освіти», вчитель, учень.

Аннотация. Анализ педагогического наследия педагогов ХІХ столетия позволил установить важность, ценность мыслей, рекомендаций высказанных педагогами относительно гуманизации воспитательного процесса в образовательных учреждениях. Охарактеризованы взгляды педагогов на гуманное отношение к личности учителя и ученика, гуманистическое понимание роли педагогических советов, гуманизацию «всеобщего образования».

Ключевые слова: гуманный подход к воспитанию, задачи «всеобщего образования», учитель, ученик.

Annotation. Analysis of teachers pedagogical heritage of the nineteenth century it possible to establish the importance, the value of ideas, recommendations made by teachers regarding humannizatsii educational process in educational institutions. Characterized the views of teachers on the humane treatment of the individual teacher and student, humanistic understanding of the role of pedagogical tips humannizatsiyu «universal education».

Key words: humane approach to education, the problem of «universal education», teacher, student.

Вступ. Перед Україною зараз стоїть завдання виведення освіти на рівень розвинутих країн світу. В зв'язку з цим одним із пріоритетних принципів реалізації цього завдання є «гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнонародських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи». Сьогодні педагогічною наукою ведеться пошук нових моделей організації навчально-виховного процесу в школі, здатних утвердити якісно нові взаємини між суб'єктами навчання, націлених на гуманізацію навчання та виховання. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є вивчення, систематизація та впровадження в

на уроках української мови удосконалення цих здібностей повинно стати провідним напрямом діяльності вчителя-словесника.

У методиці навчання української мови завжди приділялася особлива увага процесу формування словникового запасу. Це позначалося у відборі теоретичного матеріалу, у визначенні шляхів формування в учнів низки практичних умінь, що дозволяють використовувати певні лексичні засоби у власному мовленні.

Дослідження стану проблеми розвитку мовленнєвої діяльності в історії лінгводидактики свідчить про те, що ідея формування словникового запасу виникла ще з моменту зародження методики викладання української мови.

На вивчення мови з урахуванням системного оволодіння мовою вчені звертають увагу ще з середини ХІХ століття. Зокрема, Ф. Буслаєв убачає завдання вчителя в тому, щоб «розвивати і тренувати здібності дітей» і щоб «діти ясно розуміли прочитане і вміли правильно висловлюватися» [1, с. 143]. Учений уперше вводить у шкільний курс мови вивчення окремих понять: ономастики, прямого, переносного значення слів, синоніміки, запозичених слів, діалектних слів. Ідеї Ф. Буслаєва про увагу до слова справили значний вплив на шкільну практику другої половини ХІХ століття, а також на методичні погляди А. Алферова, І. Срезневського, К. Ушинського та інших.. Заслуга І. Срезневського полягає в тому, що він показав можливості суміщення роботи над змістом тексту з аналізом його мовної сторони, заклавши тим самим основи граматики-стилістичного та лексичного розбору.

К. Ушинський підкреслює, що в учневі необхідно одночасно розвивати „дар слова” і логічне мислення, так як мова нерозривно пов'язана з мисленням. „Рідне слово, – пише педагог, – є основа всякого розумового розвитку і скарбниця всіх знань: з нього починається всяке розуміння, через нього проходить і до нього повертається” [8, с. 166]. Розвинути „дар слова”, на думку вченого, – впорядкувати словниковий запас учнів, уточнити значення тих слів, які неправильно вживають діти в мові, поповнити їх лексикон, а також розвинути в дітях чуття мови, увагу до слова, до його значення” [8, с. 166].

Таким чином, в історії методики викладання мови розглядалися питання про формування словникового запасу переважно у зв'язку з роботою з розвитку мовлення. Провідні методисти середини ХІХ століття Ф. Буслаєв, К. Ушинський звертають увагу на збагачення словникового запасу учнів, удосконалення навичок грамотного усного і писемного мовлення, розвиток мислення школярів і пропонують внести зміни до змісту шкільного курсу.

У сучасній методичній літературі проблема формування словникового запасу розглядається в плані системного вивчення теоретичного матеріалу, організації в навчанні поступового переходу від свідомого засвоєння учнями мовних одиниць до правильного, точного вживання їх в умовах природного мовного спілкування. Автори концепції когнітивної методики навчання української мови наголошують на тому, що методика роботи над збагаченням мовлення учнів має бути спрямована на „формування в них умінь і навичок виділяти, розуміти значення слів – носіїв концептів та комунікативно виправдано використовувати їх у власній мовленнєвій практиці, виводити мовну особистість, здатну сприймати, розвивати й збагачувати мовну картину світу в різних ситуаціях спілкування” [4, с. 5]. Однак необхідність розробки методики формування словникового запасу учнів з урахуванням принципу

УДК: 373.1.02:372.8

аспірант кафедри педагогічної майстерності вчителів
початкових класів та вихователів дошкільних закладів Сенько І. С.
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ УЧНІВ У НАУКОВО-МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування словникового запасу учнів початкових і п'ятих класів з опорою на зв'язки наступності. Особлива увага звертається на стан зазначеної проблеми у науково-методичній літературі.

Ключові слова: словниковий запас, принцип наступності, лексичні навички, уроки української мови.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования словарного запаса учащихся начальных и пятых классов с опорой на связи преемственности. Особое внимание обращается на состояние данной проблемы в научно-методической литературе.

Ключевые слова: словарный запас, принцип преемственности, лексические навыки, уроки украинского языка.

Annotation. The article deals with the formation of the vocabulary of elementary and fifth grade building upon communications continuity. Particular attention is paid to the state of the problem in the scientific and technical literature.

Key words: vocabulary, the principle of continuity, vocabulary skills, learned the Ukrainian language.

Вступ. Проблема формування словникового запасу з урахуванням принципу наступності в теорії і практиці навчання української мови не нова і багатоаспектна. Уже в працях перших учених-методистів робиться спроба вирішити зазначену проблему.

Проблему збагачення словникового запасу учнів досліджували лінгвісти, психологи та лінгводидакти П. Білоусенко, О. Біляєв, Р. Будагов, Л. Булаховський, Л. Виготський, О. Гойхман, М. Жинкін, І. Зимня, І. Ковалик, Т. Ладигенська, О. Леонтьєв, О. Лурія, Т. Надеїна, І. Синиця, М. Стельмахович, Г. Костюк та ін.

Тема збагачення мовлення школярів знайшла своє відображення в окремих дисертаційних дослідженнях (С. Кучеренко, Н. Голуб, Л. Кожуховська, Т. Левченко, Л. Лесняк, Л. Лучкіна, В. Усатий). Переважна більшість цих робіт торкається теорії і практики навчання української мови.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – проаналізувати з точки зору реалізації зв'язків наступності стан проблеми формування словникового запасу учнів початкових і п'ятих класів загальноосвітніх шкіл у науково-методичній літературі.

Виклад основного матеріалу статті. Уміння говорити – одне з основних людських умінь. Психологи (І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Н. Менчинська та ін.) відзначають, що формуванню цього вміння сприяє наявність певних здібностей – вербальна пам'ять, розвинені до автоматизму механізми миттєвого відбору потрібних мовних засобів, комунікабельність тощо. Отже,

практику здобутків вітчизняних і зарубіжних педагогів сучасності й минулого. Загальнопедагогічні проблеми гуманізації освіти на сучасному етапі розглядають С. Бондар, О. Вишневецький, Ю. Мальований, І. Підласий, О. Савченко, В. Білоусова, О. Богданова, А. Бойко, В. Киричок, А. Мудрик.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягає у розкритті специфіки гуманістичної спрямованості педагогічних поглядів на виховання вітчизняних педагогів.

Виклад основного матеріалу статті. Друга половина XIX століття в силу багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів дала поштовх для посиленого розвитку теоретичних положень і практичних рекомендацій стосовно гуманістичного підходу до виховання та навчання в освітніх закладах. Починаючи з 60-х років XIX століття вітчизняна дидактика розвивалася як теорія виховуючого і розвиваючого навчання. Численні публікації педагогів, методистів, їх промови на учительських з'їздах, конференціях, виступи вчителів-практиків як на сторінках газет, журналів, так і на педагогічних нарадах тощо, дають підстави стверджувати, що саме з другої половини XIX століття йде цілеспрямована розробка теоретичного обґрунтування принципу гуманізму і втілення його у практику. Аналіз педагогічної спадщини, просвітницької діяльності багатьох українських вчених, педагогів, письменників, громадських діячів: С. Васильченка, О. Духновича, М. Максимовича, П. Куліша, М. Драгоманова, Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки, Б. Грінченка, Х. Алчевської, М. Корфа, С. Миропольського, М. Пирогова, К. Ушинського та інших, свідчить про те, що ідея гуманізації навчання та виховання одержала підтримку в прогресивних педагогічних колах й перетворилася на певну теоретичну концепцію. В процесі дослідження виявлено, що основу гуманістичної концепції того часу складали принципи, які стверджує гуманістична педагогіка: принцип поваги до особистості дитини і вчителя, як головних дійових осіб педагогічного процесу; врахування вроджених якостей і здібностей учня; індивідуалізація процесу навчання; врахування вікових особливостей розвитку організму і психіки дитини; повага до прав людини самій здійснювати свій життєвий і професійний вибір. С. Миропольський, як і його співвітчизники, М. Пирогов, К. Ушинський, М. Бунаков, М. Корф, В. Водовозов, В. Стоюнін, М. Драгоманов, Х. Алчевська та ін., вбачав у народному вихованні силу всіх реформ, покращення соціального та економічного життя, стійку основу суспільних перетворень. Слід зазначити, що С. Миропольський у різні роки життя по-різному підходив до визначення мети виховання. У роботі «В чем наша задача» (1872р.) він наголошував: «Перша та основна мета школи - впливати розвиваючим чином на всю натуру дитини; друга - повідомляти їй чіткі та конкретні поняття про пізнання оточуючого світу, що і буде необхідною умовою для розумового її розвитку, а головне - пробудження прагнення до самоосвіти; третя - сприяти утворенню у дитини дійсно людського характеру» [3, с.8]. Через вісімнадцять років у роботі «Дидактические очерки» (1890р.) він вже більш широко визначив кінцеву мету виховання - підготовку дитини до життя. Педагог обґрунтував це тим, що «діти, підрастаючи, робляться батьками і те, що винесуть із школи, те й понесуть у життя». Притаманна С. Миропольському гуманістична орієнтація педагогічних поглядів дозволила вченому стверджувати, що головною метою виховання й освіти є формування людини як особистості; гармонійний розвиток всіх здібностей і талантів дітей;

створення умов для різнобічного розвитку й саморозвитку особистості учня; виховання в дитині почуття власної гідності та утвердження самоповаги; формування моральних переконань, волі, почуття громадської відповідальності й усвідомлення необхідності самовиховання. У роботі «Народная школа по идеям Коменского» С. Миропольський писав, що увесь шкільний курс, як наука і мистецтво, повинен розвивати та робити людину шляхетною [6]. Гуманізм С. Миропольського визначається, перш за все, у розумінні високого призначення дитини. У праці «Дидактические очерки» він розкрив сутність гуманного підходу до здійснення завдань навчально-виховного процесу:

- любов і повага до дитини з боку батьків та вчителів;
- право дитини на освіту;
- оптимізм вчителів і батьків, глибока віра у силу і можливості дитини;
- організація вірного виховання для розкриття сил, здібностей, позитивних якостей дитини;
- турбота про всебічний розвиток дитини, умови навчальної праці;
- створення методик, які з легкістю, з «вірним успіхом» і «надійно» здійснять процес навчання, ретельний вибір методів виховання;
- організація «належного тону» навчання, наявність у вчителя педагогічної майстерності (вміння володіти собою, наявність педагогічного такту);
- співдружність вчителів між собою і з учнями;
- підготовка навчальних посібників, підручників, що відповідають дитячій природі;
- загальна і спеціальна підготовка вчителя до роботи в «гуманній виховуючій школі» [1, с. 58-68].

Принципи виховання, як і його мета, відображують не тільки відбиток часу, соціально-економічні умови, а й світогляд конкретної особистості. Дослідження педагогічної діяльності Сергія Іринейовича свідчить про безпосереднє використання у виховній роботі таких принципів, як «природо відповідність», «гуманність», «народність», «індивідуалізація», «живий зв'язок сім'ї та школи». Сутність гуманності, за думкою педагога, міститься у християнській моралі, у словах Ісуса Христа: «Люби ближнього свого, як самого себе». Тому і школа для народу повинна бути «майстернею гуманності» [5, с. 9-10]. С. Миропольський був переконаний в тому, що побудована на гуманності народна школа розвине в дитині «людські інстинкти» і стане доступною для всіх. М. Пирогов, К. Ушинський, М. Корф, С. Рачинський, Б. Грінченко, Х. Алчевська та інші педагоги говорили про важливість гуманного підходу до особистості дитини, пропагували свої засоби, способи, умови, завдяки яким цей підхід мав можливість успішно реалізуватися на практиці. З точки зору С. Миропольського сутність гуманного підходу у вихованні дитини складається у «створенні умов для розвитку розуму, мови, волі, людяності». Він дивився на дитину, як на особистість, якій притаманні загальнолюдські елементи: «саморозвиток, індивідуальність, гідність, виконання певних обов'язків». Виховати «живу особистість, керувати нею, спрямовувати розум до істини, а серце до добра» - це значить, за Миропольським, закласти стійкі риси характеру на християнській основі. У своїй практичній діяльності, у спілкуванні та спостереженнях за дітьми Миропольський зумів помітити та розкрити усі переваги та недоліки дитячого характеру: безтурботність, неувважність, рухливість та ін. Він наполягав на

Інтернет; електронними енциклопедіями, словниками, електронними посібниками тощо. За своєю тематикою вони можуть бути загальноосвітніми, тобто містити інформацію з різних галузей знань та напрямів людської діяльності, або фаховими.

Інтернет-мережа – всесвітня асоціація комп'ютерних мереж, інтегрована мережева “павутина”, яка складається з різних комунікаційних мереж, об'єднаних у єдину логічну архітектуру [1, с. 501].

Електронна енциклопедія – онлайн-енциклопедія, що об'єднує найістотніші відомості з усіх галузей знань.

Електронний словник – комп'ютерна база даних, що містить особливим чином заковані словникові статті, що дозволяють здійснювати швидкий пошук потрібних слів, часто з урахуванням морфологічних форм із можливістю пошуку поєднань слів (прикладів вживання), а також із можливістю зміни напряму перекладу (наприклад, українсько-російський або російсько-український) [3].

Електронний посібник – це програмно-методичний комплекс призначений забезпечити можливість слухачам самостійно або з допомогою викладача засвоїти навчальний курс або його розділ. Такий продукт створюється із вбудованою структурою, словниками, можливістю пошуку. Електронний посібник може використовуватися для самостійного вивчення навчального матеріалу з певного предмета або поглиблення вивчення лекційного курсу. [4].

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що системне використання зазначених методів у навчанні (як аудиторному, так і позааудиторному) сприяє створенню цілісності процесу формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів. Подальшого аналізу потребує дослідження методичних підходів щодо організації самостійної роботи у підготовці майбутніх фахівців податкової служби.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел] – К.: Ірпінськ: ВТФ “Перун”, 2001. – 1736 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К.: Академвидав, 2004. – 218 с. – (Серія «Альма-матер»).
3. Електронний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>
4. Методика підготовки та створення електронного посібника [Електронний ресурс]: – Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=546
5. Самыгин С. И. Эвристические технологии обучения : педагогика и психология высшей школы: [учеб. пособие] / Самыгин С. И. – Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

References:

1. New Webster's Dictionary & Thesaurus of the English Language. – Lexicon publication, inc. Danbury, CT, 1993. – 1144 p.
2. Press Release. http://en.wikipedia.org/wiki/News_releases

Моніторинг фінансово-економічної періодичної преси.

Постійний процес знайомства з фаховою періодикою здійснюється студентами як самостійно, так і на заняттях у вигляді короткої доповіді про цікаві фахові статті з журналів та газет, що розраховані на працівників податкової інспекції – “Вісник податкової служби”, “Бізнес”, “Фінансист”, “Бухгалтерський облік” тощо. Перераховані видання у своїх рубриках постійно друкують матеріал, присвячений діяльності податкової інспекції. Студенти вибирають статті й аналізують їх зміст, проблеми, яким присвячені статті.

Аналіз першоджерел сприяє формуванню вмінь організації самостійної роботи з фаховою літературою. Студенти оволодівають читацькою і бібліотечно-бібліографічною культурою.

Анонс фахової періодичної преси й аналіз першоджерел передбачають наявність умінь скласти короткий перелік головних питань чи тем тексту (план), вміння нотувати (складання тез та конспектів).

“Кейс-метод”. У процесі вивчення спецкурсу “Професійні якості фахівця-податківця” застосовувалися заздалегідь розроблені кейси. Так, наприклад, під час викладання теми “Значущість морально-етичних якостей у професійній діяльності майбутнього податкового інспектора” студентам пропонувалося ознайомитися із кейсом “Про професійну етику працівника органів державної податкової служби”, який доречно доповнював зміст як лекційного заняття так і проведення тематичної екскурсії.

Зазначимо, що особливістю роботи із кейсами є поєднання елементів формального та змістового аспектів. Соціально-психологічний та емоційний контексти кейсу часом настільки вуальюють проблему, що буває важко вловити суть. Досить часто у цьому окреслюються контури маргінальних проблем, які мають на меті відвернути увагу студентів від основної проблеми. Тому успіх роботи з “кейсом” залежить саме від успішного виявлення суті самої проблеми. Зрозуміло, що точний сценарій роботи над ситуаційною вправою зумовлюється багатьма факторами: обсягом “кейсу”, рівнем його змістовної новизни, складності, комплексності, привабливості матеріалу самого “кейсу”, атмосферою дискусії, під час якої обговорюються можливі шляхи вирішення проблеми тощо. Не існує одного, “оптимального” шляху використання ситуаційної вправи, він значною мірою зумовлений власним, індивідуальним стилем навчання студента та його досвідом.

Метод презентацій мультимедіа базується на застосуванні персонального комп'ютера з CD-ROM – пристрою для відтворення інформації з лазерного диска, на якому міститься значно більше інформації, ніж на звичайному флопі диску. Персональний комп'ютер може взяти на себе деякі функції викладача. Враховуючи техніко-дидактичні можливості комп'ютера, доречно зауважити, що він може застосовуватися для розв'язання багатьох методичних та наукових завдань. За допомогою мультимедійних пристроїв поряд із текстовою інформацією, яка презентується у різній формі (сторінки книги, газетної статті, календарної сторінки), на екран може подаватися різноманітна графіка (статичні зображення – кольорові малюнки, фотографії, таблиці, схеми тощо; динамічні зображення – мультиплікація, відеофрагменти) і звук (озвучені фрагменти текстів, коментар до малюнків чи фотографій, музика, функціональні шуми і звуки).

Використання даного методу є доцільним не тільки у процесі навчання в аудиторії, а й під час виконання самостійної роботи – користування мережею

рішучій боротьбі дорослих з «дурними навичками» дитини, вважав, що використання сварливих слів, жорстоке поводження з тваринами, злість, заздрість при вмілому керівництві діяльністю дітей може зникнути. Рекомендував вчителю «заохочувати» загальнолюдські якості у дитини: чуйність душі, правдивість, скромність, товариство, працьовитість, почуття морального обов'язку. Актуальна і сьогодні думка педагога про те, що вчитель не повинен у присутності дитини зневажливо про неї відзиватися, називати її «турицею», «дурнем», «нездатним» та ін. Як бачимо, у розробці принципів виховання педагог вважав за необхідне використовувати «загальнолюдське» та «національно-практичне» виховання, яке поєднується з розумною вимогливістю та поважним ставленням до прав дитини. Аналіз літературно-педагогічної спадщини С. Миропольського дозволив виділити основні умови ефективного виховання: взаємозв'язок суспільства, школи і сім'ї; професійна підготовка вчителя, «розумно організована діяльність дітей», використання «розумних заходів виховання». Сергій Іринейович вважав однією з найважливіших умов гуманного виховання розумну вимогливість до дитини з боку вчителя. Він, як і його співвітчизники, закликав вчителів з любов'ю та повагою відноситися до особистості дитини: «Любіть дитину та навчайте її ... Перед вами ... людина, пам'ятайте це і шануйте її» [4, с. 46]. Гуманізація процесу виховання залежить передусім від особистості вчителя, йому належить провідна роль в удосконаленні роботи школи. В освітньому закладі повинні працювати вчителі, яким притаманна гуманність, що виражається через найглибші людські почуття, повагу, вимогливість і любов до учнів, бажання і вміння вислуховувати і навчати їх, розвивати, стимулювати самостійність, ініціативу, активність і творчість. Гуманізація – це щасливе навчання дитини в школі, щоденна радість, повага до її особистості, гідності, величезне довір'я до неї. Гуманізація навчально-виховного процесу потребує постійної і послідовної його індивідуалізації, тобто врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Завдання, які стояли перед вчителем у XIX столітті вимагали від нього глибоких знань, вірності своїй справі, високих моральних якостей, ретельної підготовки. Аналіз психолого-педагогічної, філософської літератури дозволив встановити своєрідність поглядів видатних педагогів до питання про вимоги до вчителя. До прогресивних діячів, чия теоретична та практична діяльність сприяла визначенню ролі вчителя у суспільстві, у вихованні підрастаючого покоління належать Г. Сковорода, М. Драгоманов, О. Духнович, Ю. Федькович, Х. Алчевська, С. Миропольський, К. Ушинський, М. Пирогов та ін. Характерним для гуманістичних педагогічних поглядів цих вітчизняних педагогів було те, що вони розглядали особистість учителя як найважливішу фігуру процесу гуманного виховання, в якому мають бути створені максимальні можливості для прояву індивідуальності, майстерності, самореалізації, підвищення професійних якостей, творчості (утвердження морального авторитету особистості вчителя в суспільстві та в школі, повага до вчителя і вчительського колективу з боку учнів, достатня міра оцінки праці вчителя тощо). В своїх теоретичних працях та методичних рекомендаціях вони розкрили роль і місце вчителя в навчальному процесі, сформулювали вимоги до нього, як вихователя і організатора навчального процесу, розробили систему підготовки вчителя і навіть намагалися здійснити її в своїй педагогічній діяльності. Аналіз педагогічної спадщини С. Миропольського, архівних матеріалів, науково-

педагогічної літератури дозволив розкрити специфіку гуманістичної спрямованості педагогічних поглядів вченого на підготовку та вимоги до вчителя. С. Миропольський, як і педагоги XIX століття, І. Песталоцці, А. Дистервег, відзначав, що індивідуальність дитини розвивається і формується під впливом моральної сімейної і суспільної атмосфери, яка її оточує. Але серед усіх постійно діючих факторів вирішальне і визначальне значення у вихованні та в навчанні належить все ж таки особистості вихователя. Як і К. Ушинський, С. Миропольський високо оцінюючи особистісні якості вчителя в процесі навчання і виховання, відзначав, що суть педагогічної справи не в формі, не в засобі, а у особистості вчителя [2, с. 10]. Формування людини, підкреслював Миропольський, здійснюється педагогом, який, впливаючи на розвиток дитини, на становлення її характеру і нахилів, впливає, таким чином, і на її майбутню долю. Сім'я, суспільство, держава доручають вчителю найдорожче - майбутнє і долю своїх дітей [2, с. 12]. Процес виховання передбачає певний характер відносин між вихователем і вихованцями. Ці відносини в значній мірі визначаються особистістю вихователя. С. Миропольський звертав увагу на те, що виховання являє собою «живе творіння духу живим духом» [5, с. 22]. Педагог був переконаний, що людину виховує тільки людина, але добру людину може виховати тільки добра людина. Отже, перш ніж прийнятися за виховання інших, ми повинні спочатку самі досягти дійсно людської гідності [2, с. 13]. У своїй творчій діяльності вчений безпосередньо піднімав питання гуманізації взаємин у стосунках «учитель-учень», «учитель-учитель». У стосунках «учитель-учень» С. Миропольський відводив учительню роль мудрого наставника, який веде вихованця шляхом пізнання самого себе, людського суспільства та навколишнього світу, підтримує й спрямовує учня у процесі пізнання, вчить вимогливо ставитися до себе, намагається сформувати в учня моральну стійкість, міцні моральні переконання, волю до самоосвіти, самовиховання та самопізнання, здатність до боротьби зі своїми внутрішніми й громадськими вадами. В Харківській недільній школі теплими та дружніми були відносини між учителями і їх вихованцями. Г. Успенський писав, що відносини ці не схожі на батьківські, не схожі і на наставницькі, не схожі взагалі на відносини учителя до учня, старшого до молодшого, які склалися, а прямо товариські... Інша також в вищій мірі важлива і суттєва риса, яка відрізняє Вашу школу, - це увага до учня як до людини [4, с. 48]. Авторитет у своїх вихованців викладачі Харківської недільної школи здобули завдяки серйозному аналізу своїх стосунків з учнями, критичним осмисленням своєї поведінки, подоланням душевної черствості, чутливим реагуванням на ситуацію, що складалася в школі. Добрі відносини, настрої, який пронизував внутрішнє життя школи, її дух в значній мірі залежав від того становища, в яке були поставлені всі, хто приймав участь у шкільних справах. Взаємні відносини всіх учасників були засновані на рівності і пануванні колективності. Все, що робилось в школі, було вираженням не чийсь одиночної волі, а волі всіх учасників. Кожний крок спілкування з учнями був пройнятий палкою любов'ю до них, повагою до їх духовного життя, співчуттям до горя і радості кожного. Добрий вплив школи спонукав іноді учениць, які з будь-яких причин кидали навчання, відновлювати його через багато років. З гуманістичних позицій С. Миропольський підходив і до проблеми стосунків у самому колективі вчителів. Він обґрунтовував важливі положення педагогічної етики, які не втратили актуальності в сучасній школі:

може носити переконливий характер, впливати на емоції або уяву читачів. Розглянемо основні види статей.

Авторська стаття чи байлайнер (англ. – *by-liner*) направлена на створення та підтримку іміджу податкової інспекції [6, с. 133]. Підписує таку статтю керівник чи особа, близька йому за посадою (керівник служби зв'язків із громадськістю чи будь-хто із заступників директора). Текст починається зі звернення до читачів й закінчується факсимільним підписом автора. Це надає статті особистісного характеру. Іноді таку статтю пише сам керівник, проте частіше – PR-спеціаліст. Форма авторської статті використовується для того, щоб звернути увагу громадськості до тієї чи іншої важливої проблеми. У пресі друкується велика кількість таких статей.

Випадок із життя чи кейс-історія (англ. – *case story*) зазвичай містить розповідь про послугу чи продукт. Головний акцент роблять на тому, яким чином даний продукт допомагає у вирішенні певної проблеми. Схема подання матеріалу така: опис проблеми – підхід до її вирішення – опис власного досвіду та можливості його використання.

Оглядова стаття (англ. – *roundup article*) пишеться, як правило, для професійних спеціалізованих журналів з метою інформування про діяльність податкової інспекції, розповіді про участь у соціальних програмах. Ці статті дозволяють читачам зробити порівняльний аналіз, тому користуються популярністю. Багато видань регулярно друкують таку інформацію.

Ньюс- (медіа-, прес-) кіт. Слова “медіа-” та “прес-” вказують на напрям (для ЗМІ), а “ньюс-” – на характер (містить інформацію про новини) матеріалу.

Ньюс-кіт іноді називають інформаційним дос'є, оскільки він акумулює у собі декілька видів PR-матеріалів та обов'язково використовується при проведенні прес-конференцій, презентацій, виставок щодо діяльності податкової інспекції. Це може бути папка, на внутрішній стороні якої є спеціальні кишені для матеріалів. На самі ж кишені прикріплюють візитні картки осіб, які представляють організацію. У папку дозволяється помістити й матеріали на електронних носіях. Доцільно також зібрати матеріали у вигляді брошури. Для виставок та презентацій краще використовувати папки, для прес-конференцій – брошури.

Таким чином, важлива роль при формуванні професійних якостей майбутніх податкових інспекторів відводиться на самостійну роботу студентів із засобами масової інформації, зокрема “Вісником податкової служби”. Робота з періодичною пресою має важливе значення у професійній діяльності податкового інспектора, оскільки він повинен бути проінформований із усіма змінами які відбуваються у податковому законодавстві, діяльності податкових органів тощо. Обізнаність майбутнього податкового інспектора у цій сфері сприятиме підвищенню його компетентності, кваліфікованому наданні послуг платникам податків. Ознайомлюючись із статтями журналу студенти шукають корисну інформацію, яка, на їхню думку, актуальна й цікава після чого, вони складають прес-релізи, створюють бекграундери, ньюс-кіти, пишуть авторські, оглядові статті, випадки із життя чи кейс-історії.

Безперечним є той факт, що класичні педагогічні методи все ще мають неабиякий вплив на формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів, до яких можна віднести: моніторинг фінансово-економічної періодичної преси, аналіз першоджерел, “Кейс-метод”, метод презентацій мультимедіа та ін.

Метод когнітивного дисонансу. Основою цього методу є стимулювання студента до виконання розумових маніпуляцій з почутим чи побаченим. Якщо інформація викликає непогодженість (дисонанс), то студент знімає його, змінюючи своє ставлення до джерела інформації, чи змінює свою думку (поведінку) в залежності від внутрішніх факторів.

Натяк – студенти краще запам'ятовують ще не завершену викладачем дію і меншу увагу звертають на завершену [6, с. 458]. За неможливістю виконати бажану дію вона замінюється іншою: розуміння студентами сприйнятого у своїх словах, образах за рахунок використання загальних стереотипів.

Спеціальні PR- методи:

Написання прес-релізів – це письмове повідомлення до засобів масової інформації, з метою оголошення цікавих новин, які мають важливе значення для податкової інспекції чи суспільства в цілому [7]. Прес-реліз – це документ, в якому установа подає інформацію про певну подію (діяльність податкової інспекції, досягнення податкової інспекції) або захід до засобів масової інформації (ЗМІ). Метою написання прес-релізу є ознайомлення ЗМІ з подією та подальше її висвітлення. Прес-реліз не повинен містити оціночних даних або інформацію рекламного характеру, він повинен бути невеликим за обсягом (не більше двох сторінок) і містити в собі інформацію тільки про одну новину.

Існує кілька різновидів прес-релізів:

- Прес-реліз-анонс – інформація в такому прес-релізі повідомляє про подію, що тільки має статися. Крім викладу суті майбутньої події в цьому прес-релізі можна дати відповідну передісторію цієї події, яка допоможе зацікавити пресу.

- Прес-реліз-новина (нюс-реліз) – несе в собі інформацію про подію яка вже відбулася. Тут можна подати короткі коментарі діючих або зацікавлених осіб.

- Інформаційний прес-реліз – інформує про поточну, ще не завершену подію. У цьому прес-релізі дається тільки звіт про поточні зміни, припускаючи, що суть цієї події вже відома.

Створення бекграундера. Бекграундер – текстовий матеріал, який часто готується фахівцями для журналістів та інших спеціалістів, що збирають інформацію про діяльність податкових та фінансово-економічних структур [6, с. 70]. У ньому, зазвичай, представлена інформація фахового характеру про діяльність та профіль роботи податкових інспекторів, продукти та послуги. Зазвичай бекграундер не містить будь-яких сенсаційних повідомлень. Він не містить персонального звернення, не несе новинного навантаження та є доцільним доповненням до прес-релізу у випадку, якщо необхідні більш детальні відомості про діяльність організації. Бекграундер можна використовувати в якості інформаційної бази при підготовці брошур, статей, нюс-релізів; він є корисним новим співробітникам для ознайомлення із діяльністю податкової інспекції. Інформація, яку представлено у бекграундері, повинна бути неупередженою, оскільки вона використовується не з рекламною метою, а для інформування різних цільових груп, із якими працюють чи пов'язані податкові інспекції.

Стаття. Написання статті не прив'язане до визначеного часу чи події, для неї не існує часових обмежень (публікувати до чи після визначеної дати). У статті більш детально можна описувати різні події або фахову направленість діяльності податкової інспекції. Головне на що варто звернути увагу: стаття

- вчителі повинні цінувати свою гідність та турбуватися про її збереження у своїх колег та учнів;

- педагоги та керівництво школи мають турбуватися про збереження гідності (наукової та моральної) наставника в очах учнів, оскільки принижений та скривджений вчитель не може бути прикладом для виховання честі й людської гідності у своїх учнів;

- учителям доцільно підтримувати чесність, відвертість у стосунках з учнями;

- вчителям слід прагнути до відносин довіри, поваги, співробітництва у своєму колективі, тільки таким чином вони зможуть досягти поставленої педагогічної мети, адже особистість учня у школі ще тільки розвивається, вона багато в чому є продуктом спільної діяльності.

Заслуга перших керівників недільних шкіл м.Харкова, а саме, Х. Алчевської та С. Миропольського, полягає в обґрунтуванні особливої ролі шкільних педагогічних рад у навчально-виховному процесі, зокрема в гуманізації шкільного життя. Вони прийшли до висновку, що в основу діяльності педагогічних рад повинні бути покладені принципи колегіальності, шанобливого ставлення до думок кожного вчителя, гласності, обов'язкового підкорення меншості рішенням більшості, принцип рівних можливостей для всіх учителів вільно висловлювати свої погляди й доводити свою правоту. Педагогічні ради, на справедливую думку вчених, повинні стати своєрідними методичними творчими лабораторіями, в яких підлягають обговоренню всі найважливіші питання шкільного життя, від методів викладання, обговорення шкільних програм та їх використання, до обговорення виховних заходів, визначення заохочень чи покарань учнів тощо.

Основною характеристикою гуманізму з усіма його видозмінами в історичному розвитку була і залишається людяність. В процесі дослідження виявлено специфіку гуманістичної спрямованості педагогічних поглядів вітчизняних педагогів. З одного боку, гуманістичні педагогічні погляди вчених включають традиційні для гуманної педагогіки принципи (глибока любов до дітей, визнання за дитиною особистості, індивідуальності, визнання розкриття природних обдарувань і здібностей дитини головною метою виховання). З іншого боку, їх гуманістичні педагогічні погляди відбивають оригінальні концептуальні рішення (концепція «загальнолюдської освіти», обґрунтування та утворення гуманного ставлення до особистості вчителя, гуманістичне розуміння ролі педагогічних рад, гуманістична концепція народного виховання). Погляди С.Миропольського на процес гуманізації виховання у школі мали прогресивний характер для другої половини XIX століття, вони відображали гуманно-демократичний підхід до процесу всебічного виховання особистості. І сьогодні особливо актуально лунають його слова: «Майбутнє дітей залежить від виховання... Від того, як буде вихований майбутній громадянин нашої держави залежить багатство суспільства, благо Вітчизни, благополуччя сім'ї, народна моральність» [2, с. 12].

Аналіз педагогічної спадщини педагогів XIX століття щодо гуманізації виховного процесу в освітніх закладах, дозволяє встановити значущість, цінність думок, пропозицій, рекомендацій висловлених педагогами.

Література:

1. Мировольский С.И. Дидактические очерки. Ученик и воспитывающее обучение в народной школе. / С.И. Мировольский. - Спб.; Изд. И. Скороходова. - 1890. - 172 с.
2. Мировольский С.И. Учитель народной школы / С.И. Мировольский. // Народная школа. - 1872. - N 2. - с. 10-19.
3. Мировольский С.И. В чем наша задача? / С.И. Мировольский. // Наша начальная школа. - 1873. - Т.1. - с. 3-46.
4. Мировольский С.И. Школа и общество. Частная Харьковская женская воскресная школа. / С.И. Мировольский. - Спб. Тип. И.Н.Скороходова, 1882. - 107 с.
5. Мировольский С.И. Идея воспитывающего обучения в применении к народной школе / С.И. Мировольский. // Журнал Министерства Народного Просвещения. - 1871. - №153. - С. 1-25.
6. Мировольский С.И. Народная школа по идеям Коменского / С.И.Мировольский. // Наша начальная школа. - 1873. - №2. - С.102-146; №4-5. - С. 270-333; №6. - С. 29-101.

References:

1. Miropolskiy S.I. Didakticheskie ocherki. Uchenik i vospityvayushchee obucheniye v narodnoy shkole. / S.I. Miropolskiy. - Spb.; Izd.I.Skorohodova. - 1890. - 172s.
2. Miropolskiy S.I. Uchitel narodnoy shkoly / S.I. Miropolskiy. // Narodnaya shkola. - 1872. - N 2. - s.10-19.
3. Miropolskiy S.I. V chem nasha zadacha? / S.I. Miropolskiy. // Nasha nachalnaya shkola. - 1873. - T.1. - s. 3-46.
4. Miropolskiy S.I. Shkola i obshchestvo. Chastnaya Harkovskaya zhenskaya vskresnaya shkola. / S.I. Miropolskiy. - Spb. Tip. I.N.Skorohodova, 1882. - 107 s.
5. Miropolskiy S.I. Ideya vospityvayushchego obucheniya v primenenii k narodnoy shkole / S.I. Miropolskiy. // Zhurnal Ministerstva Narodnogo Prosveshcheniya. - 1871. - №153. - S. 1-25.
6. Miropolskiy S.I. Narodnaya shkola po ideyam Komenskogo / S.I.Miropolskiy. // Nasha nachalnaya shkola. - 1873. - №2. - S.102-146; №4-5. - S. 270-333; №6. - S. 29-101.

Педагогика

УДК 371.134:796.015

Гращенко Ж. В.

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ УМЕНИЙ ТРЕНЕРА ПО ПЛАВАНИЮ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Анотация. У статті проаналізовано різні наукові позиції у визначенні поняття «професійна компетентність». Розглянуто поняття «професійна компетентність тренера з плавання»; названі компоненти, що відображають структуру даного поняття. На основі вивчення професійних функцій тренера з плавання, виділені групи вмінь, необхідних для компетентного виконання професійної діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, знання, вміння, тренер з плавання.

Аннотация. В статье проанализированы различные научные позиции в определении понятия «профессиональная компетентность». Рассмотрено

інноваційні методи навчання стали предметом дослідження багатьох вітчизняних вчених (О. Дубасенюк, М. Кларін, О. Пехота, Л. Пироженко, С. Подмазін, О. Пометун, С. Самигін, В. Серіков, В. Сластьонін, І. Якиманська та ін.).

Проте значний внесок у розробку теоретичних та методичних засад інноваційних педагогічних технологій зробили І. Дичківська, О. Арламов, А. Ніколс.

Формулювання мети статті та завдань полягають у розкритті сутності й змісту інноваційних методів навчання, їх застосування в процесі формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів.

Виклад основного матеріалу статті. Поняття “інновація” означає оновлення, новизна, зміна всередині системи; створення та впровадження різного виду нововведень, що породжують значимі прогресивні зміни в соціальній практиці.

Інноваційна педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів; організація освітнього процесу, побудована на якісно інших принципах, засобах, методах і технологіях, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інноваційне навчання – новий підхід до навчання, що включає в себе особистісний підхід, фундаментальність освіти, творче начало, професіоналізм, використання новітніх технологій. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення та прогнозування на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на активні та конструктивні дії в швидкозмінних ситуаціях.

Процес формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів потребує окрім активних й інтерактивних методів, ще й інноваційних методів щодо застосування на практиці набутих знань, перетворення їх в уміння та навички, професійні стереотипи.

Ефективними методами формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів є психологічні та спеціальні PR-методи, які, безсумнівно, можна розглядати як інноваційні методи.

Психологічні методи:

Метод використання специфічних навичок комунікації (нейролінгвістичне програмування, трансактний аналіз). Розподіл каналів на аудіальний, візуальний і кінестетичний використовується як база для нейролінгвістичного програмування. Даний метод розроблявся фахівцями з психології, лінгвістики, системного аналізу та застосовується в області управління людськими ресурсами, організації команд, побудови корпоративної культури, масових комунікацій. Використання методу дозволяє навчити студентів приймати обґрунтовані рішення, які визначаються особливою цілеспрямованістю, визначеністю та контрольованістю. Трансактний аналіз – один із пізніх психоаналітичних методів, розроблений Е. Берном, розширений та адаптований до різних сфер людської діяльності. Трансактний аналіз ґрунтується на тому, що у кожної людини є свій “сценарій” – план діяльності, визначена роль у цій діяльності. Упродовж життя людина вибирає певну життєву позицію відповідно до свого “сценарію”, що визначає її співіснування у соціумі.

9. Sysoev P. V. *Yazykovoe polykul'turnoe obrazovanyye* - Sysoev P. V. // *Ynostrannyye yazyky v shkole*. – 2006. - №4. – S.2-14.

10. Ter-Mynasova S. G. *Yazyk y mezhkul'turnaya kommunikatsiya* / S. G. Ter-Mynasova. – M.: Slovo, 2000. – 624 s. [190 –dys.]

11. Faenova M. O. *Obuchenie kul'ture obshheniya na anglyjskom yazyke: nauch.-teoret. posobyie* / M. O. Faenova. – M.: Vyssh. shk., 1991. – 144 s. [195:7].

12. Shhukova N. Ya. *Kogda urok vospytyvaet*. – M., 1981. – S.6.

13. Yaksa N. V. *Sociokul'turni chynnyky pidgotovky vchytelia do mizhkul'turnoji vzajemodiji* / N.V. Yaksa // *Visnyk zhytomyrs'kogo derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka*. – 2006. – Vyp.29. – S.69-72.

Педагогіка

УДК 378:336.225

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри сучасних європейських мов Поночовна-Рисак Т. М.

Національний університет державної
податкової служби України (м. Ірпінь)

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПОДАТКОВИХ ІНСПЕКТОРІВ

Анотація. У статті проаналізовано проблему інноваційних методів навчання у процесі формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів. Висвітлено психологічні, класичні та PR-методи, які сприяють ефективному формуванню професійних якостей майбутніх податківців.

Ключові слова: інноваційні методи, професійні якості, податковий інспектор, психологічні методи, PR-методи, класичні методи.

Анотація. В статье проанализирована проблема инновационных методов обучения в процессе формирования профессиональных качеств будущих налоговых инспекторов. Освещены психологические, классические и PR-методы, которые способствуют эффективному формированию профессиональных качеств будущих налоговиков.

Ключевые слова: инновационные методы, профессиональные качества, налоговый инспектор, психологические методы, PR-методы, классические методы.

Annotation. This paper examines the problem of innovative teaching methods in the process of competency formation of future tax inspectors. The article deals with psychological, classic and PR-techniques that contribute to efficient formation of future taxmen competency.

Key words: innovative methods, competency, tax inspector, psychological techniques, PR-methods, classical methods.

Вступ. Педагогіка, її теорія і практика є невід'ємною складовою суспільного розвитку. Оновлення освіти все складніше здійснювати традиційними технологіями. Виникає об'єктивна потреба в інноваційних технологіях. У сучасних умовах розвитку освіти постійно оновлюється зміст навчання: з'являються нові предмети, інтегровані курси. Ця обставина зумовлює пошуки нових форм передачі знань, впровадження нових навчальних засобів, а отже розробку нових педагогічних технологій.

понятие «профессиональная компетентность тренера по плаванию»; названы компоненты, отражающие структуру данного понятия. На основе изучения профессиональных функций тренера по плаванию, выделены группы умений, необходимых для компетентного выполнения профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, знания, умения, тренер по плаванию.

Annotation. The article analyzes various research positions in the definition of «professional competence». Devoted to the notion of «professional competence of a swimming coach»; named components reflecting the structure of this concept. On the basis of studying of professional features a swimming coach, groups of skills necessary to perform competently professional activity.

Key words: professional competence, knowledge, skills, swimming coach.

Введение. Необходимой составляющей профессионализма человека является профессиональная компетентность. Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых. Современные подходы и трактовки профессиональной компетентности различны.

Существующие на сегодняшний день в зарубежной литературе определения профессиональной компетентности как «углубленного знания», «состояния адекватного выполнения задачи», «способности к актуальному выполнению деятельности» и другие не в полной мере конкретизируют содержание этого понятия [4]. Это понятие достаточно часто употребляется для характеристики высокого уровня квалификации и профессионализма. Профессиональная компетентность рассматривается и как характеристика качества подготовки специалиста, потенциала эффективности трудовой деятельности.

Изложение основного материала исследования. В педагогике данную категорию рассматривают либо как производный компонент от «общекультурной компетентности» (Н. Розов, Е. Бондаревская), либо как «уровень образованности специалиста» (Б. Гершунский, А. Щекатунова). Если попытаться определить место компетентности в системе уровней профессионального мастерства, то она находится между исполнительностью и совершенством [7].

Различные определения понятия «профессиональная компетентность» можно объединить в несколько групп:

– определения, характеризующие компетентность через ее внешние проявления: компетентность – это способность человека действовать за пределом учебных сюжетов и ситуаций (В. Болотов) или способность к переносу знаний, умений и навыков за пределы условий, в которых эти знания, умения и навыки изначально сформировались (В. Батышев), способность выносить квалифицированные суждения, принимать адекватные решения в проблемных ситуациях, достигая, в результате, поставленных целей (А. Бусыгина);

– определения, исходя из которых можно выделить структурные компоненты компетентности: компетентность – это обладание компетенциями, охватывающими способности, готовность познания и отношения (образы поведения), необходимые для выполнения деятельности (В. Байденко), наличие у человека способности и умения выполнять определенные трудовые

функции (А. Маркова), готовность и способность к деятельности, а так же ряд личностных качеств (О. Атласова);

– Г. Коджаспирова характеризует профессиональную компетентность как владение специалистом необходимой суммой знаний, умений и навыков, представляющих основу формирования профессиональной деятельности, общения и личности специалиста – носителя определенных ценностей, идеалов, сознания;

– Л. Митина определяет компетентность через совокупность знаний, умений, навыков, способов и приемов их реализации в деятельности, общении и развитии личности и указывает, что, например, компетентный руководитель должен знать еще и возможные последствия конкретного способа воздействия, иметь опыт практического использования разных методов руководства [5];

– Е. Тонгоногая, определяя профессиональную компетентность руководителя, называет ее интегральным качеством личности, сплавом опыта, знаний, умений и навыков.

Следует отметить, что профессиональная компетентность в определенной степени от профессиональной подготовки будущего специалиста. Аспекты профессиональной подготовки стали предметом изучения ученых А. Алексюка, С. Батышева, И. Бека, Н. Евтуха, Н. Жалдака, И. Зязюна, В. Галузинского, Р. Гуревича, Н. Ничкало, Н. Мойсеюк, С. Сысоевой, В. Сластенина. Проблемы, связанные с исследованием общих вопросов профессиональной подготовки и содержания профессионального образования раскрыты в работах А. Беляевой, С. Гончаренко, Н. Кузьминой, М. Махмутова, Н. Никандрова, Е. Пехоты; разработкой и внедрением современных педагогических технологий профессиональной подготовки специалистов занимались В. Безпалько, Г. Тарасенко, Н. Сметанский, И. Козловская, Л. Пуховская и др.

Различные аспекты профессиональной подготовки тренеров и учителей физической культуры исследовали Л. Волков, О. Деминский, С. Дмитренко, Ю. Железняк, Р. Карпюк, Т. Круцевич, Т. Ротерс, Л. Сущенко, С. Филь, Б. Шиян и др.

Не смотря на значительное количество и основательность проведенных исследований, недостаточно изученной является проблема формирования профессиональной компетентности будущих тренеров по плаванию.

Анализ подходов ученых (Е. Долговой, Е. Коргаполова, Н. Космина, А. Кузьминского, А. Якимова) к определению сущности понятия «профессиональная компетентность» и учитывая специфику физической культуры как науки и как учебного предмета, позволил сделать вывод, что профессиональная компетентность будущего тренера по плаванию включает, по нашему мнению, знания, умения, навыки, овладение способами и приемами их реализации в профессиональной деятельности и общении.

Мы считаем, что профессиональная компетентность будущего тренера по плаванию приобретает в данное время новое толкование. Под профессиональной компетентностью будущего тренера по плаванию мы понимаем интегральную характеристику личности, которая объединяет знания, умения, навыки, профессионально важные качества личности, которые обеспечивают самореализацию и самоусовершенствование личности педагога-тренера в процессе профессиональной деятельности.

школе. - 2004. - №2. - С. 17-20.

3. Величкина В.М. Содержание и организация воспитательной работы в сельской школе (Учебное пособие к спецкурсу) М-во просвещения СССР. М-во просвещения РСФСР. МОПИ им. Н.К. Крупской / В.М. Величкина. М., 1987. - 125 с.

4. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. - М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.

5. Вишневский В.И. Воспитательные возможности процесса обучения иностранному языку / В.И. Вишневский // Иностранные языки в школе. - 1988. - №4. - С. 24-28.

6. Гальскова, Н.Д. Теоретические основы образовательной политики в области подготовки учащихся по иностранным языкам: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.Д. Гальскова. - М., 1999. - 48 с.

7. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. - Липецк, 1998. - 159 с.

8. Соловцова Э.И. Понятия функциональной социокультурной грамотности в курсе обучения иностранным языкам / Соловцова Э.И., Аноурова И.В. // Иностранные языки в школе. - 2007. - №2. - С. 17-23.

9. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование / Сысоев П.В. // Иностранные языки в школе. - 2006. - №4. - С. 2-14.

10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. - М.: Слово, 2000. - 624 с. [190 – дис.]

11. Фаенова М.О. Обучение культуре общения на английском языке: науч.-теорет. пособие / М.О. Фаенова. - М.: Высш. шк., 1991. - 144 с. [195:7].

12. Щуркова Н.Я. Когда урок воспитывает. - М., 1981. - С. 6.

13. Якса Н.В. Соціокультурні чинники підготовки вчителя до міжкультурної взаємодії / Н.В. Якса // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. - 2006. - Вип.29. - С. 69-72.

References:

1. Baxtyн M. M. Estetyka slovesnogo tvorchestva / M.M. Baxtyн. - [2-e yzd.] - M.: yskusstvo, 1986. - 44 s.

2. Berdychevskiy A. L. Soderzhanye obucheniya ynostrannomu yazyku na osnove bazovoy kul'tury lychnosti / Berdychevskiy A. L. // Ynostrannyye yazyky v shkole. - 2004. - №2. - S. 17 - 20.

3. Velychkyна V. M. Soderzhanye y organizatsyya vospytatel'noj raboty v sel'skoj shkole (Uchebnoe posobie k spekursu) M-vo prosveshheniya SSSR. M-vo prosveshheniya RSFSR. MOPY im. N. K. Krupskoj / V. M. Velychkyна. M., 1987. - 125 s.

4. Verbyckiy A. A. Aktivnoe obucheniye v vysshey shkole: kontekstnyj podxod / A.A. Verbyckiy. - M.: Vysshaya shkola, 1991. - 207 s.

5. Vyshnevskiy V.Y. Vospytatel'nye vozmozhnosti processa obucheniya ynostrannomu yazyku / V.Y. Vyshnevskiy // Ynostrannyye yazyky v shkole. - 1988. - №4. - S. 24 - 28.

6. Gal'skova N. D. Teoretycheskye osnovy obrazovatel'noj polytyky v oblasti podgotovky uchashhysya po ynostrannym yazykam: Avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk / N. D. Gal'skova. - M., 1999. - 48 s.

7. Passov E. I. Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovaniye. Konceptuiya razvitiya yndividual'nosti v dyaloge kul'tur / E. I. Passov. - Lypecьk, 1998. - 159 s.

8. Solovcova E. Y. Ponyatiya funkcyonal'noj socyokul'turnoj gramotnosti v kurse obucheniya ynostrannym yazykam / Solovcova E. Y., Anourova Y. V. // Ynostrannyye yazyky v shkole. - 2007. - №2.-s.17-23.

відносить самостійність, активність, емпатію, толерантність до іншого образу мислення, умінь і бажання розуміти спільне й різне в культурах народів.

Аналіз науково-педагогічної літератури [7-10] дозволяє стверджувати, що разом з «організацією діалогу культур, стимулюванням літературно-країнознавчих смаків учнів, студентів» відбувається естетичне виховання студентів. Найкращим засобом виховання естетичних почуттів може здійснюватися через опрацювання іншомовного художнього твору. Саме художній твір – це витвір мистецтва, він концентрує в собі різні рівні змістовних, творчо-процесуальних, духовно-естетичних цінностей. Художній твір – це процес, як і саме реальне життя. твір мистецтва сприймається символічно, в ньому представлений не просто знак, художній твір покликаний створювати історичну присутність, викликати співпереживання, емпатію, схвилювання, думки. Художній твір – це саме те, що несе потужну духовну енергію. Він має викликати зацікавленість у читача. Від естетичної привабливості матеріалів залежить і ступінь активізації духовних можливостей студента, і ступінь впливу на формування світогляду, і ступінь зростання культурного рівня в результаті засвоєння художніх цінностей. Глибоке вивчення художнього твору, тлумачення його виразних засобів та ідейних цінностей відіграють значну роль в естетичному вихованні. Одним із засобів естетичного виховання є також граматики. При виконанні вправ студенти не лише засвоюють мовні знання, але й розширюють свої відомості в сфері культури, навчаються давати естетичну оцінку явищам, які їм зустрілися літератури [1, С.40].

Проведене дослідження свідчить, що процес навчання іноземної мови тісно пов'язаний з оволодінням культурою спілкування, яка включає в себе етикет повсякденного і ділового спілкування іноземною мовою.

Культуру мовлення М. Фаснова визначає як «високо розвинене уміння здійснювати комунікацію відповідно до норм, які історично склалися в певному мовному колективі, з урахуванням психологічних механізмів впливу на адресата, а також використовуючи лінгвістичні засоби і способи реалізації такого спілкування, з метою досягнення запланованого прагматичного результату» [11, С. 7]. У зв'язку з цим слід зазначити, що іноземна мова тісно пов'язана з культурою суспільства.

Висновок та перспективи подальших розвідок. Таким чином, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що іноземна мова має широкі виховні можливості у ВНЗ. З'ясовано, що реалізація виховної функції навчання іноземної мови сприяють зміст навчання, культурологічний підхід, а також комунікативна спрямованість і принципи контекстного навчання. Доведено, що на заняттях іноземної мови поряд із цілями навчання іноземної мови. досягаються цілі виховання на основі базових видів діяльності (читання, говоріння, аудіювання та письма).

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшого ґрунтовного вивчення потребують питання розумового виховання особистості на заняттях іноземної мови.

Література:

1. Бахтин М.М. *Эстетика словесного творчества* / М.М. Бахтин. -[2-е изд.] – М.: искусство, 1986. – 44 с.
2. Бердичевский А.Л. *Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности* / Бердичевский А.Л. // *Иностранные языки в*

В научной литературе понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

На основе данного определения, по нашему мнению, можно выделить в структуре профессиональной компетентности будущего тренера по плаванию следующие компоненты: профессионально-когнитивный (обще-профессиональные, общепедагогические и общепсихологические компетенции); профессионально-деятельностный (физкультурно-спортивные и специальные компетенции); профессионально-личностный (личностная (общие и специальные способности, профессионально важные качества), мотивационная и коммуникативная компетенции).

При определении сущности компетенций педагогической деятельности тренера мы опирались на результаты исследований в этой области, проведенных В. Введенским, Е. Долговой, Н. Кузьминой, А. Кузьминским, И. Зимней, Л. Макаренко и другими учеными, а также учитывали профессиональные функции спортивных педагогов (учителей физической культуры и тренеров).

Профессиональные функции тренера многообразны, отсюда и сложность изучения проблемы формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. Если учесть, что стаж педагогической работы еще не говорит о профессиональном мастерстве [3], то можно утверждать, что в процессе обучения в высшем учебном заведении должна закладываться база для достижения этого мастерства или база, в основе которой лежит в первую очередь потребность в педагогическом самосовершенствовании, предполагающая всю широту тренерских функций.

Для того, чтобы определить профессионально значимые умения, которые должны быть сформированы у тренера по плаванию, целесообразно рассмотреть особенности плавания как вида спорта и плавания, как учебного предмета, поскольку начинается формирование профессиональных умений у будущих тренеров во время обучения в высшем учебном заведении.

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания – необходимое, но отнюдь недостаточное условие профессиональной компетентности. Многие из них, в частности, теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков.

Профессиональная компетентность как качество личности отражает не столько уровень знаний специалиста, сколько умения эти знания применить на практике, в новой ситуации, моделировать их для достижения высоких результатов в деятельности. Поэтому, в структуре профессиональной компетентности тренера по плаванию умения занимают доминирующую позицию.

М. Дяранов [1] отмечает, что, несмотря на многообразие вариантов определения понятия «умения», представленных в различных научных исследованиях, можно выделить четыре подхода, которые выделяют большинство авторов: содержательный, функциональный, личностный и деятельностный:

1) большинство авторов акцентируют внимание на роль знаний, как необходимой предпосылки формирования и функционирования умений.

Опираясь на знания, действия приобретают целенаправленный и сознательный характер: субъект деятельности осознает задачу действий, способы и условия их осуществления – содержательная характеристика;

2) умения рассматривают как одну из составляющих способностей человека, входящих в их структуру – функциональная характеристика [3];

3) рассмотрение умения как интегральной личностной характеристики, которая включает в свое содержание наряду со знаниями и особенности функционирования познавательной, эмоциональной и волевой сфер личности;

4) четвертый момент, который объединяет взгляды авторов на сущность умения, состоит в выделении такого признака как уровень овладения системой действий. Е. Ильин [2] определяет умение, как «практическое владение способами выполнения отдельных действий или деятельностью в целом согласно правилам и цели деятельности» - деятельностная характеристика.

Основное назначение специалистов, подготовку которых осуществляют в высших учебных заведениях физической культуры – это работа тренером в детско-юношеских спортивных школах, в общеобразовательных учреждениях, в спортивно-оздоровительных комплексах как инструкторов по физической культуре. Для определения умений, которые необходимы в профессиональной деятельности тренера по плаванию, целесообразно выделить основные профессиональные функции тренера-преподавателя [6]:

- осуществляет набор в спортивную школу, секцию, группу спортивной и оздоровительной направленности детей и подростков, желающих заниматься физической культурой и спортом и не имеющих медицинских противопоказаний;

- отбирает наиболее перспективных обучающихся, воспитанников для их дальнейшего спортивного совершенствования;

- проводит учебно-тренировочную и воспитательную работу, используя разнообразные приемы, методы и средства обучения, современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы;

- проводит учебные занятия, опираясь на достижения в области методической, педагогической и психологической наук, возрастной психологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий с использованием наиболее эффективных методов спортивной подготовки обучающихся и их оздоровления;

- организует разнообразные виды деятельности обучающихся, воспитанников, в т.ч. самостоятельную, исследовательскую, проблемное обучение, ориентируясь на их личность, развитие мотивации их познавательных интересов, способностей; осуществляет связь обучения с практикой, обсуждает с обучающимися, воспитанниками актуальные события современности;

- обеспечивает и анализирует достижение и подтверждение обучающимися, воспитанниками уровней спортивной (физической) подготовки, оценивает эффективность их обучения с использованием современных информационных и компьютерных технологий, в т.ч. текстовых редакторов и электронных таблиц в своей деятельности;

- обеспечивает повышение уровня физической, теоретической, морально-волевой, технической и спортивной подготовки обучающихся, воспитанников,

[8, С.19]. Н. Якса у свою чергу зазначає, що міжкультурна складова дає можливість студентам порівняти елементи різних культур із традиціями, звичаями та іншими проявами своєї власної культури, що, у свою чергу, дозволяє сформувати в них толерантність, якість, яка дуже важлива для життя в новому тисячолітті [13, С. 70].

У ході дослідження виявлено, що міжкультурний діалог є основою контекстного навчання як одного із основних методів навчання іноземної мови у сучасному ВНЗ. Так, контекстне навчання, на думку О. Вербицького, під час якого «за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціокультурний зміст майбутньої професійної діяльності спеціаліста» є ідеальним для організації занять іноземної мови [4, С. 32].

У процесі контекстного навчання викладач іноземної мови застосовує різноманітні педагогічні технології, методи і засоби (дискусії, ігрові технології, проектне навчання), які у свою чергу сприяють підвищенню мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Ігрові форми навчання сприяють формуванню навичок спілкування, розвитку емоційної сфери, прояву індивідуальних якостей і здібностей особистості майбутнього спеціаліста. Отже, контекстне навчання іноземної мови сприяє вихованню професійних і моральних якостей спеціаліста.

У ході дослідження виявлено, що у науково-педагогічній літературі виділяють наступні етапи міжкультурного навчання іноземної мови:

1. Засвоєння фонові інформації щодо фактів культури у вигляді творів культури (текстів), тобто отримання певної суми знань.

2. Інтерпретація засвоєних фактів базової культури в міжкультурних і професійно-моральних ситуаціях, виділення етичних норм, які впливають на мислення, цінності та дії представників конкретної культури. формування ціннісних орієнтацій особистості.

3. Програвання міжкультурних і професійно-моральних ситуацій, у ході виконання яких студенти виконують ролі представників базових культур.

У даному процесі формується «третя» культура особистості, а також якості, навички і способи діяльності особистості [2, С. 19].

У контексті досліджуваної проблеми Н. Гальскова наголошує, що «навички й уміння, пізнання й розвиток – це ланки однієї системи – формування особистості» [6, С.59-64]. Тому навчання іноземної мови в контексті міжкультурної парадигми має великий особистісно-розвивальний потенціал. Сучасну мету навчання іноземної мови автор визначає як вихід на особистість студента, на його готовність, здатність і особистісні якості, які дозволяють йому здійснити йому різноманітні види мисленнєвої діяльності в умовах соціальної взаємодії з представниками інших лінгвосоціумів і їх культурою.

Н. Гальскова визначає три аспекти мети навчання іноземної мови (прагматичний, когнітивний і педагогічний), які взаємопов'язані й взаємозумовлені між собою. Прагматичний аспект сприяє формуванню комунікативної компетенції студентів. Когнітивний – вказує на використання іноземної мови в якості інструмента пізнання іншої лінгвокультури і, як наслідок, розвиток міжкультурної компетенції й особистості в цілому. Мета педагогічного аспекту – визначити поза лінгвістичне спілкування полікультурної мовної особистості. До позалінгвістичних якостей особистості, здатної вільно спілкуватися в ситуаціях міжкультурної взаємодії, автор

також до традицій, звичаїв, іншої культури мислення, нормам повсякденного і ділового спілкування і т.д. Інтеграція професійної і загально-культурної освіти сприяє морально-професійному розвитку особистості і формуванню цілісності особистості людини, більш швидкому і успішному професійному визначенню і становленню гармонійного існування в соціумі.

Специфіка іноземної мови як навчального предмета полягає в тому, що поряд із вирішенням практичної мети навчання іншомовному спілкуванню, підвищення рівня загальної і професійної культури, культури мислення, спілкування і мовлення іноземна мова виховує повагу до духовних цінностей інших культур. У процесі вивчення іноземної мови студенти знайомляться з культурою країни, мова якої вивчається, побутом, системою духовних цінностей і порівнюють їх із цінностями вітчизняної культури. У зв'язку з цим, одним із головних завдань викладача іноземної мови є використання і відбір прецедентних художніх текстів, текстового матеріалу, організації роботи з ним. Завдяки ефективному відбору художніх текстів студенти мають змогу ознайомитися з різноманітними аспектами літературного спадку країни, мова якої вивчається, удосконалити себе як партнера комунікації.

На думку Є. Пасова, основною метою вивчення іноземної мови є освіта особистості, змістом якої є культура, яку він визначає як «особистісно засвоєні в діяльності духовні цінності» [7, С. 25]. Педагог наголошує, що переорієнтація освіти у процесі навчання іноземної мови із «знання центричного на культурне зробить людину освіченою і творчо мислячою» Важливим напрямом мовної підготовки на заняттях іноземної мови є формування особистості студента як учасника ситуацій міжкультурного спілкування, як суб'єкта діалогу культур: «Культура через мову і мова через культуру». – Підкреслює Є. Пасов [7, С. 26].

Особливістю будь-якої культури, як відомо, є її діалогічність. Як стверджує С. Тер-Мінасова «... більшість людей не визнає себе в якості продукту своєї культури... І лише подолавши межі власної культури, зіштовхнувшись з іншим світобаченням, можна побачити різницю або конфлікт культур» [10, С. 125]. У ході дослідження виявлено, що науковці порізно оцінюють та розглядають ситуації міжкультурного спілкування. Вони дійшли спільного погляду щодо їх ролі в міжкультурному вихованні. Адже однією з найважливіших функцій іншомовного спілкування є саме підготовка студентів до контакту з представниками іншомовних народів, до їх міжкультурної взаємодії як у передбачуваних, так і в непередбачуваних ситуаціях.

На думку російського вченого П. Сисоєва, надзвичайно важливим є створення умов для ефективного діалогу культур, тому що досягнення повноцінного та рівноправного міжкультурного діалогу означає «бачити не тільки відмінність, але й схожість у своїй культурі та культурі народу, мова якого вивчається; сприймати різницю як норму співіснування культури у сучасному полікультурному світі; формувати активну життєву позицію, направлену проти культурної нерівності, культурної дискримінації та культурного вандалізму, що процвітають у сучасному полікультурному світі» [9, С.11].

За таких умов створення ситуацій міжкультурного спілкування можуть не лише полегшити знайомство з іноземною культурною традицією, оволодіти навичками говоріння, але й глибше зрозуміти й усвідомити власну культурну спадщину, сприяючи таким чином міжкультурному вихованню людини, а саме «культуроснавчому збагаченню особистості у контексті двох культур»

укрепление и охрану их здоровья в процессе занятий, безопасность учебно-тренировочного процесса;

- ведет профилактическую работу по противодействию применению обучающимися, воспитанниками различных видов допингов;

- ведет систематический учет, анализ, обобщение результатов работы, в том числе и с использованием электронных форм;

- участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям, лицам, их заменяющим.

Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические умения.

Профессионально-педагогическое умение – это совокупность последовательно разворачивающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности. Такое понимание сущности педагогических умений подчеркивает ведущую роль знаний в формировании практической готовности будущих педагогов-тренеров, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий.

Наконец, данное понимание сущности педагогического умения позволяет понять его внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий (компонентов умения) как относительно самостоятельных частных умений. Это в свою очередь открывает возможность как для объединения множества педагогических умений по разным основаниям, так и для условного их разложения в практических целях.

Обобщая выше изложенные профессиональные функции тренера по плаванию, выделим и охарактеризуем группы профессионально-педагогических умений, отражающих его профессиональную компетентность.

Познавательные умения включают: способность систематизировать, обобщать, изучать собственный опыт и опыт работы других тренеров, приобретать новые знания в области физического воспитания и спорта, обучения, воспитания. Познавательная деятельность тренера включает изучение личностных качеств воспитанников, их психологических состояний и поведения, критическое отношение к сильным и слабым сторонам своей деятельности, экспериментирование, осмысление новых фактов, формулирование выводов и проверка их на практике с целью усовершенствования форм, средств, методов спортивной подготовки.

Конструктивные умения связаны со способностью тренера, моделировать, выстраивать систему и последовательность своих профессиональных действий, а также действий своих учеников. Прежде всего, они выражаются в прогнозировании и планировании: 1) успешности собственной тренерско-педагогической деятельности; 2) процесса формирования у спортсменов самосознания, становления их как личностей в спорте; 3) структуры и содержания многолетней подготовки пловцов в различных возрастных

группах; 4) структуры и содержания перспективной и круглогодичной подготовки высококвалифицированных пловцов сборных команд.

Организаторские умения тренера направлены на планирование и организацию учебно-тренировочных занятий; набор и отбор детей и подростков для занятий спортом; создание оптимальных условий для различных видов деятельности учащихся (самостоятельную, исследовательскую, познавательную и др.), обеспечивают планирование собственного рабочего времени и спортивной нагрузки учеников, самостоятельность в принятии решений, координацию и распределение обязанностей и т.д. Они связаны с организацией системы контроля посещаемости тренировок и успешности пловцов, организацией и управлением спортивным коллективом воспитанников, установлением связей с общеобразовательной школой, семьей, медицинскими учреждениями (организация медицинских обследований, профилактических мероприятий), организацией спортивно-оздоровительных лагерей, выездов на соревнования и т.д.

Дидактические умения тренера связаны с непосредственным осуществлением процесса обучения и тренировки пловцов, с передачей знаний и опыта юным спортсменам с учетом их возраста и уровня подготовки. Эта группа умений включает: владение различными приемами, методами (словесными, практическими, наглядными и др.) и средствами обучения, современными образовательными технологиями, включая информационные.

Предметно-практические умения связаны со спецификой обучения плаванию и проведением тренировок, а именно владение формами и методами организации и управления многолетней подготовкой пловцов; формирование у них приемов, которые позволяют эффективно выполнять учебно-тренировочные задания; владение приемами, которые являются специфическими при обучении плаванию; управление группой в процессе тренировки; владение техникой спортивных упражнений, навыками страховки и соблюдения безопасности, судейства игр и соревнований, навыками работы с различным оборудованием, которое используют на тренировках и т.д.

Коммуникативные умения тренера направлены на установление взаимоотношений с воспитанниками, их родителями, коллегами по работе, администрацией и другими людьми, с которыми он взаимодействует в процессе своей деятельности. К умениям этой группы можно отнести: установление доброжелательных отношений с учениками или группой учеников; внимание к воспитанникам, к их успехам и неудачам; эмпатия, т.е. эмоциональный отзыв на переживания других людей; владение психологическими приемами воздействия на личность (убеждение, заражение, внушение и т.д.); управленческие умения; педагогический такт, умения избегать конфликты и предупреждать их.

К коммуникативным умениям, которые необходимы тренеру, следует отнести и речевые умения, а именно: тон высказывания, интонационно-звуковую выразительность речи, эмоционально-смысловую выразительность, тембр голоса и другие интонационные средства, а также взгляд, мимику, жесты, дополняющие речь – все эти умения в комплексе усиливают воспитательное воздействие тренера на личность спортсмена и способствуют повышению эффективности их взаимодействия для достижения высоких результатов в спорте.

соціальним досвідом у процесі формування творчої особистості, розвитку її активності.

Вирішувати таке відповідальне завдання, як формування особистості сучасного фахівця, його професійно-етичного потенціалу повинні сьогодні всі навчальні дисципліни вищої педагогічної школи. Зазначимо, що на сьогоднішній день далеко не повністю виявлені виховні резерви дисциплін, зокрема іноземної мови.

У ході дослідження виявлено, що проблеми виховної функції навчання розглядалася в працях В. Краєвського, І. Лернера, М. Скаткіна. Проблема актуалізації різних видів виховання молоді засобами іноземної мови представлено в дослідженнях С. Гармаєвої, А. Ібрагімової, М. Крапивіної, Г. Пуленко. Питання виховуючого навчання в середній школі І ВНЗ досліджувала І. Бамматулі. Л. Бриткова висвітлювала питання оптимізації виховуючого навчання іноземної мови курсантів. Разом із тим, проблема виховних можливостей іноземної мови у ВНЗ висвітлена недостатньо.

Мета статті – розкрити виховний потенціал іноземної у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетна мета вищої освіти полягає в тому, щоб підготувати фахівця із стійкою установкою на безперервне самовдосконалення, самоосвіту і саморозвиток. Досягнення цієї мети припускає перенесення центру навчання на особу студента, його інтереси, потреби і можливості, створення умов для професійного становлення. Все це обумовлює підвищення виховуючої ролі навчання у вищій школі.

Виховуюче навчання – це таке навчання, в процесі якого організується цілеспрямоване формування запланованих педагогом відношень учнів, студентів з різноманітними явищами навколишнього життя, з якими вони стикаються в процесі навчання [14].

Цілі навчання, засоби педагогічної дії, зміст навчального матеріалу і методи його вивчення повинні бути орієнтовані на професійні мотиви студентів, враховувати їх потребу в саморозвитку, самовираженні і самоутвердженні.

Виховуюче навчання покликано вирішувати наступні задачі:

- формування професійного обов'язку і відповідальності сучасного педагогічного такту і вимогливості складових основ професійної етики педагога;

- виховання професійного оптимізму, віри в сили і можливості кожного вихованця, здібностей створювати ситуацію успіху для нього, етичної обстановки і психологічного комфорту;

- формування професійної спрямованості поглядів і переконань, активної професійної позиції і відповідального відношення майбутнього педагога до виконання професійних обов'язків і функцій.

Результати теоретичних досліджень свідчать, що іноземна мова має великі можливості для розвитку ідейно-моральних орієнтацій та формування професійно-етичного потенціалу майбутніх фахівців.

Враховуючи той факт, що професійна освіта активно сприяє соціалізації особистості студента через засвоєння професійних ролей і розвиток соціально-професійної мобільності, зазначимо, що культурологічна складова іноземної мови збагачує процес соціалізації особистості студента шляхом залучення його до загальнолюдських цінностей, до кращих мовних зразків світової культури, а

5. *Social and educational work with families [Textbook] / Capskaya A., Oleksiuk N., Kalaur S., Falynska Z. - Ternopil: Aston, 2010. - 304 p.*

6. *Harchenko S.Y. Social work with different types of customers: [Scientific-Teach method. guidances. for students, undergraduates, graduate students and professionals in the field of social pedagogy and social work] / S.Y. Harchenko, M. S. Kratinov, L. T. Vahovskiy, V. O. Kratinova, O.P. Pesotska, A. L. Karaman - Lugansk Alma mater, 2003. - 198 p.*

Педагогіка

УДК 378:81(045)

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології Осова О. О.

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі виявлення виховних можливостей іноземної мови у вищому навчальному закладі. З'ясовано, що реалізація виховної функції навчання іноземної мови сприяють зміст навчання, культурологічний підхід, а також комунікативна спрямованість і принципи контекстного навчання.

Ключові слова: іноземна мова, виховання, зміст навчання, контекстне навчання, комунікативна спрямованість, культурологічний підхід.

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения воспитательных возможностей иностранного языка в высшем учебном заведении. Определено, что реализации воспитательной функции обучения иностранному языку способствуют содержание обучения, культурологический подход, а также коммуникативная направленность и принципы контекстного обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, воспитание, содержание обучения, контекстное обучение, коммуникативная направленность, культурологический подход.

Annotation. The article is devoted to the problem of detection of educational possibilities of foreign language in institute of higher education. It is found out, that content of learning, cultural approach, communicative orientation and the principles of contextual learning favour the realization of educational function of the foreign language learning.

Key words: foreign language, education, content of learning, contextual learning, communicative orientation, cultural approach.

Вступ. На межі XX – XXI століття в Україні створюється нова система вищої освіти, орієнтована на входження у світовий освітній простір. Одним із резервів виховання гармонійно розвиненої, високоосвіченої, соціально активної, національно свідомої особистості є поглиблення виховного потенціалу навчального процесу в основній і вищій школах, забезпечення пріоритетності засвоєння молоддю змісту освіти, культури, моралі, національних і загальнолюдських цінностей. Саме тісний взаємозв'язок навчання й виховання об'єктивно стимулює оволодіння попереднім

Висновки. Таким образом, профессионально-педагогические умения в структуре профессиональной компетентности тренера по плаванию в значительной степени обеспечивают высокий уровень подготовки спортсменов.

Література:

1. Дяранов М. Е. Исследовательский подход к профессионально-педагогической деятельности / М. Е. Дяранов, А. Г. Гостев. – Челябинск: ЧТУ, 1996. – 72 с.

2. Ильин Е. П. Психология физического воспитания / Ильин Е. П. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 320 с.

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

4. Ландишер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландишер // Перспективы. Вопросы образования. - 1988. - № 1.

5. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособности личности / Л. М. Митина. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.

6. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 15 августа 2011 г. N 916н г. Москва.

7. Чошанов М.А. Гибкая психология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов // Народное образование. - М. - 1996. – 152 с.

References:

1. Dyaranov M. E. Yssledovatel'skyj podxod k professy`onal'no-pedagogy`cheskoj deyatel'nosty` / M. E. Dyaranov, A. G. Gostev. – Chelyabys'nsk: ChTU, 1996. – 72 s.

2. Y'I'y'n E. P. Psy`xology`ya fy`zy`cheskogo vospyu`tany`ya / Y'I'y'n E. P. – M.: Fy`zku'l'tura y` sport, 1987. – 320 s.

3. Kuz'my'na N. V. Professy`onaly`zm ly`chnosty` prepodavatelya y` mastera proy`zvodstvennogo obuchen'ya / N. V. Kuz'my'na. – M.: Vysshaya shkola, 1990. – 119 s.

4. Landsheer V. Koncepty`ya «my`ny`mal`noj kompetentnosty`» / V. Landsheer // Perspektiv`y. Voprosy obrazovany`ya. - 1988. - # 1.

5. My`ty`na L. M. Psy`xology`ya razvy`ty`ya konkurentosposobnosty` ly`chnosty` / L. M. My`ty`na. - M.: Moskovsky`j psy`xologo-socy`al'nyj y`nsty`tut; Voronezh: Y`zdatel'stvo NPO «MODЭК», 2002.

6. Pry`kaz My`ny`sterstva zdavooxraneny`ya y` socy`al'nogo razvy`ty`ya Rossy`jskoj Federacy`y` (My`nzdravsocrazvy`ty`ya Rossy`y`) ot 15 avgusta 2011 g. N 916n g. Moskva.

7. Choshanov M.A. Gy`bkaya psy`xology`ya problemno-modul'nogo obuchen'ya / M.A. Choshanov // Narodnoe obrazovany`e. - M. - 1996. – 152 s.

УДК: 378.371

старший викладач кафедри соціальної педагогіки Гришко І. В.
Інститут педагогіки, психології та інклюзивної освіти
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

СУТНІСТЬ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Анотація. Автором у даній статті визначені сутність та рівні сформованості емпатійної культури майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: соціальний педагог, емпатійна культура.

Аннотация. Автором в данной статье определены сущность и уровни сформированности эмпатийной культуры будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: социальный педагог, эмпатийная культура.

Annotation. The author of this article defined the nature and levels of formed empathetic culture of the future social workers.

Key words: social worker, empathetic culture.

Вступ. Питання взаєморозуміння, взаємодії та співпраці в сучасних соціокультурних умовах, які характеризуються ознаками нестабільності та соціальних конфліктів, набувають особливого значення у багатьох сферах нашого життя. Це особлива система відносин, де певне місце займає емпатійна культура як ефективний компонент професійного спілкування, обов'язкова властивість соціального педагога, фахова діяльність якого спрямована на створення умов для соціального благополуччя в мікро- і макросоціумі дітей та молоді, їх всебічного розвитку, а також на підтримку осіб та сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Тому набирає значної вагомості дослідження сутності емпатійної культури соціального педагога-чинника його високого професіоналізму, як яскравого представника допомагаючих професій типу «людина-людина».

Проблематика емпатійної культури не була об'єктом спеціального вивчення у більшості авторів. Вона фактично зливається з питаннями розвитку феномена емпатії. Тому заслуговує уваги дослідження А.Насіфулліної, де, при розгляді процесу професійно-педагогічного становлення особистості майбутнього вчителя, визначається поняття емпатійної культури, як сукупності всіх якостей, що характеризують чутливість особистості до інших людей [7].

Ю.Гордєєв досліджує процес формування емпатійної культури студента, та розширює визначення емпатійної культури, як інтегративної характеристики особистості, що відображає цілісність емпатійних знань, умінь, здібностей і якостей [3].

Для визначення сутності поняття «емпатійної культури соціального педагога» вбачаємо вагомими методологічні положення у дослідженнях російських та українських науковців: А. Буданцової, О.Коваленко, О.Максим, Т.Мінько, І.Насенкової, Т.Романової. Крім означених, існують окремі дослідження, які в різних площинах розглядають питання, пов'язані з формулюванням сутності емпатійної культури педагога, майбутнього вчителя, студента вищого медичного закладу (А.Гостєв, Я.Коломинський, О.Кравцова, І.Кузнецова, М.Кухарєв, К.Левітан, Н.Лісіна, А.Лутошкін, О.Смирнова та ін.).

кожного конкретного випадку бездоглядності є надзвичайно різноманітними, постійно змінюються та оновлюються технології соціально-педагогічної роботи. Від ефективності здійснення цієї роботи у цілому залежить соціальне благополуччя тисяч українських родин. Тому нагальною потребою нашого часу є впровадження ефективних соціальних технологій роботи з сім'ями, в яких виникає загроза бездоглядності дітей. Соціальний педагог повинен сприяти поширенню серед сімей знань та інформації про соціальні та сімейні стосунки, ранньому виявленню потенційно конфліктних ситуацій та вирішенню міжособистісних та внутрішньо сімейних конфліктів, виявляти факт дитячої бездоглядності в сім'ї; допомагати, піклуватися та давати поради різним сторонам, причетним до випадків байдужості батьків до дитини, проводити для цього соціальні розслідування та приймати заходи щодо попередження бездоглядності дітей. Для позитивного вирішення проблеми фахівцеві, потрібно розвивати гнучкість мислення, мобільність, швидкість реагування, вміння легко засвоювати нові методи та прийоми роботи з сім'єю, розуміти механізм впливу цих методів і відповідально підходити до їх застосування.

Література:

1. Вайнола Р. Х. Технології соціально-педагогічної роботи. Курс лекцій для студентів спеціальності: 010105 „Соціальна педагогіка” / Ренате Хейкейвна Вайнола. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 152 с.
2. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога: [навчальний посібник для ВНЗ] / Людмила Миколаївна Завацька. – К.: Видавничий дім „Слово”, 2008. – 240 с.
3. Зверєва І. Д. Соціальна педагогіка: Мала енциклопедія / І. Д. Зверєва, О. В. Беспалько, І. В. Братусь та ін.; [ред. проф. І. Д. Зверєвої]. – К.: Центр учб. л-ри, 2006. – 336 с.
4. Соціальна педагогіка: Підручник. 5-те видання виправлене та доповнене / [За ред. проф. А. Й. Капської]. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 488с.
5. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: [навчально-методичний посібник] / Капська А. Й., Олексюк Н. С., Калаур С. М., Фалинська З. З. – Тернопіль: Астон, 2010. – 304 с.
6. Харченко С. Я. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів: [наук.-навч.-метод. посіб. для студентів, магістрантів, аспірантів та спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи] / С. Я. Харченко, М. С. Кратінов, Л. Ц. Ваховський, В. О. Кратінова, О. П. Песоцька, О. Л. Караман – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 198 с.

References:

1. Vaynola R.H. Technology Social and educational work. Lectures for students majoring: 010105 „Social pedagogy” / Renate Vaynola. - K.: KMPU named B.D. Grinchenka, 2008. - 152 p.
2. Zavatska L.M. Technologies professional activities of social pedagogy : [tutorial to universities] / Lyudmila Zavatska. - K. : Publishing House „Word”, 2008. - 240 p.
3. Zvereva I. D. Social pedagogy : Small Encyclopedia / I. D. Zvereva, O.V. Bsepalko, I.V. Bratus et al., [Ed. prof. I.D.Zvereva]. - Kyiv: Center uchb. l-ry, 2006. - 336 p.
4. Social pedagogy : Tutorial. 5th edition revised and updated / [ed. prof. A. Kapskaya]. - Kyiv: Centre textbooks, 2011. - 488 p.

виховну функцію, яка є інтегративною – такою, що наділяє смисловим змістом всі інші функції;

5) володіння методиками і технологіями соціально-педагогічної роботи з сім'єю (технологіями соціальної діагностики, корекції, реабілітації, профілактики, соціальної просвіти, соціального супроводу і патронажу, консультування, технологіями соціально-правового захисту сім'ї);

6) володіння діагностичними технологіями, що дозволить фахівцеві визначити характер зв'язків, які вивчаються, специфіку сімейної ситуації виховання і розвитку дитини, внутрішню сімейну проблематику [6, с. 87-88].

Виходячи із комплексності проблеми, взаємодія соціального педагога з сім'єю вимагає дотримання таких принципів, як: об'єктивності, достовірності, клієнтоцентризму, конфіденційності, невтручання в особисте життя [4, с. 29].

Форми та методи роботи з сім'єю щодо попередження дитячої бездоглядності можуть бути різноманітними. Їх вибір залежить від типу, структури, потреб сім'ї, від того, як розподіляються ролі в сім'ї, як вона адаптується до зміни умов. Опираючись на численні наукові дослідження та практичний досвід, вважаємо, що соціальний педагог у роботі з батьками щодо попередження бездоглядності дітей найчастіше використовує такі методи роботи як спостереження та аналіз. У процесі роботи з сім'єю саме ці методи допоможуть: доповнити відомості про сім'ю; діагностувати проблему і соціальні симптоми, що вказують на наявність цієї проблеми; визначати характер взаємовідносин, особливості родинного співжиття, побачити рівень зацікавленості і активності кожного з членів сім'ї у розв'язанні кризової ситуації; вивчити очікування членів сімейного мікроколективу, зробити висновки і припущення; спрогнозувати характер розгортання взаємодії з сім'єю, поставити перед собою тактичні і стратегічні цілі; виробити план подальших дій. Окрім зазначених, соціальний педагог використовує такі методи роботи як: бесіда; анкетування; тестування; методики шкалювання; ранжування; проєктивні; експресивні методики; аналіз та вивчення документів; автобіографічний метод; опитування членів сім'ї і людей, що безпосередньо пов'язані і контактують з сім'єю [1; 2; 4; 6].

У ряді науково-методичних праць зазначено, що попередження соціальним педагогом дитячої бездоглядності в сім'ї складається з таких фаз:

1) фаза налагодження контакту і знайомства – у цей час з'ясовуються взаємні очікування і визначаються цілі роботи;

2) фаза соціально-педагогічної діагностики – в цій фазі вивчаються проблем сім'ї;

3) фаза інтервенції – є головною робочою фазою надання допомоги. У ході роботи можуть коректуватися і мінятися не тільки методи, а й мета;

4) фаза згортання роботи – коли в сім'ї все налагоджується;

5) фаза додаткового керування – служба надає допомогу, коли вона не потрібна [5; 6].

Забезпеченню якості соціально-педагогічної роботи служить: складання планів роботи з сім'єю на кожні півроку; регулярні поточні звіти по роботі; щоквартальні координаційні й оцінюючі бесіди з працівниками відділів сім'ї і молоді. Якщо сім'я досягла запланованих цілей, то ставиться питання про завершення роботи.

Висновки. Отже, складність роботи з сім'єю щодо попередження та подолання дитячої бездоглядності полягає в тому, що причини та умови прояву

Але сутність, проблеми формування, розвитку емпатійної культури майбутнього соціального педагога не розглядалися.

Формулювання мети та завдань: визначити сутність поняття «емпатійної культури майбутнього соціального педагога» на основі положень сучасних наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу статті. Розглянемо внутрішній зміст емпатійної культури соціального педагога, що виражається в єдності всіх її різноманітних властивостей та відносин, тобто її сутність.

Досліджуючи педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів, І.Кузнєцова вважає, що емпатійна культура є системним утворенням, суть якого складають такі здібності, властивості й уміння як: гуманне відношення до іншої людини; уміння вслухуватися, вглядатися в стан іншої людини, немов би знаходитися в її стані; діяльність, коли людина прагне щось зробити для іншого; психічний стан, у якому домінуючим є емоційне залучення і розподіл переживань з іншою особистістю; механізм спілкування, що дозволяє домогтися співзвуччя в ньому [4].

На думку А.Насіфулліної, емпатійна культура майбутнього педагога включає в себе елементи емпатії, які спираються на три критерії: емпатійні якості, педагогічні здібності, які визначають ці якості, та педагогічні вміння і навички формування емпатійних якостей.

А.Насіфулліна зазначає сутність трьох рівнів сформованості емпатійної культури особистості педагога.

Високий рівень – невідомий інтерес до людини, уміння швидко встановлювати контакт і знаходити спільну мову, прагнення зрозуміти мотиви вчинка. Цей рівень, на думку дослідниці, характеризується захопленням стилем емоційного спілкування, стійко – позитивним відношенням до іншого, вмінням керувати своєю емпатією як засобом педагогічного впливу.

Середній рівень – прагнення до взаємного спілкування, без виключення емоційних проявів, уважність, бажання зрозуміти більш, ніж сказано. Не дивлячись на доброзичливий емоційний стиль спілкування, відзначається деякі труднощі у прогнозуванні взаємин між людьми.

Низький рівень – утруднення при встановленні контакту з людьми, перевага діловим якостям перед чуйністю та чутливістю, відмова від емоційних проявів, або авторитарний нестійкий стиль емоційного спілкування [7].

Визначення рівнів сформованості емпатійної культури базується на розгляді ступенів емпатії, що проведене психологами Ю.Гіппенрейтер, Т.Карягіною, О.Козловою – дослідницями конгруентної емпатії, яка виражається у комплексній здатності: послідовно виявляти емпатійне розуміння іншого в мові або дії; гнучко переключатися від стану емпатійного розуміння іншого на щире вираження своїх реальних почуттів, у тому числі негативних, без втрати загального позитивного прийняття іншого.

І.Насенкова вважає, що емпатійна культура спирається на емпатійні якості особистості: емпатійну спостережливість, емпатійне слухання, емпатійне розуміння, співпереживання. Емпатійна спостережливість, на думку дослідниці, – це вміння пізнавати іншого за зовнішніми ознаками, основу її складає спостережливість і чутливість здатність фіксувати при спостереженні іншої людини його поведінку: мовні акти, міміку, пантоміміку і адекватно відображати їх у взаємодії. Емпатійне слухання визначається як уважність та

розуміння не тільки змісту почутого, а й відчуття душевного стану співрозмовника. А природжена схильність і проникливість, що виникає на певному емоційному фоні розглядається як емпатійна інтуїція. Велика увага приділяється емпатійному розумінню здатності не тільки почути формальну сторону промови, але й зрозуміти прихований зміст слів, вчутися в стан партнера по спілкуванню [5].

Погоджуючись з І.Насенковою [6], вважаємо, що емпатійне розуміння соціального педагога тісно пов'язане з рефлексією – усвідомленням особистістю того, як він сприймається партнерами по спілкуванню. На наш погляд, крім вищезначеного, емпатійне розуміння повинно спиратися також на:

- номотетичну сенситивність, тобто здатність розуміти типового представника тієї чи іншої соціальної групи і на цій основі передбачати поведінку інших осіб, які належать до даної соціальної групи;
- ідеографічну сенситивність – спроможність відображати унікальність кожного індивіда, накопичувати в спілкуванні інформацію про нього і прогнозувати можливу поведінку в певних ситуаціях;
- теоретичну сенситивність, що виявляється у здатності вибирати і застосовувати теорії для більш точного передбачення почуттів, думок, дій інших людей [8].

Емпатійна культура розглядається як сутнісна характеристика особистості, що включає сукупність компонентів – гуманне ставлення до інших людей, здатність до співпереживання, співчуття, поділ переживань іншої, сприяння йому [1, с. 9].

Ми поділяємо точку зору на міжособистісне ставлення як чинника формування емпатійної культури, що сприяє оптимізації діалогового спілкування. Відбувається поліпшення взаємин між людьми при включенні емпатійного компонента, за допомогою емпатії міжособистісні відносини стають збалансованими, полегшується діалог, каталізуються конструктивні форми спілкування, що сприяють його успішності та легкості. Емпатійна поведінка як цілеспрямована та мотивована діяльність має певну роль у детермінуванні людської поведінки.

У контексті розглядаемого феномену, слід звернути увагу на дослідження Ю.Гордєєва, у якому доведено, що сутність емпатійної культури виражається сукупністю когерентних компонентів, що відбиває цілісність емпатійних знань, умінь, здібностей і якостей, які дозволяють адекватно розуміти, емоційно відгукуватися та сприяти, спрямованих на утвердження проіннятих повагою до особистої гідності відносин. Але сукупність стійких взаємопов'язаних елементів, які забезпечують цілісність та збереження основних якостей об'єкта дослідження при різноманітних зовнішніх та внутрішніх змінах – це визначення структури об'єкта. Тобто дослідник розуміє та формулює сутність емпатійної культури в визначенні елементів її структури – когнітивного компоненту (емпатійні знання, спостережливість, слухання), поведінкового (уміння, закріплені в поведінкових актах сприяння) та емоційного компоненту (децентрація, ідентифікація) [3].

Зазначимо, що ідентифікація є одним з психологічних механізмів сприйняття та розуміння при міжособистісному спілкуванні - найпростіший спосіб розуміння іншої людини, уподібнення себе до неї. При ідентифікації людина неначе ставить себе на місце іншої людини та визначає, як би вона

– культурних (знецінення сім'ї; взаємне відчуження школи, сім'ї та громадськості; нездатність або небажання сім'ї виконувати виховну та соціалізуючу функції) [3; 5; 6].

Реальна ситуація в Україні свідчить, що проблема бездоглядних дітей з'явилася давно, але за різних умов вона розвивалася по-різному. Іноді навіть важко пояснити, що спонукає дитину залишити родину, школу, близьких людей. Проте, сьогодні можна стверджувати, що існує ряд факторів, які, в основному, дозволяють зрозуміти, чому все частіше діти опиняються в такій ненадійній і часто небезпечній ситуації.

Як відзначають у матеріалах ЮНІСЕФ, феномен бездоглядних дітей є симптомом надзвичайного соціального й економічного неблагополуччя в країні і в сім'ї. До соціально-економічних умов появи бездоглядних дітей відносимо: погіршення матеріального становища значної частини населення України; збільшення кількості незайнятих дітей та підлітків; економічну експлуатацію дорослими дитячої праці (залучення до жебракування, крадіжок, махінацій); послаблення відповідальності батьків за утримання і виховання дітей; загострення розбіжностей і конфліктів між батьками та дітьми; ослаблення роботи з організації дозвілля дітей за місцем їхнього проживання і навчання; негативні тенденції у засобах масової інформації, пропаганду насилля і легкого життя [3, с. 13].

Окрім того, відмежування дітей від сім'ї, як правило, викликане: безробіттям обох чи одного з батьків; відсутністю постійного місця роботи батьків; відсутністю постійного житла; розлученням батьків; асоціальним способом життя одного чи обох батьків; примусом дітей дорослими членами родини до жебракування; злочинними діями батьків; різноманітними формами насилля, спрямованими на дітей; раннім або позашлюбним материнством; неповною родиною; новоствореними родинами [4, с. 28].

Існування дитячої бездоглядності має ряд негативних наслідків: значно ускладнює процес соціалізації дитини, засвоєння життєвих правил, норм та цінностей; негативно впливає на стан її здоров'я і розвиток; стає причиною девіантної поведінки дитини; сприяє зростанню дитячої злочинності, поширенню таких негативних соціальних явищ, як торгівля дітьми, їх сексуальна експлуатація, поширенню дитячої порнографії [3, с. 14].

Залежно від низки обставин, у тому числі й міри адаптованості членів родини до появи дитини, подружжя може виконувати обов'язки щодо її утримання та виховання, або ж відмовитися від їх виконання, що призведе до бездоглядності.

Щодо попередження дитячої бездоглядності в сім'ях соціальний педагог у своїй роботі керується наступними положеннями:

- 1) дотримання принципів соціально-педагогічної роботи з сім'єю (науковості, клієнтоцентризму, варіативності, системності, конфіденційності, комплексності, партнерства);
- 2) застосування основних підходів до організації роботи: системного, проблемно-орієнтованого, особистісно-потенційного, діяльнісного;
- 3) знання нормативно-правової бази діяльності соціального педагога, що спрямовуються, насамперед, на сім'ю;
- 4) оволодіння знаннями про соціально-біологічну природу сім'ї як опосередковану ланку між соціальними нормами і процесом розвитку особистості, про зміст соціально-значущих функцій сім'ї, особливо про

Виклад основного матеріалу статті. На сьогоднішній день в Україні не існує усталеного визначення бездоглядних дітей. В пресі, періодичних виданнях, психолого-педагогічних працях та наукових розробках, результатах соціологічних досліджень вживають такі терміни як: діти, позбавлені батьківського піклування; діти вулиці; бездоглядні; безпритульні; соціальні сироти; діти групи ризику; бездомні [1; 2; 4; 6]. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) відносить до цієї категорії дітей, які не спілкуються з власними сім'ями і живуть у тимчасових сховищах; дітей, які підтримують контакт з сім'єю, але через бідність, різні види експлуатації та зловживань по відношенню до них проводять більшу частину дня, а інколи й ночі на вулиці; дітей-вихованців інтернатів, які через різні причини втекли із них перебувають тощо [3].

Вважаємо, що бездоглядні діти – це діти, не забезпечені сприятливими умовами для фізичного, духовного та інтелектуального розвитку (матеріальне благополуччя сім'ї, належне виховання, догляд та дбайливе ставлення до дитини, здорова моральна атмосфера тощо). Відповідно, дитяча бездоглядність – це послаблення чи відсутність нагляду за поведінкою, розвитком, самопочуттям дитини з боку батьків чи осіб, які їх замінюють [3, с. 12].

Масштаби дитячої бездоглядності вражають: тільки за офіційними даними в Україні більше 103 тис. бездоглядних дітей, що становить один відсоток від їх загальної кількості. Більшість цих дітей ведуть асоціальний спосіб життя. 20% з них є жертвами сексуального насильства, 60% – наркоманами і 10% – ВІЛ-інфікованими [5, с. 49]. У Тернопільській області, станом на 1 січня 2014 року, на обліку у Службі у справах дітей знаходилося 2115 дітей, які проживали в родинях, функціонально неспроможних виконувати батьківські обов'язки. 112 дітей систематично залишали місця постійного проживання; 77 дітей скоїли суспільно небезпечні дії до досягнення віку, з якого настає кримінальна відповідальність; 76 дітей вчинили адміністративні правопорушення. У Притулку для дітей Служби у справах дітей Тернопільської обласної державної адміністрації щорічно перебуває близько 280 дітей.

Висновки науковців та реалії сьогодення виокремлюють той факт, що поширення явища соціального сирітства – коли діти юридично або фактично опиняються поза виховним впливом дорослих, стають бездоглядними зумовлюють велика кількість чинників:

- організаційних (невідповідність організації роботи центральних і місцевих органів виконавчої влади, місцевого самоврядування з питань сім'ї та дитинства до реальних потреб суспільства; неспроможність батьків утримувати дітей; низька результативність роботи органів опіки та піклування; недосконала система виявлення неблагополучних сімей; нездатність державної інтернатної системи забезпечити соціалізацію вихованців з урахуванням їх потреб та умов розвитку суспільства);
- природних (зростання смертності внаслідок погіршення екологічної ситуації, поширення невиліковних хвороб, погіршення якості життя);
- соціальних (збільшення кількості розлучень; поширення алкоголізму та наркоманії; застосування жорстоких форм виховання дітей в сім'ях; перебування дітей під опікою матеріально неспроможних родичів (бабусь, дідусів); експлуатація батьками праці дітей);

діяла в таких ситуаціях. Децентрація означає механізм подолання егоцентризму особистості, полягає у зміні точки зору, позиції суб'єкта в результаті зіткнення, зіставлення та інтеграції її з позиціями, відмінними від власної. Децентрація – це фундаментальний механізм когнітивних процесів взаємодії афективної і поведінкової складової, переживання почуття іншого, яке проявляється в умінні поставити себе на інше місце, побачити те, що з ним втрапляється, його реакцію [8].

Специфіка емоційної децентрації, на думку Т.П. Гаврилової, полягає в тому, що «людина, в позицію якого ставить себе індивід, не міркує, не сприймає об'єкти предметного світу, не веде діалог, а переживає щось, пов'язане з його власними проблемами або проблемами інших людей» [2].

Для сутнісної характеристики емпатійної культури, окрім ідентифікації та децентрації, можливо спостерегти психічні механізми, що забезпечують емпатійні відносини між людьми: фізіогномічна редукція (судження про людину, внутрішні психічні риси та стан за його зовнішнім виглядом, мімічними проявами, манері поведінки) та рефлексія (здатність людської свідомості в процесі сприйняття діяльності сприймати й саму себе, внаслідок чого людська свідомість постає як самосвідомість (знання про знання або думка про думку), вміння співвідносити зовнішні і внутрішні характеристики об'єкта емпатії) [2].

Під емпатійною культурою маємо на увазі особистісну якість, що гармонізує розуміння між людьми, на основі засвоєння, передачі та розвитку соціокультурних цінностей як особистих, які домінують у індивідуальній поведінці та міжособистісних взаєминах з оточуючими, що діють на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистої поведінки.

На наш погляд, емпатійна культура – це характеристика особистісного розвитку емпатії, у якій відображується ступінь пізнання внутрішнього світу іншого, здатності вникнути в його стан, спроможність послідовного здійснення у поведінці і відносинах з іншими цінностей, норм та принципів, які пов'язані з співчуттям, розумінням, сприянням та співдією. Сутність емпатійної культури майбутнього соціального педагога пропонуємо розглядати як сукупність інтелектуальних, духовних, педагогічних особистісних характеристик, що формуються, розвиваються та реалізуються на основі загальної культури, психолого-педагогічних знань, умінь і навичок та згідно вищезначеного особистісного ступеня розвитку емпатії.

Емпатійна культура майбутнього соціального педагога збільшує його вміння переконувати, розширює уявлення про життя інших, збагачує власний емоційний досвід, розвиває особистість і систему його цінностей. Сформована емпатійна культура майбутнього соціального педагога сприяє підвищенню рівня збалансованості міжособистісних та професійних відносин, дозволяючи партнерам по спілкуванню краще розуміти один друга, побудувавши взаємини на якісно новому рівні, дозволяє адекватно розуміти і оптимально змінювати їх стратегію.

Процес формування емпатійних культур у майбутніх соціальних педагогів передбачає перехід з більш низького рівня на більш високий. Маємо визначити наступну низку рівней сформованості емпатійної культури майбутнього соціального педагога.

Репродуктивний рівень проявляється в появі початкових потреб майбутніх соціальних педагогів в оволодінні прийомами і техніками емпатійного поведінки.

Евристичний рівень – соціальні педагоги мають чітке уявлення про емпатійну культуру, її компоненти, зміст, володіють системою знань і умінь організації діяльності на основі емпатійної культури.

Рефлексивно-креативний рівень характеризується наявністю індивідуальної концепції емпатійної культури, проявом стійкого ціннісного ставлення до емпатійної культури як професійно педагогічної та особистісної якості педагога. Знання про сутність, зміст, структуру і форми прояви емпатійної культури складають цілісну систему.

Високий рівень емпатійної культури соціального педагога дозволить домогтися успіху в процесі розуміння клієнта, спрямованого на вивчення особливостей його особистості, мотивів поведінки, системи моральних цінностей з метою формування навичок адекватної поведінки та чітких установок на зміну. Довірчі, практично інтимні відносини між соціальним педагогом і клієнтом, які встановлюються на основі розвиненої емпатійної культури забезпечать надання кваліфікованої та ефективної допомоги особам та сім'ям, які опинилися у складних життєвих обставинах та потребують соціальної підтримки.

Висновки. Проблема формування емпатійної культури вважається більшістю дослідників як проблема взаємодії людей, при якому відбувається взаємозворотне формування і сутність її розглядається у науковій літературі у наступних аспектах:

1. Емпатійна культура – це системне цілісне утворення, що включає в себе низку структурно-функціональних компонентів і ставлення до іншої людини, здатність до емоційного проникнення в переживання інших людей і емоційного відгуку на ці переживання, вміння вслухатися, вдивлятися в стан іншої людини, співпереживати, співдіяти їй;

2. Емпатійна культура – це механізм спілкування, який дозволяє домогтися співзвуччя зі внутрішнім станом іншого шляхом емпатійної спостережливості та емпатійного розуміння;

3. Емпатійна культура – це діяльність, коли людина прагне щось зробити для іншого;

4. Поняття «емпатійна культура» і «емпатійна діяльність» не тотожні, але єдині;

5. Емпатійна культура суто індивідуальна, вона виключно проявляється у своїх носіях.

Неможливо не згодитися з пропозицією більшості науковців щодо включення в програму педагогічних вузів компонент: «Емпатійна культура соціального педагога», що суттєво вплине на оптимізацію процесу професійно-педагогічного становлення особистості майбутнього соціального педагога і підвищить практичні здібності студентів розв'язувати проблемні завдання, пов'язані з необхідністю емоційного залучення і розподілу переживань з іншим. Існують певні проблеми, пов'язані з формуванням емпатійної культури студентів майбутніх соціальних педагогів: нечітке розуміння внутрішньої психологічної позиції клієнта; складність в управлінні спілкуванням; відсутність навичок налагодження конфлікту; вузькість мовного діапазону, низький рівень комунікативних здібностей; невміння вибудовувати та

Анотація. Стаття посвящена актуальній проблемі предупреждения безнадзорности детей. В ней проанализировано понятие „безнадзорность“, выделены причины, условия и последствия возникновения этого явления. Раскрыты цели, принципы и содержание социально-педагогической работы с родителями по предупреждению безнадзорности их детей.

Ключевые слова: семья, ребенок, безнадзорность, социально-педагогическая работа, социальное взаимодействие.

Annotation. The article is devoted to the problem of preventing child neglect. It analyzes the concept of „neglect” is selected causes, conditions and consequences of the emergence of this phenomenon. Reveals the purpose, principles and content of social and educational work with parents to prevent child neglect their children.

Key words: family, child, neglect, social pedagogical work, social interaction.

Вступ. Протягом останнього десятиліття в Україні різко загострилися ряд соціальних проблем, серед яких особливе місце займає проблема дитячої бездоглядності, що стала закономірним наслідком соціально-економічних, політичних негараздів, духовної кризи українського суспільства.

Дитячу бездоглядність політологи, соціологи та правознавці нашого часу відносять до соціальних хвороб, характерних для будь-якої цивілізованої держави, в тому числі й України, і безпосередньо пов'язаних з політичним, економічним розвитком країни, функціонуванням її правової системи. Тому виконання умов Конвенції про права дитини та Всесвітньої декларації вимагає цілеспрямованих дій української держави щодо створення сприятливих умов для розвитку дітей [4, с. 11].

Виходячи із зазначеного, надзвичайно актуальним сьогодні є надання соціальної та соціально-педагогічної допомоги бездоглядним дітям, що дозволить створювати належні умови для їх всебічного розвитку та виховання, поширювати форми сімейного виховання, збільшувати обсяги фінансування заходів щодо подолання дитячої бездоглядності, а вирішення таких проблем покладати не лише на відповідні служби, але й вирішувати суспільством у цілому, а головне – повернутися цим дітям (при можливості та доцільності) до рідної сім'ї, розпочати повноцінне самостійне життя [5, с. 18].

Проблема дитячої бездоглядності неодноразово виступала предметом досліджень вітчизняних науковців. Причини і наслідки цього явища, зміст соціально-педагогічної роботи з бездоглядними дітьми розглядалися у роботах вітчизняних і зарубіжних вчених А. Дзугаєва, Л. Дулінова, М. Зайцевої, Т. Зайцевської, А. Зінченко, А. Капської, Н. Комарової, А. Маршак, Н. Павлик, Н. Пов'якіль, В. Рубінштейн, Л. Рябоконя, Д. Футтер, О. Холостової, В. Шульги, Є. Чепурних та інших. Незважаючи на всі позитивні тенденції, спрямовані на вирішення проблеми дитячої бездоглядності в нашій державі, вона і сьогодні залишається надзвичайно актуальною.

Формулювання мети статті та завдань. У зв'язку із вищезазначеним, метою нашої статті є обґрунтування змісту профілактичної роботи соціального педагога з сім'ями щодо попередження явища бездоглядності дітей. На досягнення поставленої мети спрямовуємо виконання наступних завдань: проаналізувати поняття „бездоглядність”; виявити причини, умови та наслідки означеного явища; розкрити мету, принципи, форми та методи соціально-педагогічної роботи з батьками щодо попередження бездоглядності їхніх дітей; обґрунтувати шляхи оптимізації цієї роботи.

це стосується молодих громадян нашої держави, які будуть представляти Україну серед інших європейських країн.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики: учебник. / Ф. С. Бацевич. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Павловская А. В. Этнические стереотипы в свете межкультурной коммуникации / А. В. Павловская // Вестник МГУ. – Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 1998. – № 1. – С. 94–104.
3. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с.
4. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – 286 с.
5. Уфимцева Н. В. Этнические и культурные стереотипы: кросс-культурное исследование / Н. В. Уфимцева // Известия Академии наук (РАН). Серия литературы и языка. – 1995. – Т. 54. – № 3. – С. 55–62.

References:

1. Bacevych F. S. Osnovy komunikatyvnoyi lingvistyky: pidruchnyk. / F. S. Bacevych. – K.: Vydavnychiy centr «Akademiya», 2004. – 344 s.
2. Pavlovskaya A. V. Etnicheskiye stereotypy v svete mezhkulturnoy kommunikatsyy / A. V. Pavlovskaya // Vestnyk MGU. – Ser. 19. Lingvistyka y mezhkul'turnaya kommunikatsiya. – 1998. – № 1. – S. 94–104.
3. Popova Z. D. Kognityvnaya lingvistyka / Z. D. Popova, Y. A. Sternyn. – M.: AST: Vostok – Zapad, 2007. – 314 s.
4. Ter-Mynasova S. G. Vojna y myr yazykov y kultur: voprosy teoryy y praktyku: ucheb. posobyie / S. G. Ter-Mynasova. – M.: AST: Astrel: Xranytel, 2007. – 286 s.
5. Ufymceva N. V. Etnicheskiye y kulturnyye stereotypy: kross-kulturnoe yssledovaniye / N. V. Ufymceva // Yzvestiya Akademyy nauk (RAN). Seryya lyteratury y yazyka. – 1995. – T. 54. – № 3. – S. 55–62.

Педагогіка

УДК: 378.046:50

доктор педагогічних наук, доцент

професор кафедри соціальної педагогіки Олексюк Н. С.

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ЗМІСТ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З БАТЬКАМИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ БЕЗДОГЛЯДНОСТІ ДІТЕЙ У СІМ'І

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі попередження бездоглядності дітей. У ній проаналізовано поняття „бездоглядність”, виділено причини, умови та наслідки виникнення цього явища. Розкрито мету, принципи та зміст соціально-педагогічної роботи з батьками щодо попередження бездоглядності їхніх дітей. Обґрунтовано шляхи оптимізації цієї роботи.

Ключові слова: сім'я, дитина, бездоглядність, соціально-педагогічна робота, соціальна взаємодія.

продовжувати взаємини. Тому, вважаємо, що зміст спеціального курсу «Емпатійна культура соціального педагога» потребує розробки та втілення.

Література:

1. Буданцова, А.А. Анализ эмпатийных переживаний школьников //Сб. научных трудов докторантов, научных сотрудников и аспирантов. – Вып.6. – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 1999. – С.94–95.
2. Гаврилова, Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии /Т.П.Гаврилова//Вопр. психол. – 1975. – № 2. – С. 147 – 158.
3. Гордеев Ю.М.Формирование эмпатической культуры студента в гуманистической образовательной среде. Дисс. канд. пед. наук - 13.00.01 Оренбург, 2006. – 200 с.
4. Кузнецова І.В. Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.В. Кузнецова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Х., – 2005. – 21 с. – укр.
5. Надирова Л.Л.Теоретические основы и методы развития эмпатии у студентовмузыкально-педагогическихфакультетов. Дисс...докт.пед.наук. 13.00.01,13.00.08 / Л.Л.Надирова; МГОПУ. – М., 2000. – 426с. – рус.
6. Насенкова, И.М. Воспитание эмпатической культуры старшеклассников в процессе организации деловых игр: автореф. Дис....канд.пед.наук.–Казань, КГПУ, 1997. – 17с. – рус.
7. Насифуллина, А. Н. Содержание и методы формирования эмпатической культуры у студентов педвуза: автореф. дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / А. Н. Насифуллина. – Казань, 1994. – 17 с. – рус.
8. Общая психология. Словарь/ Под. ред. А. В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 251с. – (Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах/ Ред. – сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В.Петровского).

References:

1. Budantsova, A.A. Analiz empatyinykh perezhivaniy shkol'nykov //Sb. nauchnykh trudov doktorantov, nauchnykh sotrudnikov y aspyrantov. – Vyp.6. – Cheboksary: ChHPU ym. Y.Ya. Yakovleva, 1999 – S.94–95.
2. Havrylova, T.P. Ponyatiye empatyy v zarubezhnoy psykholohyy /T.P.Havrylova//Vopr. psykhol. – 1975. – No 2. – S. 147 – 158.
3. Hordeev Yu.M.Formyrovaniye empatycheskoy kul'tury studenta v humanistycheskoy obrazovatel'noy srede. Dyss. kand. ped. nauk–13.00.01 Orenburh, 2006. – 200 s.
4. Kuznetsova I.V. Pedahohichni umovy formuvannya empatyynoy kul'tury studentiv vyshchyykh medychnykh navchal'nykh zakladiv: Avtooref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / I.V. Kuznetsova; Khark. nats. ped. un-t im. H.S.Skovorody. Kh., – 2005. – 21 s. – ukr.
5. Nadyrova L.L.Teoretycheskiye osnovy y metody razvytiya empatyy u studentov muzykal'no-pedahohycheskykh fakul'tetov. Dyss...dokt.ped.nauk.13.00.01, 13.00.08 / L.L.Nadyrova; MHOPU. – M., 2000. – 426с. – rus.
6. Nasenkova, Y.M. Vospytaniye empatycheskoy kul'tury starsheklassnykov v protsesse orhanyzatsyy delovykh yhr: avtooref. dys... kand. ped.nauk.– Kazan', KHPU, 1997. – 17s. – rus.
7. Nasyfullina, A. N. Soderzhaniye y metody formyrovaniya empatycheskoy kul'tury u studentov pedvuza: avtooref. dys ... kand. pedahohycheskykh nauk : 13.00.01 / A. N. Nasyfullina. – Kazan', 1994. – 17 s. – rus.

8. *Obshchaya psikhologhiya. Slovar'/ Pod. red. A. V. Petrovskoho. – M.: PER SE, 2005. – 251 s. – (Psikhologichesky leksikon. Entsiklopedichesky slovar' v shesty tomakh/ Red. – sost. L. A. Karpenko; Pod obshch. red. A. V. Petrovskoho).*

Педагогіка

УДК:378. 681. 3. 013(045)

студентка І курсу денної форми навчання Дзись С. О.

Науковий керівник - ст. викладач кафедри

хімічних та харчових технологій Недосекова Н. С.

Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут

Української інженерно-педагогічної академії (м. Слов'янськ)

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГРИ «МАЙСТЕР-ШЕФ» ПІД ЧАС ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття розкриває доцільність використання комп'ютерних технологій, а саме електронних інтелектуальних ігор під час виробничого навчання, при цьому проаналізовано вплив інтелектуальних ігор на розвиток творчих та розумових здібностей студентів.

Ключові слова: комп'ютерні технології, творчі та розумові здібності, електронні інтелектуальні ігри, навчальний процес, наочні засоби навчання.

Аннотация. Статья раскрывает необходимость использования компьютерных технологий, а именно электронных интеллектуальных игр в процессе производственного обучения, в связи с чем проанализировано влияние интеллектуальных игр на развитие творческих и умственных способностей студентов.

Ключевые слова: компьютерные технологии, творческие и умственные способности, электронные интеллектуальные игры, учебный процесс, наглядные средства обучения.

Annotation. The article reveals the need for computer technology, such as electronic intellectual games in the study of industrial training, analysed the impact of intellectual games to develop creative and mental abilities of students.

Key words: Computer technology, creative and mental abilities, intelligence, electronic games, educational process, visual learning tools.

Вступ. На сьогоднішній день комп'ютерні технології використовуються людиною в будь-якій галузі: і в медицині, і в промисловості, і в освіті. Сучасним студентам вже не цікаво просто прочитати матеріал. Застосування різноманітних ілюстрацій, інтелектуальних ігор і презентацій, які є наочним засобом навчання, покращують сприйняття, розуміння та вивчення матеріалу студентами, тобто сприяють підвищенню зацікавленості студентів до вивчення предмету.

Водночас впровадження в навчальний процес новітніх комп'ютерних технологій, а саме електронних інтелектуальних ігор, є необхідністю в зв'язку зі стрімким розвитком науки та технології сучасного виробництва.

Питанню використання електронних інтелектуальних ігор в процесі навчання приділяють велику увагу такі дослідники, як А.К. Кочеткова [4], В.К. Маригодов [1, с. 187], Є.І. Мельникова [2, с. 50], Б.П. Нікітін [3], Э.А. Уткин [4], А.І. Юликов [4, с. 192], Л.П. Якубовська [5, с. 84-88], та ін.

Серед відповідей, які дали викладачі, тобто люди з іншим життєвим досвідом, налічується тільки одна, що входить до названого тематичного поля (Гітлер). Інші – Дрезден (2), Мюнхен, ковбаски (2), сосиски, пиво, бундестаг, біатлон, Ангела Меркель, охайні міста, доброзичливість, пунктуальність – характеризують сучасну Німеччину і сучасних німців. Можна сказати, що у викладачів виникло більше асоціацій позитивного забарвлення і що ці асоціації менш зумовлені історичними стереотипами. Наступним за кількістю відповідей студентів є тематичне поле, яке можна умовно назвати «спосіб життя»: чисті вулиці (2), якісні ліки (2), гарні умови життя, якісна продукція, красива країна і мова, автобани, добрі дороги, машини (5), розквіт, багатство, сервіс, медицина (2), все дороге, сосиски (2), пиво (6). Сюди ж можна віднести асоціації, пов'язані зі спортом: спорт, чемпіонат з футболу, футбол, добрі спортсмени. Як бачимо, серед цієї тематичної групи першість утримують машини, пиво і спорт. Зауважимо, що серед відповідей, поданих викладачами, не було ні однієї, пов'язаної з автомобілями. Скоріш за все, спрацювали гендерні особливості, оскільки серед викладачів був тільки один чоловік, а серед студентів хлопців було декілька.

Студенти не лишили поза увагою характеристику німців: до цієї групи асоціацій входять наступні слова і словосполучення: суворість (4), пунктуальність (2), педантичність, стриманість, точність, охайні, пихаті, зверхні люди, некрасиві жінки, добрі інженери, добрі спортсмени. Узагальнюючи дві групи відповідей («спосіб життя» і «риса характеру»), можна сказати, що вони цілком співвідносяться між собою: тільки пунктуальні і точні люди можуть підтримувати чистоту на вулицях, виробляти якісну продукцію, тільки кваліфіковані інженери будують гарні машини і дороги, а «некрасивих жінок» залишимо на совісті одного із студентів.

Всі інші асоціації мають відношення до культури, мови, суспільства: суворий закон, сірий колір, груба мова (2), Берлін, культура, література, площа, інтерес, фестиваль, Дрезден і – як завершення – фільми для дорослих.

Як бачимо, асоціації, пов'язані з топонімом «Німеччина», створюють образ цивілізованої розвиненої країни, населеної людьми з цілим комплексом позитивних рис. І все ж таки... наші молоді люди не можуть забути, що саме ця країна воювала з Радянським Союзом сімдесят років тому. Показово, що студенти не назвали прізвиськ німецьких письменників, хоча вивчали і вивчають світову літературу. Саме історичне минуле ставить Німеччину на особливе місце серед країн, запропонованих під час опитування.

Висновки. Проведене опитування показало доволі цікаві результати, аналіз яких дає можливість не тільки отримати відомості про ті фрагменти мовної картини світу, що пов'язані зі сприйняттям студентами топонімів (і, звісно, з їхньою оцінкою). Результати разом з коментарем можна опрацьовувати разом із студентами під час викладання навчальних дисциплін «Основи комунікативної лінгвістики», «Когнітивна лінгвістика», «Соціолінгвістика». Асоціативний експеримент, що не описаний у підручнику, а проведений наочно, засвоюється студентами набагато краще. З іншого боку, в умовах подальшої глобалізації світу і поглиблення міжнародного спілкування важливим є усвідомлення того, що стереотипи у сприйнятті наших географічних сусідів (не тільки країн, а й представників національних спільнот), можливо, потребують перегляду і більшої толерантності. Особливо

похмуру картину асоціація «метеорит» (3), оскільки саме під час опитування він упав на територію Росії.

Зауважимо, що топоніми «Туреччина» і «Росія» викликали хоча б одну асоціацію у всіх опитуваних, тобто серед результатів щодо цих лексем не було так званих «нульових асоціацій», коли реципієнт не здатний дати ніякої відповіді. Опосередковано це свідчить про сформованість певних стереотипів, пов'язаних з наведеними назвами.

Такого не можна сказати про топоніми «Польща» (12 «нульових асоціацій») і «Німеччина» (5 «нульових асоціацій»). Якщо ж аналізувати асоціації за тематикою, стосовно Польщі можна виділити наступні тематичні поля: «сусідня країна» (сусіди (4), кордон (2), сусіди України, поряд з нами); «культура + історія» (архітектура (4), пам'ятники, готика, історія, шляхта, костели, католицька церква, Річ Посполита, розділ України між Польщею і Росією, ляхи, освіта (2), танок «полька», древність, Краків, Міцкевич (2)). Цікаво, що доволі багато відповідей пов'язані з польською мовою: мова (2), цікава мова, пшек-пшек, добже, звук «пш», спорідненість мови з українською, мова – змішення російської та української (такою «професійною» характеристикою здивували студенти напряму «Англійська філологія»), Л. Шалацький (викладач польської мови). Очевидно, цей факт обумовлений тим, що за навчальним планом на 3-му курсі студенти напряму «Філологія. Українська мова і література» вивчають польську мову. Декілька поданих відповідей «не вкладаються» у виділені тематичні поля: футбол, Євро-2012, літак, прогулянки, тканина, одяг (3), добрі дороги, ріки, ліси, Карпати. Частина з них, скоріш за все, має в основі особисті враження студентів. Це стосується також асоціацій, наведених викладачами кафедри української та російської філології: Гданськ, Варшава, Познань, туризм, маленька крапочка на мапі, я хочу туди, вимова шиплячих, грязь, забори (мабуть, останній опитуваний не пощастило з погодою у Польщі і не сподобалися огорожі на швидкісних трасах, що захищають будинки від звуків і пилу).

Зазначимо, що переважна більшість відповідей мають позитивне забарвлення. Особливо порадувало те, що, попри історію конфліктів між нашими країнами, студенти сприймають Польщу як сусідню країну з багатою культурою і цікавою мовою. Українські філологи згадали ще й Адама Міцкевича, що свідчить про певні знання з польської літератури.

Напрочуд цікавими виявилися асоціації, які викликала назва країни «Німеччина». Аналіз цих асоціацій зробив необхідним окремий розгляд відповідей студентів і викладачів. Причину цього пояснимо трохи далі. Отже, як вже було сказано, «нульових асоціацій» щодо Німеччини було 5 (набагато менше, ніж щодо Польщі). Найбільш репрезентовані серед відповідей студентів асоціації, пов'язані з другою світовою війною: Гітлер (17), війна (13), фашизм (7), третій Рейх, Друга світова війна, Велика Вітчизняна війна, страждання. Такі результати опитування показують, що словосполучення «пам'ять народу», «пам'ять нації» не є просто красивими фразами. Незважаючи на те, що студентам, які брали участь в опитуванні, від 18 до 22 років, і безпосередніми учасниками чи свідками останньої світової війни були хіба що їхні діди й бабусі, у молодих людей сформовано стійкий асоціативний зв'язок «Німеччина» – війна, Гітлер, фашизм. Гадаємо, велику роль у його формуванні відіграли література і кінематограф.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у доведенні доцільності використання під час виробничого навчання електронної інтелектуальної гри, що уможливило розвиток творчих та розумових здібностей студентів.

Виклад основного матеріалу статті. Б.П. Нікітін [3] зазначав, що «інтелектуальна гра представляє собою індивідуальне або колективне виконання завдань, що вимагають застосування продуктивного мислення для пізнання наочної і соціальної дійсності в умовах обмеженого часу і змагання». Вона об'єднує в собі риси ігрової і навчальної діяльності, що розвивають предметне теоретичне мислення, вимагаючи формулювання понять, виконання основних розумових операцій (класифікації, аналізу, синтезу тощо), індивідуальний пошук нестандартного розв'язку завдання гри.

Учені виділяють різноманітні ознаки, які притаманні грі. Серед таких ознак формальні й екзистенціальні.

До формальних ознак відносять:

- 1) наявність визначених правил і принципів гри;
- 2) наявність певних умов гри;
- 3) тимчасовість або кінцівка здійснення ігрового процесу;
- 4) умовний характер ігрового процесу;
- 5) свобода входу і виходу з гри, що припускає відсутність примусової мотивації для вступу до гри;
- 6) умовний характер ігрових дій.

Екзистенціальні ознаки складають єдине переживання й усвідомлення гри, а саме:

- 1) свідоме подвоєння світу суб'єктом, який припускає визнання гри другим планом буття, що існує за принципом доповнення в обов'язковій наявності справжнього буття;
- 2) присутність фантазійного компонента в створенні та здійсненні ігрових форм;
- 3) переживання гри вільним буттям, не дивлячись на наявність суворих правил;
- 4) наявність інтересу як найважливішої мотиваційної підстави гри;
- 5) емоційна насиченість ігрових процесів;
- 6) відчуття самодостатності ігрових процесів, що припускає пошук сенсів гри в самій грі.

Інтелектуально-творча діяльність учасників інтелектуальної гри полягає у відшукуванні проблеми і способів її розв'язання, у виборі найефективнішого розв'язку. Крім того, непередбачуваність робить інтелектуальну гру абсолютно специфічною формою пізнавальної творчої діяльності.

Інтелектуальні ігри розвивають розумові здібності, логічне мислення, спостережливість, сприяють розширенню світогляду, тренують пам'ять. У процесі їх виконання формуються такі якості, як кмітливість, винахідливість, ерудованість, стійкість характеру, дух суперництва, яскрава емоційність. Сутність же інтелектуальних ігор полягає в переборюванні розумових труднощів. Зовні їх результатом є правильна відповідь або перемога у змаганні, а внутрішньо, і це головне – ті емоції й стани, які супроводжують інтелектуальний процес, набуття особистістю досвіду плідної розумової діяльності, інтелектуального самоствердження.

В інтелектуальних іграх необхідність виконання досить складної розумової діяльності супроводжується емоційним задоволенням від самого процесу обдумування ігрових операцій. Інтелектуальні ігри розвивають у студентів такі особистісні риси, як: вдумливість, рішучість, цілепокладання, цілеспрямованість. Інтелектуальні ігри навчають міркувати не тільки над проблемою, яка виникла, але розв'язувати виробничі ситуації у подальшій професійній діяльності. Крім того, інтелектуальні ігри сприяють розвитку раціональних дій, що необхідні для людей всіх професій.

Головний позитивний чинник гри – спроможність стимулювати пізнавальну активність і викликати потребу вчитися, знати, аналізувати, досліджувати.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що головними функціями інтелектуальної гри є:

- *розвиваюча*, (гра сприяє розвитку різноманітних психічних складових особистості студента);
- *формуюча* (гра сприяє розвитку поведінки та моралі в дії);
- *психокорекційна* (ігрова взаємодія виявляє стан емоційного та інтелектуального розвитку студента, складає умови для психологічної корекції негативних показників спрямованості її особистості);
- *розважальна* (гра забезпечує потребу студента в отриманні позитивних емоцій);
- *релаксаційна* (у процесі ігрової діяльності відбувається зняття емоційної напруги, викликаной навантаженням на нервову систему під час інтенсивного навчання);
- *психотренінгові* (гра формує потребу в студента до самовдосконалення);
- *навчальна* (гра впливає на сприйняття інформації різної модальності).

Важливим в інтелектуальних іграх є те, що знання змінюють свою традиційну роль. Щоденне здобуття знань стає для студентів буденним заняттям, а в інтелектуальних іграх знання – важливий інструмент розв'язання життєвих проблем, бо вони асоціюються з успіхом у житті, а успіх – це перемога.

Крім того, в наш час кожна людина будь-якого віку має можливість користуватись ресурсами пакету MS Microsoft Office, тобто створювати та працювати з файлами Microsoft Office Word, Excel, Power Point. Враховуючи зручний інтерфейс цих програм, кожен студент або викладач може створити електронну інтелектуальну гру. Враховуючи це ми створили електронну комп'ютерну гру «Майстер-Шеф».

Розроблена нами гра має зручний інтерфейс, гіпертекстові вказівки. Гра «Майстер-Шеф» легка у використанні і немає необхідності встановлювати її на комп'ютер. Щоб почати гру потрібно перейти у режим показу слайдів за допомогою клавіші F5. На екрані висвітлюється назва гри (рис.1). Перехід на наступний слайд пропонує найменування розділів певного модуля виробничого навчання (рис.2).

Ще один ряд відповідей, що надали опитувані, можна назвати «ринковими». Це, по-перше, самі лексеми «ринки» і «базари», а також те, що на цих базарах, власно, можна купити: речі (3), одяг (3), золото (2), дешевий одяг (1), спорттовари (1), дешеві ювелірні вироби (1), мандарини (1), курага (1) тощо.

Таким чином, для опитуваних Туреччина – це місце, де можна добре відпочити, країна з мусульманськими традиціями і цікавою історією, а також країна, де можна дешево купити одяг і золото. Безперечно, такі уявлення сформовані як під впливом власного досвіду чи розповідей знайомих, так і під впливом засобів масової інформації, насамперед телебачення. Наведені асоціації є доволі стандартними і повторюваними, і відповіді викладачів не відрізняються від відповідей студентів.

Більш різноманітними є асоціації, які викликає топонім «Росія». Такий результат був, по суті, прогнозованим в силу багатьох екстралінгвістичних, насамперед політичних, психологічних та історичних причин. За кількістю наведених асоціацій першість утримують лексеми ведмідь (ведмеді) – 11 разів, Путін – 8 разів, матрьошки – 7 разів, і горілка (водка) – 6 разів.

Як бачимо, у відповідях опитуваних наявний доволі великий вплив стереотипних уявлень про Росію і російський народ. Тематичне поле «традиції» охоплює відповіді «самовар, баранки, млинці, масляниця, горілка, матрьошки, щі, лапті, кокошник, балалайка». Слід зауважити, що більшість наведених лексем зустрічаються у відповідях тільки по одному разу, тим не менш у сукупності вони складають цілком логічну картину «Росії з картинки» чи «Росії для іноземців».

Якщо Туреччина для студентів і викладачів – це тепло і пляжі, то природні умови Росії охарактеризовані не менш повно і однозначно: «сніг (5), зима (3), холод (3), мороз (2), Сибір (2), грязь (2), вітер, тундра». Така оцінка природних умов теж є доволі стандартною і корелює з наступним тематичним полем, умовно названим «флора і фауна»: ведмідь (11), ліс (ліси) (4), берези (3), гриби (2), білі ночі. Для частини опитуваних Росія – це, насамперед, велика (величезна) країна, велика територія, найсильніша країна, простір, дороги (3). Важливим, на нашу думку, є той факт, що двоє респондентів навели асоціацію Батьківщина, один – сім'я, і ще один – сестра. Це підтверджує доволі тісні зв'язки населення Криму з російськими громадянами.

Серед проаналізованих відповідей багато власних імен. Це, по-перше, топоніми: Москва, Пітер (2), Волга, Сибір (2), Камчатка, Кремль (3), Червона площа, Останкіно; по-друге, антропоніми, серед яких впевнено перемагають прізвища сучасних політичних діячів: Путін (8), Медведев (2), а вже потім йдуть Пушкін (2), Толстой, Єсенін, Ленін.

Прізвища президента і прем'єр-міністра Росії можна включити в інше тематичне поле, об'єднане темою «політика»; «Путін, Медведев, газ (3), жадливий президент, мітинги, Кремль (3)».

Наведені асоціації підтверджують доволі великий вплив телебачення та всесвітньої мережі Інтернет на сучасну молодь. Тривожним показником є порівняно невелика кількість літературних та історико-культурних асоціацій (Пушкін, Толстой, Єсенін, архітектура, пісні).

Незважаючи на декларовані тісні зв'язки з Росією, вона для опитуваних є майже невідомою північною країною, вкритою лісами, де живуть ведмеді, з холодною зимою, горілкою і матрьошками. Трохи урізноманітнила цю

до якого входить методика аналізу асоціативного поля концепту. Дана методика дозволяє сформувати ядро концепту, визначити його головні характеристики, описати периферійні та індивідуальні асоціації.

Мета статті – викласти результати асоціативного експерименту, проведеного в групах студентів напрямів підготовки «Філологія. Українська мова і література» і «Філологія. Мова і література (англійська)» Євпаторійського інституту соціальних наук РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», і на цій підставі оцінити особливості формування фрагменту мовної картини світу, що визначена групою топонімів.

Методологічною основою статті є думка З. Д. Попової та Й. А. Стерніна про те, що «мова <...> є універсальною формою первинної концептуалізації світу і раціоналізації людського досвіду, виразником <...> несвідомого стихійного знання про світ...» [2, с. 14]. Правда, ці ж автори трохи далі пишуть: «З мовної картини світу не можна виводити судження про сучасні уявлення етносу про світ, про актуальну концептосферу народу [2, с. 55]. Нам здається нелогічним наведене твердження, тим більше, що наступною є теза про зв'язок когнітивної та мовної картин світу.

Не потребує доказів те, що концептосфера кожного народу має національну специфіку. Значне місце в ній займають когнітивні стереотипи («заєць – боягуз», «взимку холодно»), які складаються у дитинстві і закріплюються протягом життя. Національна специфіка концептосфери, в свою чергу, знаходить відображення у семантичному просторі мови і впливає на формування асоціативних рядів носіїв мови.

Виклад основного матеріалу. Вільний асоціативний експеримент передбачає відповідь опитуваних на стимул (ключову лексему) будь-яким словом. Реципієнтам було запропоновано дати від однієї до трьох асоціацій на ряд топонімів, серед яких були назви країн (Росія, Польща, Туреччина, Німеччина). Вибір топонімів як матеріалу для опитування визначався тим, що власні назви в силу своєї унікальності й міцного зв'язку з денотатом можуть викликати більш яскраві асоціації, ніж загальні. Вибір же саме цих топонімів був зумовлений такими чинниками, як територіальна близькість, певна культурна спорідненість, наявність спільного історичного минулого, вивчення студентами літератури європейських країн та інше.

В опитуванні взяли участь 50 студентів віком від 17 до 22 років, а також 10 викладачів кафедр української та російської філології.

Аналіз асоціацій, що викликав топонім «Туреччина», показав, що у студентів сформоване уявлення про цю країну насамперед як про місце відпочинку. Тематичне поле «відпочинок» включає в себе такі відповіді, як море (19 відповідей), відпочинок (13), курорт (11), сонце (6), солодощі (4), пахлава (2), тепло (2), пляж (2), пальми (2), спека (1).

Для євпаторійців, які самі живуть у курортному місті, поняття «курорт» перемістилося на інший берег моря, і в цьому сенсі топонім «Туреччина» має позитивну конотацію.

Інша велика група асоціацій пов'язана з історико-культурними, літературними і релігійними реаліями. До цієї групи входять такі слова, як гарем (8), мусульмани + іслам (7), мечеть (5), Роксолана (3), султан (3), паранджа (3), танок живота (2), багатоженство (1). Екзотичну тематику продовжують асоціації, що зустрічаються по одному разу: кальян, кам'яні вулички, специфічна архітектура, хан, рабство, килими.

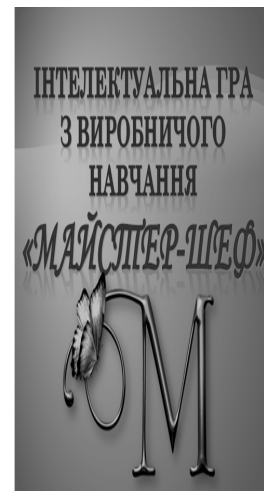


Рис. 1. Титульний слайд



Рис. 2. Структура гри

Такі інтелектуальні комп'ютерні ігри можуть бути застосовані як під час лекційних, так і практичних занять. Наведемо фрагменти використання інтелектуальної комп'ютерної гри.

Під час проведення лекцій дану гру викладач може використати для зацікавлення студентів новим матеріалом, або для підвищення розумово-творчої діяльності. Це може виглядати таким чином: викладач за допомогою комп'ютера або мультимедійного проектора включає гру, вибирає питання з нової теми і дає змогу студентам відповісти на них. В цей час студенти можуть обговорювати питання групою, або самостійно, що сприяє розвитку швидкого мислення та обґрунтуванню своїх міркувань. В кінці викладач демонструє правильні відповіді, та продовжує лекційне заняття.

Розглянемо іншу ситуацію, коли викладач робить паузу під час лекції, включає гру за допомогою мультимедійного проектора і пропонує студентам відповісти на запитання за означеною темою для кращого розуміння та засвоєння інформації, студенти обговорюють можливі варіанти відповідей, після чого викладач показує правильні відповіді.

На початку лекції викладач перед тим, як почати читати новий матеріал пропонує студентам згадати минулий. Викладач включає електронну гру на комп'ютері або на мультимедійному проекторі і починає опитування. Студенти один за одним дають відповіді на запитання з гри та записують на аркуші свої відповіді. В кінці тестування викладач разом зі студентами перевіряє правильність відповідей і обговорюють помилки, після чого починається нова тема.

Під час практичних занять викладач також може використовувати подібні електронні інтелектуальні ігри для перевірки в студентів отриманих знань під час навчання. Це можна зробити наступним чином, викладач розсаджує

студентів за комп'ютери з цією грою, видає чисті аркуші, на яких студент пише відповіді, а потім включають правильні відповіді та аналізують свої помилки.

Можлива й така ситуація, коли викладач роздає кожному студенту аркуш із набраним текстом, але з пропущеними в деяких місцях словами. Пропущені слова є відповідями на запитання з електронної гри, відкритої на комп'ютері або на мультимедійному екрані. В результаті розв'язання тесту в студентів повинен скластися цілий, впорядкований за змістом, логічний текст. Викладач та студенти перевіряють правильність виконаної роботи, обговорюють та аналізують допущені помилки.

Використання гри можливе також в такій ситуації, коли викладач ділить студентів на 2-3 групи, розсаджує їх за комп'ютери із включеною грою, вибирає тему та влаштовує змагання на швидкість, після чого студенти разом з викладачем перевіряють надані відповіді, аналізують та обговорюють помилки.

Таким чином, перевіряється ступінь засвоєння навчального матеріалу та створюються умови для розвитку творчої діяльності студентів.

Висновки. Отже, використання комп'ютерних технологій в сучасному навчанні, різноманітні наочні засоби представлення нового матеріалу підвищують ефективність роботи студентів. Електронні інтелектуальні ігри надають можливість викладачеві урізноманітнити навчальний процес, а студентам розвивати свої творчі та інтелектуальні здібності. Застосування електронних ігор в процесі навчання підвищує інтерес студентів до виробничого навчання та мотивацію до навчання, покращує якість та рівень знань студентів, удосконалює методику навчання. Подібні ігри розвивають в студентів самоаналіз, підвищують ефективність самостійної діяльності, співробітництво із однокласниками, налагоджуються загальна психологічна атмосфера та взаємовідносини в групі, але водночас формується дух суперництва. Також інтелектуальні електронні ігри сприяють розвитку креативного підходу до розв'язання поставлених питань та завдань. Завдяки всім цим чинникам студент може стати компетентним фахівцем харчового профілю.

За допомогою електронних інтелектуальних ігор розробляти план проведення заняття, розробляти різноманітні підсумкові та контрольні тести, завдання як для групової, так і самостійної діяльності.

Література:

1. Маригодов В.К., Бабуров З.Ф., Матвеев Ю.В. *Теоретико-игровой синтез систем передачи и обработки информации*. - Севастополь: Изд-во СевНТУ. 2006. – 187 с.
2. Мельникова Е.И., Яворская Л.Н. *Игровые формы учебных занятий*. – Харьков: ХГУ, 1993. – 50 с.
3. Никитин Б.П. *Ступеньки творчества, или Развивающие игры*. - М., 1990.
4. Уткин Э.А., Кочеткова А.К., Юликов А.И. *Сборник ситуационных задач, деловых и психологических игр, тестов, контрольных заданий для самопроверки по курсу «Маркетинг»*. – М.: Финансы и статистика, 2000. – 192 с.
5. Якубовська Л. П. Професійна спрямованість навчально-рольових ігор на заняттях з харчовим дисциплінам у вищих військових навчальних закладах // *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка* – 2001 - № 8. – С. 84-88.

pershoklasnykamy / O. V. Proskura. – K.: Osvita, 1998. – 196 s.

4. *Dusavytskyy A. K. Vospytyvaya ynteres / Aleksandr Konstantynovych Dusavytskyy. – M.: Znanye, 1984. – 80 s.*

5. *Ystratova O. N. Psikhologicheskoe testyrovanye detey ot rozhdenyya do 10 let / O.N. Ystratova. – Yzd. 3-e. – Rostov n/D : Fenyks, 2011. – 317 s.*

6. *Baranova Э. А. Dyahnostyka poznatel'noho ynteresa u mladshykh shkol'nykov y doshkol'nykov / Э'vyra Avksent'evna Baranova. – SPb.: Rech', 2005. – S. 82 – 94.*

Педагогіка

УДК 811.161.2'373.2

кандидат філологічних наук, доцент Обухова В. М.

кандидат філологічних наук, старший викладач Кустовська М. О.

Євпаторійський інститут соціальних наук

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

ВИЯВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЗАСОБАМИ АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Анотація. У статті викладено результати проведення асоціативного експерименту стосовно наявності певних стереотипів у сприйнятті та оцінці студентами і викладачами топонімів, що є назвами країн, розташованих недалеко від України. Подано коментарі і висновки, а також пропозиції щодо застосування отриманих результатів у навчальному процесі.

Ключові слова: концепт, асоціативний експеримент, культура, топонім, стереотип.

Аннотация. В статье изложены результаты проведения ассоциативного эксперимента относительно наличия определенных стереотипов в восприятии и оценке студентами и преподавателями топонимов, которые являются названиями стран, расположенных в непосредственной близости от Украины. Приведены комментарии и выводы, а также предложения о применении полученных результатов в учебном процессе.

Ключевые слова: концепт, ассоциативный эксперимент, культура, топоним, стереотип.

Annotation. The article presents the results of the association experiment, the purpose of which was to identify specific national and cultural stereotypes in the perception and evaluation of certain place names, namely countries which history is connected with Ukraine (Russia, Turkey, Poland, Germany). Comments and conclusions are given, as well as proposals for the application of the results obtained in the learning process.

Key words: concept, associative experiment, culture, toponym, stereotype.

Вступ. Особливості формування мовної картини світу наших сучасників були і є предметом досліджень багатьох лінгвістів. Проте динаміка розвитку людства, окремих національних спільнот, посилення впливу на мову і мовлення екстралінгвістичних чинників вносять корективи у вже написане, ініціюють нові підходи до названої проблеми. Більше того, необхідність реалізації когнітивних підходів під час вивчення мовних явищ усвідомлюється не тільки філологами, а й фахівцями інших галузей. Це проявляється, насамперед, у використанні вченими інструментарію когнітивної лінгвістики,

читання переривається, і експериментатор запитує дитину, що їй в даний момент більше хочеться, пограти з виставленими на столиках іграшками чи дослухати казку до кінця.

Висновки. Діти з вираженим пізнавальним інтересом звичайно хочуть дослухати казку, а зі слабкою пізнавальною потребою надають перевагу ігровій діяльності. Але їхня гра має, як правило, маніпулятивний характер: то за одне візьмуться, то за інше.

Відповідно до існуючих рекомендацій (В. Бондар, К. Інгенкамп, С. Мартиненко, О. Митник, О. Проскура та ін.) методики, що застосовуються в роботі з першокласниками, мають відповідати не тільки меті дослідження, віковим особливостям учнів, а й бути короткочасними, оскільки довготривалі методики вимагають великих волевих зусиль від дітей, що можуть спричинити необ'єктивність отриманих даних. Вони мають відповідати встановленим психодіагностичним професійним стандартам, тобто бути надійними і валідними. Під надійністю ми розуміємо узгодженість результатів багаторазового використання методики щодо однієї групи тих, кого досліджують. Валідність – це другий основний критерій оцінювання якості методики, що вказує, наскільки повно вона вимірює те, що досліджується.

Таким чином, для успішної навчальної діяльності дітей у початковій школі, вчителю необхідно вміти визначати коло їх пізнавальних інтересів за допомогою діагностичних методик для подальшого планування освітньо-виховного процесу та індивідуальної роботи з кожним учнем.

У запропонованій статті зроблено спробу висвітлити орієнтовні методики діагностування пізнавальних інтересів дітей шестирічних учнів. Перспективним напрямом дослідження залишається питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностування пізнавальних інтересів молодших школярів.

Література:

1. Закон України "Про освіту": За станом на 8 груд. 2006 р. / Верховна Рада України. – офіц. вид. – К.: Парлам. вид-во, 2006. – 31с.
2. Указ Президента України № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
3. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О. В. Проскура. – К.: Освіта, 1998. – 196 с.
4. Дусавицкий А. К. Воспитывая интерес / Александр Константинович Дусавицкий. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
5. Истратова О. Н. Психологическое тестирование детей от рождения до 10 лет / О.Н. Истратова. – Изд. 3-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2011. – 317 с.
6. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Эльвира Авксентьевна Баранова. – СПб.: Речь, 2005. – С. 82 – 94.

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro osvitu": Za stanom na 8 hrud. 2006 r. / Verkhovna Rada Ukrainy. – ofits. vyd. – K. : Parlam. vyd-vo, 2006. – 31s.
2. Ukaz Prezidenta Ukrainy # 344/2013 «Pro Natsional'nu stratehiyu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku». – Rezhym dostupu: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
3. Proskura O. V. Psykholohichna pidhotovka vchytelya do roboty z

6. Якубовська Л. П. Рольова гра як метод навчальної діяльності на занятті з харчовим дисциплінам // Збірник наукових праць № 18, частина II – Хмельницький: Вид-во Національної академії ПВУ, 2001 – С. 253-258.

References:

1. Marihodov V.K., Baburov Z.F., Matveyev Y.V. Teoretiko-ihrovoy sintez system peredachi i obrabotki ihformacii. -Sevastopol : Izd-vo SevNTU, 2006-187s.
2. Melnikova E.I., Yavorskaia L.N. Igrovue formu uchebnykh zanyatiy. -Kharkov: HGU, 1993-50 s.
3. Nikitin B.P. Stupenki tvorchestva, ili Razvivayushie igru. M., 1990.
4. Utikin E.A., Kochetkova A.K., Yulikov A.I. Sbornik situacionnykh zadach, delovuh i psikhologicheskikh igr, testov, kontrolnykh zadaniy dlya samoproverky po kursu "Marketing". - M.: Finansy i statistika, 2000- 192 s.
5. Yakubovska L.P. Profesiyna spryamovanist navchalno-rolyovuh igor na zanyatiakh z kharchovum dusciplianm u vushih viyskovux navchalnuh zakladah// Naykovi zapusku Ternopil'skogo dergavnogo pedagogichnogo universitetu .Seria: Pedagogika-2001-№8. - S. 84-88.
6. Yakubovska L.P. Rolyova gra yak metod navchalnoyi diyalnosti na zanyatti z kharchovum dusciplianm // Zbirnik naukovuh prac №18, chastuna II- Hmelnuckuyi: Vud-vo Nacionalnoyi akademiyi PVU, 2001. - S. 253-258.

Педагогіка

УДК 371.14 +371.21

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри валеології та безпеки життєдіяльності людини Єфімова В. М.

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського (м. Сімферополь)

РОЗВИТОК ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В РЕГІОНІ

Анотація. Стаття присвячена питанням розвитку освіти в інтересах сталого розвитку в Криму. Проаналізовано зміст, основні форми освіти в інтересах сталого розвитку; наведено результати соціологічного опиту вчителів біології та основ здоров'я регіону щодо загальних питань освіти в інтересах сталого розвитку. Обґрунтовано актуальність вдосконалення системи освіти для сталого розвитку в регіоні.

Ключові слова: освіта в інтересах сталого розвитку, ноосферна освіта, екологічна освіта, підготовка, вчителі біології й основ здоров'я.

Аннотація. Стаття посвящена вопросам развития образования в интересах устойчивого развития в Крыму. Проанализированы содержание, основные формы образования в интересах устойчивого развития; приведены результаты социологического опроса учителей биологии и основ здоровья региона по основным вопросам образования в интересах устойчивого развития. Обоснована актуальность совершенствования системы образования для устойчивого развития в регионе.

Ключевые слова: образование в интересах устойчивого развития, ноосферное образование, экологическое образование, подготовка, учителя биологии и основ здоровья.

Annotation. The article views the questions of the development of education for sustainable development in the Crimea. It analyzes the content and the main forms of

education for sustainable development; it presents the results of the survey of teachers of biology and health education on the main issues of education for sustainable development. The article substantiates the necessity of improving education system for sustainable development in the region.

Key words: education for sustainable development, noosphere education, environmental education, training, teachers of biology and health education.

Вступ. Педагогічна громадськість планети у 2014 році підводить підсумки Десятиліття освіти в інтересах сталого розвитку (СР), що проводиться згідно „Стратегії Європейської економічної комісії ООН для освіти в інтересах сталого розвитку”. У Стратегії, що була прийнята у Вільнюсі (2005), обґрунтована необхідність переходу освіти від простої передачі знань і умінь, необхідних для існування в сучасному суспільстві, до формування готовності діяти і жити в мало передбачуваному майбутньому світі, у швидко мінливих екологічних та соціально-економічних умовах [1].

Одним з найважливіших завдань Всесвітнього десятиліття освіти в цілях СР було надати освіті випереджаючий характер, вести пошук такої його моделі, яка могла б відповідати потребам не тільки нинішніх, а й майбутніх поколінь [2]. Проте до сьогодні в нашій країні парадигма сталого розвитку сприймається або як абстрактна, відірвана від реального життя ідея, або як універсальний інструмент вирішення будь-яких освітніх завдань [3, 4]. Існує значне різночитання головних понять, що відносяться до сфери освіти в цілях СР, і, як наслідок, відбувається деформація цілей і змісту навчання; некоректний або неефективний відбір форм і методів навчання; недостатня його результативність [5, 6, 7]. Учителі, які покликані реалізувати практичне втілення ідей освіти для СР, потребують інформаційної та технологічної підтримки, яку існуюча система підвищення кваліфікації не може забезпечити в повному обсязі [8]. Розробка сучасних моделей підготовки педагога для реалізації принципів освіти в інтересах сталого розвитку, що враховують інтереси цільових груп, що поєднують високий науковий рівень розгляду проблеми, гнучкість в їх реалізації, є актуальною проблемою педагогічної теорії та практики. Для розробки таких моделей, що реалізуються в рамках формальної, неформальної та інформальної освіти, необхідно зробити аналіз стану проблеми, вибір пріоритетів у її вирішенні, моніторинг основних показників.

Формулювання мети статті та завдань. Мета роботи полягає у визначенні тенденцій розвитку освіти в інтересах сталого розвитку на основі теоретичного аналізу та соціологічного опиту вчителів біології та основ здоров'я регіону.

Виклад основного матеріалу статті. У вітчизняній педагогічній літературі зустрічається ряд понять, сутнісне наповнення яких відповідає освіті в інтересах сталого розвитку. Найбільш поширеними стали терміни „ноосферна освіта”, „освіта для сталого розвитку” й „екологічна освіта”, однак як педагогічна категорія дані поняття трактуються в різних сенсах і не мають однозначного тлумачення.

Сутність поняття „освіта в інтересах сталого розвитку” в літературі представлена різнопланово і не завжди відповідає загальноприйнятому в англійських джерелах. На думку С. А. Іванова, освіта для СР поняття ширше, ніж екологічна або природничо-наукова освіта, оскільки інтегрує в собі

Хід проведення. Дитині пропонується поставити питання до зображення, а також спробувати вгадати, що передувало цій ситуації (її причини) і що станеться далі (наслідки).

Обробка даних. Фіксується кількість і формулювання питань, що ставляться, у тому числі, що відбивають здатність дитини вийти за межі змалюваної на картинці ситуації. Це дає підстави для висновків про рівень допитливості. Дані конкретної дитини зіставляються з середніми показниками обстежуваної групи. Висунення дитиною гіпотез відносно причин і наслідків подій свідчить про наявність здатності до ймовірного прогнозування.

Для виявлення спрямованості інтересів дітей пропонуємо методики «Вибір сюжетно-тематичних картинок» (Н. Пророк) [6, с. 90] та «Бесіда» (М. Марусинець) [6, с. 94]. За допомогою цих методик педагог може визначити діяльність (ігрова, навчальна, творча, трудова), якій надає перевагу дитина.

Методика «Вибір сюжетно-тематичних картинок» (Н. Пророк)

Мета. Виявлення спрямованості інтересів дітей.

Матеріал. Набір з 28 сюжетно-тематичних картинок – 7 серій по чотири різноманітні сюжети, що належать до 4 видів діяльності: ігрової, навчальної, творчої, трудової. Для хлопчиків і дівчаток готуються окремі комплекти з персонажами відповідної статі.

Хід проведення. Пропонується вибрати декілька карток (не менше семи), з розкладених на столі. Після вибору дитину запитують, чому вона вибрала ці картки.

Обробка даних. Оцінка спрямованості інтересів визначається на підставі двох параметрів:

- 1) вид діяльності, якій надається перевага;
- 2) обґрунтування вибору. Якщо дитина здійснює 4 і більше виборів на одну тему, вважається, що у неї домінують мотиви цієї діяльності.

Методика «Бесіда» (М. Марусинець)

Мета. Виявлення у дитини наявності пізнавальної мотивації, спрямованості її інтересів.

Хід проведення. Дитині задається наступний перелік питань (заздалегідь заучуються).

1. У які ігри любиш грати? Чому?
2. У що частіше граєш? Чому?
3. Чи є улюблена іграшка?
4. У які ігри ти з нею граєш?
5. Чим любиш займатися удома? А в дитячому саду?
6. Яке заняття подобається? Чому?
7. Чи любиш ти розглядати (читати) книги?
8. Чи є вдома тварини? Які?
9. Чи доглядаєш ти за ними?

Обробка даних. Наявність пізнавального інтересу оцінюється за змістом відповідей на запитання 5, 6, 7, 9.

Методика визначення домінування пізнавального або ігрового мотиву в афективно-потребовій сфері дитини (Н. І. Гуткіна)

Дитину запрошують до кімнати, де на столиках виставлені звичайні, не надто привабливі іграшки та просять протягом хвилини розглянути їх. Потім експериментатор кличе її до себе і пропонує послухати казку. Дитині читають цікаву для її віку казку, яку вона раніше не чула. На самому хвилюючому місці

запитаннях, вона характерна для дітей 4 – 5 років. Недаремно цей вік називають «чумучками».

Наступна стадія у динаміці розвитку інтересу – пізнавальний інтерес. Він відрізняється від попередніх стадій прагненням до розумової діяльності, до проникнення в сутність явищ, до самостійного пошуку вирішення ситуацій, проблем. Особливістю пізнавального інтересу є сам процес пізнання.

Варто підкреслити, що пізнавальні інтереси є запорукою майбутнього успішного навчання дітей у школі. З урахуванням цього, діагностична діяльність вчителя початкових класів є важливим інструментом психолого-педагогічного вивчення особистості дитини, рівня її навченості та вихованості, прогнозування динаміки розвитку дитини та професійного самовдосконалення педагога, чинником підвищення ефективності педагогічного процесу.

На нашу думку, діагностування пізнавальних інтересів дітей шестирічного віку є однією з найважливіших складових будь-якої педагогічної технології, невід'ємною частиною дидактичного процесу, засобом для аналізу освітнього процесу і визначення його результатів з метою їх удосконалення, оскільки вона є основою всієї навчально-виховної роботи з дітьми в період їх підготовки та навчання в початковій школі.

У сфері освіти психологи та педагоги забезпечені в тій чи іншій мірі діагностичним інструментарієм, який дозволяє виявити специфіку розвитку пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо), а також особливості особистості дитини дошкільного віку та молодшого школяра. Але, як показує спостереження за практичною діяльністю педагогів вони орієнтуються в сучасному спектрі діагностичних методик, тим не менш відчують недостатню компетентність у питаннях діагностування пізнавальних інтересів.

Для виявлення пізнавальних інтересів та потреб старших школярів розроблені та науково обгрунтовані різнопланові психолого-педагогічні методики. Пропонуємо ті варіанти завдань, які адаптовані для дітей шестирічного віку, а саме для вивчення розвитку допитливості дитини пропонуємо використати методику «Казка» [5, с. 224] розроблену Н. Ганошенко, В. Юркевичем та методику «Запитати і вгадати» [6, с. 84] П. Торренса. За допомогою цих методик визначається рівень сформованості допитливості у дітей та здібності до ймовірного прогнозування.

Методика «Казка» (Н. Ганошенко, В. Юркевич)

Мета. Виявити рівень розвитку допитливості у дошкільників.

Хід проведення. Дитині пропонують послухати казку, з умовою, що необхідно вибрати одну казку з чотирьох: про сливу, яблуко, грушу або манго (останній об'єкт повинен бути незнайомий дитині). Дитину запитують, яку казку вона хоче послухати.

Обробка даних. Фіксується, чи обирає дитина казку про манго або хоча б запитує дорослого, що це таке, навіть бажаючи послухати казку про знайомий об'єкт. Передбачається, що інтерес до казки про незнайомий об'єкт показує на високий рівень розвитку допитливості.

Методика «Запитати і вгадати» (П. Торренс)

Мета. Виявлення рівня вираженості допитливості, чутливості до нового і невідомого, здібності до ймовірного прогнозування.

Матеріал. Картинка із зображенням якої-небудь ситуації.

екологічні, економічні, етичні, соціологічні, філософські та інші знання [9, с. 216]. Така освіта орієнтована на залучення учнів в активну практичну діяльність, тому часто здійснюється методами і технологіями, заснованими на взаємодії, такими, як робота в групах, спільна робота над дослідницькими проектами, дискусія, круглий стіл та ін.

Освіта для СР, підкреслює Т. Є. Мельник, спрямована на вирішення існуючих глобальних проблем, чому сприяє вивчення ключових тем сталого розвитку на різних рівнях системи формальної освіти [8]. Дана освіта пропонує учням для освоєння наступні компоненти змісту: поняття про шляхи та перспективи реалізації концепції СР; врахування потреб місцевих громад, необхідних для забезпечення їх стійкості і для зменшення впливу кожної людини і суспільства в цілому на навколишнє природне середовище; навички та досвід переконання і залучення в процес прийняття рішень щодо соціально-економічного розвитку місцевих соціумів (з урахуванням екологічних аспектів) більшості представників місцевих співтовариств (представників органів влади, громадськості, населення); умови для становлення постматеріальної системи цінностей, що ґрунтується на усвідомленому обмеженні потреб і орієнтується не на кількісне зростання, а на якісний розвиток; до числа цінностей належать гуманізм, свобода, творчість, моральність, орієнтація на діалог і співпрацю, професіоналізм, самореалізація, якість життя, розуміння своєї ролі в природі і відповідальності за її відновлення і збереження для майбутніх поколінь [10, с. 18].

У ряді публікацій як вітчизняне прочитання західної моделі освіти для СР виступає ноосферна освіта [11]. Поняття „ноосферна освіта” з'явилося в 90-х роках ХХ століття під впливом наукового, філософського і культурологічного інтересу до вчення про ноосферу, викликаного святкуванням 125-річчя з дня народження В. І. Вернадського. Значною мірою поява терміну „ноосферна освіта” став пошук виходу системи освіти з кризи, обумовленого як глобальними проблемами людства при переході на постіндустріальний етап розвитку, так і соціально-економічними проблемами пострадянських республік [7]. Включення у вирішення даної проблеми представників різних наукових дисциплін, міждисциплінарна сутність феномену розвитку людини і ряд інших факторів зумовили неоднозначність визначення поняття „ноосферна освіта”, відсутність єдиного розуміння його сутності, поява псевдонаукових технологій реалізації його принципів на практиці, як наслідок труднощі у відборі змісту, форм і методів підготовки вчителів до професійної діяльності, що ґрунтується на принципах ноосферології.

Поняття „ноосферна освіта” розглядається як:

будь-яка освіта, яка має уявлення про цілісність світи, єдність людини і природи (А. М. Буровський) [12, с. 6]; освіта, спрямована на розвиток цілісного світогляду, екологічної свідомості та духовно-моральних якостей особистості (С. А. Іванов) [9, с. 215]; цілеспрямований процес виховання і навчання, метою якого є формування мислення, заснованого на переконаності в єдності людини і природи, її поведінки та діяльності, творчого та гуманістичного характеру, спрямованих на гармонізацію відносин з навколишнім світом (А. М. Панкрушина) [13, с. 11];

наукоємна інноваційна технологія навчально-виховної діяльності з виробленням духовних і ціннісних орієнтацій учнів на базі Загальних Законів Світу (М. С. Гончаренко з співавторами) [4, с. 8];

соціокультурний процес передачі знань, умінь і навичок шляхом організованого мотивування індивідуальних навчальних мислеобразів та реалізації укладеної в них енергії (Н. В. Маслова) [14, с. 17];

випереджаюче освіту, створює умови для розвитку Людини з коеволюційним світоглядом, що почуває й усвідомлює себе частиною Космосу, що несе відповідальність за життя в будь-якому її прояві (Г. П. Сікорська) [5, с. 22];

якісний рівень екологічної освіти та один з головних важелів переходу на шлях сталого розвитку (Т. Н. Юсько) [15, с. 109];

На думку С. А. Іванова, ноосферна школа віддає пріоритет питанням становлення особистості та її світогляду, внутрішнього світу, духовно-моральних цінностей, у тому числі цінності відповідального ставлення кожної людини до природи [9, с. 216].

Г. П. Сікорська виділила чотири змістовних вектора ноосферної освіти, що рекомендовані для побудови моделі освітнього процесу в школі: раціоналізм емпіричних узагальнень освітній вектор, що відкриває перспективу використання узагальнень, зроблених з урахуванням концентрованого досвіду людства, який стосується в першу чергу взаємин між людиною, суспільством і природою; екологічний імператив (заборона) освітній вектор, що припускає введення певних обмежень, які стосуються поведінки і дій людей; їх порушення мало б наслідком нанесення шкоди соціоприродному середовищу; глобалістика освітній вектор, заснований на глобальному та ноосферному мисленні і дозволяє розширити свідомість до масштабів біосфери і Космосу; евідемонічна педагогіка освітній вектор, що передбачає реалізацію ідеї розвитку в дітях прагнення до щастя, найвищої культури і моральності, так як ці якості набуваються в спілкуванні людей з природою і один з одним [5, с. 141].

Запропоновані тлумачення поняття „ноосферна освіта” показують, що, в першу чергу, відмінності криються в розумінні результатів навчання. Деякі вчені розглядають ноосферну освіту лише як новий напрямок екологічної освіти [13, с. 119]. Так, С. А. Іванов вважає, що підсумком навчання дитини в школі повинна стати цілісність його світогляду, заснованого на духовно-моральних цінностях, тому в цих обставинах виявиться затребуваною екологічна освіта як самостійна змістовна лінія освітнього процесу [9, с. 212]. У іншому трактуванні ноосферна освіта основа інноваційного розвитку освіти, адекватного природі мозку людини, дозволяє активувати можливості лівої півкулі тощо [14].

На думку С. А. Іванова, від екологічної освіти ноосферна відрізняється, по-перше, своєю гуманітарною складовою, без якої неможливий розвиток коеволюційного світогляду і становлення духовно-моральної особистості. З цієї точки зору ноосферна освіта має свій початок в екологічній освіті, але вона вийшла за його межі, охопивши гуманітарні і філософські знання. По-друге, ноосферна освіта орієнтована на формування людини епохи ноосфери (цим і визначається, на думку автора, доречність введення терміна ноосферна освіта) людини духовної, що самовдосконалюється, вміє і бажає жити в гармонії з навколишнім світом, інакше кажучи, щасливої [9, с. 217].

Концептуальна суперечливість розуміння ноосферної освіти відзначається авторами, визначення яких обговорювалось. Ноосферна парадигма освіти, як обґрунтовує С. Г. Смирнов, не є протиставленням „фундаментальної”, „цілісної”, „екологічної”, „еволюційно-синергетичної”, „гуманістичної”,

мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь та навичок, умінь і навичок здорового способу життя. Актуальною ця проблема є й для майбутніх першокласників, для яких характерними є нова соціальна ситуація розвитку та новий провідний вид діяльності – навчальна. Тому в психолого-педагогічній науці набули актуальності дослідження, спрямовані на визначення розвитку пізнавальних інтересів дітей шестирічного віку, що виступають рушійною силою у майбутній навчальній діяльності дітей.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають в обґрунтуванні необхідності освоєння вчителями початкових класів діагностичними методиками розвитку пізнавальних інтересів дітей, які вступають до школи; у підбірці орієнтовних методик діагностування пізнавальних інтересів дітей шестирічного віку.

Виклад основного матеріалу статті. Пізнавальний інтерес є одним із основних напрямків, що визначає готовність дітей шести років до навчання в школі. Як зазначає О. Проскура, «Готовність – це інтегративна характеристика психічного розвитку дитини, яка складається на завершення дошкільного дитинства і включає компоненти, що зумовлюють успішну адаптацію дитини до умов і вимог школи» [3, с. 189].

Аналіз наукових джерел показав, що пізнавальний інтерес – вибіркова спрямованість особистості на предмети і явища дійсності. Ця спрямованість характеризується постійним прагненням до пізнання, до нових, повніших і глибших знань. Пізнавальний інтерес у шестирічних дітей виступає як засіб залучення до навчання, засіб активізації мислення дітей, який змушує переживати і захоплюватися працювати (А. Архипов, Н. Беляєва, Н. Бібік, М. Морозов, Н. Морозова).

Розвитку пізнавальних інтересів дітей, як психолого-педагогічній проблемі, присвячено праці Л. Аристової, Ю. Бабанського, Н. Бібік, О. Буряка, Л. Виготського, Е. Голанта, Д. Ельконіна, М. Короткова, Г. Костюка, І. Лернера, В. Лозової, Л. Лохвицької, М. Марусинця, Н. Менчинської, Н. Морозової, В. М'ясищева, Н. Пророк, С. Рубінштейна, П. Торренса, В. Юркевича, П. Якобсона та інших учених.

У психолого-педагогічній літературі, науковцями (Н. Бібік, В. Бондаревський, О. Дусавицький, Т. Кобзева, Г. Щукина та ін.) визначено динаміку розвитку інтересу, яка включає в себе такі стадії: цікавість → допитливість → пізнавальний інтерес → теоретичний інтерес.

Стадії інтересу тісно пов'язані між собою й можуть співіснувати навіть на одному й тому ж рівні: діти переходять від зацікавленості до допитливості і далі – до розкриття причинно-наслідкових зв'язків. Ці стадії дозволяють визначити відношення дитини до предметів і явищ, ступінь їх впливу на розвиток особистості.

Із сказаного попередньо варто підкреслити, що цікавість виступає стимулом до пізнання нового, який обумовлений зовнішніми, новими обставинами, які привертають увагу дитини. О. Дусавицький порівнює цікавість з «феєрверком, який яскраво спалахує, але й швидко гасне» [4, с. 5]. Ця стадія характерна для дітей віком від 2 до 5 років. Цікавість набуває нових якостей та перетворюється в допитливість. Допитливість характеризується активним прагненням проникнути за межі побаченого і супроводжується емоціями подиву, радістю від пізнання. Дитяча допитливість виявляється у

September 23, 2005 1172/2005 – rp number. // Government. Courier. – 2005. – 30 sep. – S. 12.

5. *Tolerance: UNESCO world preddverye France*, 1994 – 37s.

Педагогіка

УДК: [377.8+378]:373.2

викладач кафедри педагогіки, аспірантка Новик І. М.

Педагогічний інститут

Київській університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

ОРІЄНТОВНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ШЕСТИРІЧНИХ УЧНІВ

Анотація. У статті розкривається роль пізнавального інтересу дітей шестирічного віку в майбутній навчальній діяльності; подано динаміку інтересу та орієнтовні методики діагностування допитливості та пізнавальних інтересів шестирічних учнів.

Ключові слова: пізнавальний інтерес, діагностика, методика.

Аннотация. В статье раскрывается роль познавательного интереса детей шестилетнего возраста в будущей учебной деятельности; представлена динамика развития познавательного интереса, а также ориентировочные методики диагностирования любознательности и познавательных интересов у шестилетних учеников.

Ключевые слова: познавательный интерес, диагностика, методика.

Annotation. The article deals with the role of six years old children's' cognitive interest in future training activities, as well as the dynamics of interest and approximate methods of cognitive curiosity and six years old children's' interest diagnosis.

Key words: cognitive interest diagnosis, method.

Вступ. На сучасному етапі провідною метою освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж всього життя, створювати та розвивати цінності громадянського суспільства. Конституція України проголошує людину найбільшою цінністю держави. Враховуючи соціальний запит, головною метою педагогічної науки, як зазначено в Законі України «Про освіту», є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного, міцного психологічного і морального здоров'я [1].

Відповідно до указу Президента України № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» одним із основних завдань даної стратегії є перебудова навчально-виховного процесу на засадах розвивальної педагогіки, спрямованої на раннє виявлення та найбільш повне розкриття потенціалу (здібностей) у дітей, з урахуванням їх вікових та психологічних особливостей. А для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в національній системі освіти необхідно забезпечити у загальній середній освіті розроблення методик раннього виявлення та проведення діагностики дітей [2].

В умовах реформування змісту освіти початкова школа покликана забезпечити гармонійний і всебічний розвиток особистості, виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних

„природничої” та інших парадигм, вона вбирає в себе їх як сторони відображення ноосферної реальності [6, с. 31].

Проаналізовані дослідження свідчать про те, що до теперішнього часу в педагогіці склалося два основних підходи до ноосферної освіти. З одного боку, вона розглядається як самостійний напрям розвитку педагогічної теорії і практики, з іншого, як особливий напрямок екологічної освіти. Багато авторів не розділяють поняття „ноосферна освіта”, „освіта для сталого розвитку” і „екологічна освіта”, що веде до еклектичного тлумачення і підміни змістів даних понять. Проте в цілому ноосферна освіта як інструмент реалізації ідей освіти для сталого розвитку асоціюється з інноваційними процесами в системі освіти, з подальшим осмисленням і поглибленням сучасної екологічної освіти (у широкому сенсі), орієнтованої на формування світоглядної культури особистості, яка прагне до усвідомлення себе і свого місця в цьому світі, до самореалізації та самовдосконалення.

Численні педагогічні інновації, розроблені на основі новітніх теоретичних досліджень і націлені на вирішення глобальних проблем людства ХХІ століття, в практичній своїй реалізації найчастіше втрачають сутнісні смисли, змінюють цільову спрямованість [16]. Для оцінки адекватності теоретичних концептів реаліям швидкозмінного життя та практичної їх реалізації необхідні інструменти оцінки та моніторингу, що забезпечує зворотний зв'язок в системі освіти, робить систему ефективною і життєздатною. Доступним інструментом такої оцінки та моніторингу є експертні опитування педагогів-практиків.

У березні 2013 року в зв'язку з святкуванням 150-річчя В. І. Вернадського в ТНУ імені В. І. Вернадського було проведено науково-практичний семінар, присвячений проблемам освіти в цілях СР. До участі в семінарі були залучені 64 вчителі біології та основ здоров'я м. Сімферополь і Сімферопольського району. Учасникам семінару була запропонована анкета з питаннями, що дозволяють оцінити, наскільки вчителі біології та основ здоров'я обізнані про освіту в цілях СР, понятійно-категоріальний апарат даної проблематики, змісті і технології навчання тощо. Основою розробки анкети послужив теоретичний аналіз педагогічної термінології, наведений у літературі, присвяченій проблемам освіти в цілях СР [3].

Поняття „освіта для сталого розвитку” 24% респондентів визначають як формування цілісного екологічного світогляду; 30% опитаних як педагогічну систему, створену для формування екологічного світогляду в умовах глобальної екологічної кризи; 3% як модну назву екологічної освіти; 37% респондентів як соціокультурний процес, спрямований на формування паритету інтересів нинішнього і майбутніх поколінь завдяки розумному відношенню до ресурсів, природі, розвитку; ніхто з учителів не вважає, що освіту для стійкого розвитку можна розглядати як форму нав'язування цінностей західних країн або як іноземну назву екологічної освіти; 6% респондентів не змогли відповісти.

Поняття „ноосферна освіта” визначають як формування цілісного біоадекватного мислення, поведінки та екологічного світогляду 73% респондентів; як формування самоідентифікації за допомогою індивідуального засвоєння і переробки знань, умінь і навичок щодо природи суспільства людини 24%; жоден з опитаних учителів не розглядає це поняття як модну назву екологічної освіти або як форму нав'язування релігійного окультизму учням з метою залучення в квазірелігійні об'єднання ноосферітов; респонденти

не визначають поняття як соціокультурний процес передачі знань, умінь і навичок шляхом організованого мотивування індивідуальних навчальних мислєобразів та реалізації закладеною в них енергії; 3% вчителів визначають як вітчизняну назву освіти для сталого розвитку.

Поняття „екологічна освіта” 57% респондентів визначають як безперервний процес навчання, самоосвіти, накопичення досвіду і розвитку особистості, спрямований на формування ціннісних орієнтацій, норм поведінки та отримання спеціальних знань з охорони навколишнього природного середовища та природокористування, реалізованих в екологічно грамотній діяльності; 12% як освіту про довкілля, за допомогою навколишнього середовища і для навколишнього середовища; 1,5% як освіту людини, громадянина Всесвіту, здатного безпечно і щасливо жити у світі, не підриваючи основ розвитку і життя майбутніх поколінь; 12% як розвиток екологічної культури поведінки учнів у навколишньому середовищі, формуванні відповідального ставлення до природи; 15% як розділ природничої освіти, спрямований на формування екологічної культури особистості; 1,5% як процес, який стосується зв'язку людини з його природним рукотворним оточенням і включає в себе ставлення популяції, забруднення, розподілу ресурсів та їх виснаження, збереження, транспортування, технології, міське та сільське планування з усім навколишнім середовищем людства.

На питання „Чи потрібна Вам література з проблем, обговорюваних на семінарі?” 94% респондентів відповіли „так”; 3% респондентів „ні”; 3% респондентів „важко відповісти”.

На питання „Чи маєте ви потребу в мультимедійних матеріалах (презентації, відеофільми тощо)?” 94% респондентів відповіли „так”; 3% респондентів „ні”; 3% респондентів „важко відповісти”.

На питання „Чи маєте ви потребу в додатковій інформації з проблем ноосферної та екологічної освіти, освіти для сталого розвитку?” 100% респондентів відповіли „так”.

На питання „Які технології формування екологічних умінь і навичок учнів Ви використовуєте частіше за інших?” 6% вчителів назвали традиційні; 12% активні; 79% інтерактивні; 3% інші. Серед останніх були вказані метод проектного дослідження; практичні дослідження.

На відкрите питання „Які додаткові знання, вміння та навички у використанні педагогічних технологій Ви хотіли б отримати?” були отримані різноманітні відповіді, контент-аналіз яких виявив затребуваність технологій особистісного росту і розвитку, моніторингу та оцінки показників здоров'я та розвитку учнів; ігрових технологій.

У Криму віддавна проводилися наукові дослідження з різних аспектів природокористування, формувалися наукові уявлення про світ, біосфері, екологічна етика [17]. В даний час орієнтир на рекреаційну спрямованість економіки півострова вимагає особливої, посиленої уваги до вирішення екологічних проблем, екологізації господарської діяльності і, відповідно, підвищення ролі і значущості екологічної освіти в регіоні [17, с. 97]. Гнучкі моделі підготовки педагогів до реалізації програм освіти в інтересах сталого розвитку, що включають формальне, неформальне та інформальне навчання, і постійний моніторинг рівня готовності вчителів до практичної діяльності є основою успішної реалізації стратегії освіти для сталого розвитку.

про народи, що живуть у рідному краї, культурне багатство і своєрідність народів Криму, виховання толерантного ставлення до національних, культурних та релігійних відмінностей жителів півострова дасть можливість сформувати взаємну терпимість і природну готовність кожного до продуктивної міжнаціональної і міжкультурної взаємодії.

Для виконання своєї ролі як особистості в системі суспільних відносин людина переживає складний процес становлення громадянина, проходячи етапи етноідентифікації або осмислення власної національної самобутності, освоєння культури толерантного міжнаціонального спілкування, розвитку глобального мислення, долучаючись до світової цивілізації [1]. Людина, що набула толерантного досвіду поважає і визнає рівність людей і народів, відмовляється від домінування і насильства, визнає багатовимірність і різноманіття людської культури, норм, вірувань і відмовляється від абсолютизації якоїсь однієї точки зору. Вона здатна до творчості, соціальної адаптації, володіє стійкими моральними переконаннями. Окреслені аспекти досліджуваної проблеми свідчать про її актуальність.

Література:

1. Мухтерем В. Міжетнічна толерантність як феномен політичного українського суспільства / В. Мухтерем // Віче. – 2005. – № 4. – С. 62–66.
2. Никифоров А. Р. Этнические процессы в современном Крыму / А. Р. Никифоров // Этнография Крыма XIX – XX вв. и современные этнокультурные процессы: материалы и исследования первой научно-практической конференции / Крымский республиканский краеведческий музей, Крымский этнографический музей, Крымское отделение института востоковедения имени А. Е. Крымского Нац. Акад. наук Украины. – Симферополь, 2002. – С. 94–99.
3. Рафальський О. О. Етнополітична ситуація в Автономній Республіці Крим як чинник стабільності в Україні // Проблеми інтеграції кримських репатріантів в українське суспільство: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 13 – 14 травня 2004 р. – К.: Світосгляд, 2004. – С. 35–44.
4. Розпорядження Президента України. Про заходи щодо реалізації державної політики у сфері міжнаціональних відносин, релігій і церкви: Прийнята 23 вересня 2005 року № 1172/2005-рп. // Уряд. кур'єр.–2005. – 30 верес. – С. 12.
5. Терпимість: преддверие мира ЮНЕСКО Франция, 1994 г. – 37с.

References:

1. Muhterem W. Interethnic tolerance as a political phenomenon of Ukrainian society / W. Muhterem // Veche. – 2005. – № 4. – S. 62–66.
2. Nikiforov AR *Etnicheskiye Processes in sovremennoy Crimey* / AG Nikiforov // *Etnografyya Crimey XIX – XX centuries. and contemporary etnokulturnyye Processes: Materials and Studies of the first scientific conference* / Crimean Republican Museum of Regional Studies, Crimean etnografycheskyy Museum, the Institute of vostokovedeniyya Krymskoye of department named AE Crimean Nat. Acad. Sciences of Ukraine. – Simferopol, 2002. – S. 94–99.
3. Rafalski O.O. *ethno-political situation in the Crimea as a factor of stability in Ukraine* // *Problems of integration of returnees in the Crimean Ukrainian society: Proceedings of All-Ukrainian. scientific-practical. conf., Kyiv, 13 – 14 May 2004: Ideology*, 2004. – S. 35–44.
4. *Order of the President of Ukraine. On measures for implementation of the state policy in the field of international relations, religion and the Church: Adopted*

Демократія, мир, права людини є важливими умовами для формування толерантності студентської молоді. Можливість дотримуватися та розвивати свою національну культуру і мову та встановлення більш тісних зв'язків, що спрямовані на зміцнення взаєморозуміння, ширості, дружби, та взаємної поваги між народами, спонукає до просування міжнародного діалогу в традиціях толерантності, що втілюють в собі ідеї рівності, свободи і миру. Знання та повага своєї культури, всіх інших культур, традицій, релігій і моральних цінностей, незважаючи на відмінності між народами, спонукає до накопичення цінного досвіду в області міжнародного діалогу і співпраці, в вирішенні складних питань для досягнення взаєморозуміння і згоди між людьми.

Стратегія освіти в Кримському регіоні визначається створенням умов для ефективних міжнародних, міжконфесійних, міжкультурних відносин у суспільстві, формуванням толерантності особистості студента. Теоретичний аналіз більшості джерел, які розв'язують питання стратегії розвитку освіти України, виділяють такі особливості, без урахування яких неможливо реалізувати процес формування толерантності студентської молоді, а саме: врахування цінності особистості та культури, особистісно-орієнтований підхід, терпимість у стосунках між суб'єктами процесу освіти, гармонійне поєднання загальнолюдських цінностей із національними та регіональними.

Соціальні та політичні особливості сучасної української дійсності актуалізували проблему виховання толерантності. У вересні 2005 року Президент України видав Розпорядження „Про заходи щодо реалізації державної політики у сфері міжнародних відносин, релігій і церкви” [4].

Постановою Кабінету Міністрів України від 28 січня 2009 р. № 41 затверджено Загальнодержавну цільову соціальну програму „Молодь України” на 2009-2015 роки. Ця програма спрямована на забезпечення умов соціалізації та самореалізації молоді, формування та розвиток особистості на засадах духовності, толерантності, загальнолюдських цінностей та культурної спадщини.

В червні 1997 року з метою поширення ідей толерантності в суспільстві, міжкультурної просвіти, формування демократичних відносин в Автономній Республіці Крим та сприяння розвитку відкритого громадянського суспільства створено Інформаційно-методичний центр міжкультурної просвіти і толерантності. Завдання центру це – популяризація всіх культур півострова, ідей мирного співіснування, надання інформаційно-методичної допомоги в розвитку міжкультурної освіти та підтримка діяльності з збереження національних культур етносів Криму, поширення досвіду практичної роботи з попередження і вирішення конфліктів.

Найбільш ефективним методом розвитку відкритого, толерантного суспільства є формування соціальної активності, відповідальності, та толерантності кожного члена суспільства і особливо студентської молоді. І саме освітнім установам, що володіють необхідними потенційними можливостями та мають безпосередній вплив на формування особистісних якостей і установок поведінки студентів відводиться важливе місце у формуванні такого суспільства.

Висновки. В умовах множинності культур і етносів освітні установи стануть тим соціальним інститутом, який покликаний формувати людину, відкрити і сприйнятливий до різноманіття світу. Розширення знань студентів

Висновки. Освіта в інтересах сталого розвитку є актуальним напрямком педагогічної науки, однак як педагогічна категорія трактується в різних сенсах і не має однозначного тлумачення. Багато авторів не розділяють поняття „освіта для сталого розвитку”, „ноосферна освіта” й „екологічна освіта”, що веде до еклектичного тлумачення і підміні змістів даних термінів. Аналіз тенденцій розвитку освіти в інтересах сталого розвитку на основі уявлень учителів біології та основ здоров'я регіону виявив достатній рівень теоретичної підготовки педагогів, позначив потребу в освоєнні сучасних педагогічних технологій для навчання школярів. Особливої уваги заслуговує той факт, що 94% респондентів потребують літературі з проблем освіти в інтересах сталого розвитку, 94% в мультимедійних матеріалах; 100% у додатковій інформації з проблем ноосферної та екологічної освіти, освіти для сталого розвитку. Необхідність вдосконалення системи освіти для сталого розвитку актуалізується не тільки стратегією виживання людства в глобалізованому світі, але і необхідністю виховання у всіх верств населення дбайливого ставлення до унікальної природи Криму, перспективами регіональної економіки в реалізації проектів рекреаційно-реабілітаційної спрямованості.

Література:

1. Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития // <http://www.ustoichivo.ru/biblio.html>
2. Образование в интересах устойчивого развития в международных документах и соглашениях. – М.: “ЭКО – Согласие”, 2005. – 146 с.
3. Гавриленко Ю. М. Ноосферное образование как педагогическая проблема / Ю. М. Гавриленко, В. М. Ефимова // *Освіта на Луганщині*. – 2013. – №1 (38). – С. 57-62.
4. Гончаренко М. С. Ноосферное образование – ключ к здоровью / М. С. Гончаренко, Н. В. Маслова, Н. Г. Куликова. – М.: Институт холодинамики, 2011. – 124 с.
5. Сикорская Г. П. Экологическое образование. Уральский вариант (Краткая история, методологические основания и практика) / Г. П. Сикорская, С. В. Комов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2007. – 202 с.
6. Смирнов Г. С. Принципы ноосферного образования: философский и культурологические подходы // *Ноосферная парадигма образования: от лица к университету: Мат. лицейско-университет. науч.-мет. конф.* / Под ред. Г. С. Смирнова. – Иваново: ИВГУ, 1997. – С. 30-45.
7. Субетто А. И. Ноосферное образование как механизм ноосферной человеческой революции в XXI веке и прорыва человечества к космоноосферной парадигме будущей истории / А. И. Субетто // *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*. – 2012. – № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/noosfernoe-obrazovanie-kak-mehanizm-noosfernoy-chelovecheskoy-revolutsii-v-xxi-veke-i-proryva-chelovechestva-k-kosmonooosfernoy> (дата обращения: 02.02.2014)
8. Мельник Т. Е. Оценка реализации стратегии ЕЭК ООН в области образования в интересах устойчивого развития в мире / Мельник Татьяна Евгеньевна // *Научный журнал КубГАУ*. – 2012. – №84 (10) // <http://ej.kubagro.ru/2012/10/pdf/46.pdf>
9. Иванов С. А. Ноосферное образование школьников: методология и психолого-педагогические основы реализации / С. А. Иванов // *Научный диалог. Педагогика*. – 2012. – Выпуск № 1. – Екатеринбург, 2012. – С. 210-221.

10. Иванов С. А. Развитие ноосферного миропонимания у учащихся 5-7 классов в процессе изучения естествознания [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. А. Иванов; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург, 2002. – 18 с.

11. Власюк Н. Н. Образование для устойчивого развития в западной модели образования / Н. Н. Власюк // Вестник НГТУ. – 2012. – № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-dlya-ustoychivogo-razvitiya-v-zapadnoy-modeli-obrazovaniya> (дата обращения: 12.03.2013)

12. Буровский А. М. Возникновение и проблематика антропоэкологии : Социально-философские аспекты : автореф. дис. ... доктора философ. наук: 09.00.11 / Буровский Андрей Михайлович. – Красноярск, 1996. – 39 с.

13. Панкрушина А. М. Философско-педагогические идеи представителей русского космизма в становлении ноосферного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Панкрушина Анна Михайловна. – Нижний Новгород, 2004. – 199 с.

14. Маслова Н. В. Ноосферное образование / Н. В. Маслова. – М.: Институт холодинамики, 2002. – 338 с.

15. Юсько Т. Н. Идеи В. И. Вернадского для развития российского экологического образования // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 10. – С. 109-110. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7778400

16. Попова Л. В. Концептуальные подходы к определению базового содержания высшего профессионального экологического образования (естественнонаучное направление) // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2; URL: www.science-education.ru/102-6098 (дата обращения: 04.01.2014).

17. Роль университетов в реализации стратегии образования для устойчивого развития / [Л. А. Базрова, В. А. Боков, Т. В. Бобра, А. Н. Рудык] // Геополитика и экогеодинамика регионов. – 2009. – Т. 5. – Вып. 1. – С. 95-100.

References:

1. Strategiya UN ECE dlya obrazovaniya v interesah ustoichivogo razvitiya // <http://www.ustoichivo.ru/biblio.html>

2. Obrazovanie v interesah ustoichivogo razvitiya v megdunarodnih dokumentah i soglaseniyah. – М.: “ЕКО - Soglasie”, 2005. – 146 с.

3. Gavrilenko U. M. Noosfernoe obrazovanie kak pedagogicheskaya problema / U. M. Gavrilenko, V. M. Yefimova // Osvita na Luganshini. – 2013. – №1 (38). – С. 57-62.

4. Goncharenko M. S. Noosfernoe obrazovanie – kluch k zdorov’u / M. S. Goncharenko, N. V. Maslova, N. G. Kulikova. – М.: Institut holodinamiki, 2011. – 124 с.

5. Sikorskaya G. P. Ekologicheskoe obrazovanie. Uralskiy variant (Kratkaya istoriya, metodologicheskoe osnovaniya i praktika) / G. P. Sikorskaya, S. V. Komov. – Ekaterinburg: Szd-vo Ural. Un-ta, 2007. – 202 с.

6. Smirnov G. S. Principi noosfernogo obrazovaniya: filosofskiy i kulturologicheskij podhodi // Noosfernaya paradigma obrazovaniya: ot liceya k universitetu: Mat. Liceyskogo-universitet. Nauch.-met. / Pod. red. G. S. Smirnova. – Ivanovo: IVGU, 1997. – С. 30-45.

7. Subetto A. I. Noosfernoe obrazovanie kak mechanism noosfernoy chelovecheskoy revolyucyy v XXI veke s proriva chelovechestva k kosmonosfernoy paradigm budushey istorii / A. I. Subetto // Obshestvo. Sreda. Razvitie. (Terra Humana). – 2012. – № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/noosfernoe->

І сьогодні, сучасній глобально-економічній кризовій ситуації, не відчувається міжнародної напруженості. Населення традиційно вважає взаємодопомогу своєю загальнонаціональною цінністю. Це пояснюється не тільки історичними традиціями, але й великою увагою громадськості до регулювання відносин між людьми різних національностей, що створює сприятливі умови для виховання в молоді культури міжнародного спілкування.

Водночас багато труднощів виникло, у зв'язку з поверненням депортованих народів. На тлі цього природно-історичного процесу співжиття народів важко пояснити проблеми міжнародних відносин, що залишилися від минулого і знову виникаючих, гострота яких посилюється. Природно, поки існують відмінності між народами, будуть і певні суперечності між ними. Останнім часом вони серйозно ускладнилися важким економічним становищем країни, її морально-політичною нестабільністю.

Ускладнює відносини громадян різних національностей діяльність організацій і політичних рухів, представники яких прагнуть упровадити сепаратистські настрої в суспільну свідомість, розпалюють націоналістичні і шовіністичні пристрасті. Люди відчують страх за себе і своїх дітей, втрачають почуття захищеності у власному будинку, впевненість у завтрашньому дні. Провітає міжнародний егоїзм, що сіє націоналізм у відкриті душі дітей. Міжетнічне напруження виникає і в результаті об'єктивних міграційних і демографічних процесів [1].

Етнодемографічні процеси, що відбуваються в світі і в нашому багатонаціональному регіоні, впливають на молоде покоління. Вищий навчальний заклад є важливим і завершальним етапом процесу загальноосвітньої підготовки молоді й основною стадією професійної спеціалізації. Від якості організації процесу навчання та виховання на цій стадії багато в чому залежить подальше комфортне перебування людини в майбутній професійній діяльності, а також її суб'єктні взаємини з іншими людьми.

Актуальність проблеми формування толерантності студентів зумовлюється значним впливом на етнополітичну ситуацію трьох найчисельніших етносів: українців, росіян і кримських татар; зростанням загальнонаціональної й етнічної самосвідомості, гарантією чого є надання законодавством України рівних політичних, соціальних, економічних прав і свобод усім громадянам, незалежно від їхнього національного походження.

В умовах соціальної і культурної розмаїтості Криму важливо встановити культуру миру, що неможливо без дієвого виховання молоді, заснованого на принципах толерантності.

Населення Криму є багатонаціональним, і складається з людей різних не тільки за етнічним походженням, віросповіданням, політичними поглядами, але і з огляду на вік, стать, виховання, інтереси. Від здатності цих людей співіснувати, сприймати, поважати і підтримувати одне одного, об'єднувати свої зусилля в ім'я миру і добра залежить якість суспільства. Реальний шлях культурного й духовного зближення народів, джерело інформації про інших, інструмент розв'язання різних проблем – це відкритість до міжкультурного спілкування, взаєморозуміння між людьми, збереження різних культур і традицій народів Криму, діалог, в основі якого лежить повага ідентичності, безпосередній контакт між народами, що населяють півострів.

поступаючись власним принципам, та позитивно ставитися, поважати і розуміти іншого (Т. Білоус, О. Галицьких, Б. Гершунский, О. Зарівна, О. Ісаєва, П. Комогоров, І. Резнікова, Л. Слобожанкіна, Г. Шеламова, Ю. Яценко, Т. Фадєєва). Таким чином, розгляд проблеми толерантності вимагає врахування множинності способів її прояву вказує на її складність, багатогранність, неоднорідність. У широкому аспекті толерантність торкається міжцивілізаційних зв'язків, міждержавних відносин, міжнаціональних та міжрелігійних взаємин, у вузькому – це повага і терпимість до іншого. Толерантність – це єдність у різноманітті, що виступає базовим поняттям громадської культури, чинником зміцнення миру, демократії, свободи та еволюційного розвитку людства, важливою якістю особистості, моральним обов'язком, загальнолюдською цінністю. Саме ця цінність так необхідна сьогодні людству, для реалізації та забезпечення стабільності у суспільстві, утвердження міжетнічної, міжконфесійної злагоди між народами, захисту прав і свобод людини.

Водночас формуванню толерантності все ще приділяється недостатньо уваги на всіх рівнях освітньо-виховної діяльності, в тому числі й у вищих навчальних закладах.

Особливої актуальності проблема формування толерантності студентської молоді набуває в умовах Автономної Республіки Крим. Кримський регіон у багатьох відношеннях є унікальним для України. Сьогодні в Криму проживають представники понад 125 націй і народностей. Одна з головних його особливостей полягає в етнічному складі населення Криму: більшість його населення – 58,3% (за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 р.) складають етнічні росіяни. Етнічні українці є другою за чисельністю етнічною громадою Криму і складають 24,4% від усього населення півострова. Значна частка білорусів, євреїв, вірмен, греків, німців, болгар, циган, поляків, чехів, італійців. Нечисленні, але як і раніше помітні в культурі малі народи Криму – караїми та кримчаки. В кінці 80-х років почалося масове повернення до Криму кримських татар – корінного населення Криму, які були депортовані в травні 1944 р., а також репатріація представників інших національностей – вірмен, болгар, німців і греків. Повернення корінного народу істотно змінило етнічний склад Криму (зараз кримські татари становлять 12,1% усього населення) [2]. Упродовж багатьох століть населення Криму представлено дивовижним розмаїттям етнічних спільнот і кожній з національних груп притаманні свої самобутні риси. Кожен народ має свої традиції, мову, релігію, звичаї або, як прийнято вважати, стереотипний спосіб поведінки, які вони передають від покоління до покоління і зберігають протягом тривалого часу.

Своєрідність національного складу населення Криму полягає в тому, що поліетнічність поєднується з близькістю народів по мові міжнаціонального спілкування: всі етнічні утворення Криму знають російську мову, зберігаючи, безумовно, мови своїх предків.

У складній і героїчній історії краю не було поділу та протиставлення населення за етномовними ознаками, не було випадків боротьби однієї народності проти іншої. Досвід спільного життя і взаємопідтримки багатонаціонального населення, подолання спільними зусиллями міжетнічних непорозумінь у минулому і в період становлення незалежної держави – це загальнонаціональна цінність, яка згуртовує народи між собою і з усіма іншими народами [3].

obrazovanie-kak-mehanizm-noosfernoy-chelovecheskoy-revolutsii-v-xxi-veke-i-proryva-chelovechestva-k-kosmonosfernoy (дата обращения: 02.02.2014)

8. Melnik T. E. Ocenka realizatsii strategii UN ECE v oblasti obrazovaniya v interesah ustoichivogo razvitiya v mire / Melnik Tatjana Evgenjievna // *Nauchni jurnal KubGAU*. – 2012. – №84 (10) // <http://ej.kubagro.ru/2012/10/pdf/46.pdf>

9. Ivanov S. A. Noosfernoe obrazovanie shkolnikov: metodologiya i psihologo-pedagogicheskie osnovi realizatsii / S. A. Ivanov // *Nauchni dialog. Pedagogika*. – 2012. – Vipusk № 1. – Ekaterinburg, 2012. – С. 210-221.

10. Ivanov S. A. Razvitie noosfernogo miroponimaniya uchashchimsya 5-7 klassov v prozesse izucheniya estestvoznaniya [Text] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Ural. Gos. Un-t im. A. M. Gorkogo. – Ekaterinburg, 2002. – 18 с.

11. Vlasuk N. N. Obrazovanie dlay ustoychivogo razvitiya v zapadnoy modeli obrazovaniya / N. N. Vlasuk // *Vestnik NGPU*. – 2012. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-dlya-ustoychivogo-razvitiya-v-zapadnoy-modeli-obrazovaniya>

12. Burovskiy A. M. Vozniknovenie i problematika antropoekologii : Socialno-filosofskie aspekti: avtoref. dis. ... doktora filosof. nauk: 09.00.11 / Burovskiy Andrey Mihailovich. – Krasnoyarsk, 1996. – 39 с.

13. Pankrushina A. M. Filosofsko-pedagogicheskie ides predstaviteley russkogo kosmizma v stanovlenii noosfernogo obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 – obshaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya / Pankrushina Anna Mihailovna. – Nizhny Novgorod, 2004. – 199 с.

14. Maslova N. V. Noosfernoe obrazovanie / N. V. Maslova. – M.: Institut holodinamiki, 2002. – 338 с.

15. Yusko T. N. Idei V. I. Vernadskogo dlya razvitiya rossiyskogo ekologicheskogo obrazovaniya // *Fundamentalnie issledovaniya* – 2007. – № 10. – С. 109-110. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7778400

16. Popova L. V. Konceptualnie podhodi k opredeleniu bazovogo soderganiya vicshego professionalnogo ekologicheskogo obrazovaniya (estestvennonauchnoe napravlenie // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2012. – № 2; URL: www.science-education.ru/102-6098 (дата обращения: 04.01.2014).

17. Rol universitetov v realizatsii strategii obrazovaniya dlya ustoychivogo razvitiya / [L. A. Bagrova, V. A. Bokov, T. V. Bobra, A. N. Rudik] // *Geopolitika i ekodinamika regionov*. – 2009. – Т. 5. – Vip. 1. – С. 95-100.

УДК 378.016:51]:159

кандидат педагогічних наук, доцент
без звання кафедри математики теорії
та методики навчання математики Зіненко І. М.
Республіканський вищий навчальний заклад
„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗАННЯ ТЕКСТОВИХ ЗАДАЧ

Анотація. Впровадження компетентнісного підходу в освіту загальноосвітніх навчальних закладів з метою поліпшення якості освіти підрастаючого покоління сьогодні не є новиною. Одним з основних компонентів компетентності провідними науковцями визнано критичність мислення. В статті показано застосування методу розвитку критичного мислення учнів на уроках математики під час розв'язання текстових задач.

Ключові слова: компетентність, критичне мислення, текстова задача.

Аннотация. Внедрение компетентностного подхода в образование общеобразовательных учебных заведений с целью улучшения качества образования подрастающего поколения сегодня не новость. Одним из основных компонентов компетентности ведущими учеными признано критичность мышления. В статье показано применение метода развития критического мышления учащихся на уроках математики при решении текстовых задач.

Ключевые слова: компетентность, критическое мышление, текстовая задача.

Annotation. Introduction of competence-based approach to the formation of secondary schools in order to improve the quality of education of the younger generation today is not news. One of the main components of the leading scientists of recognized competence critical thinking. The article shows the application of the method of development of critical thinking in math class when solving word problems.

Key words: competence, critical thinking, problem text.

Вступ. Модернізація освіти загальноосвітніх навчальних закладів на засадах компетентнісного підходу ставить перед школою завдання підготовки випускників, здатних гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, самостійно набувати необхідні знання, вміти критично мислити, бачити виникаючі в реальній дійсності проблеми, шукати шляхи їх вирішення, використовуючи сучасні технології та грамотно працювати з інформацією – отже формувати компетентну особистість. Впровадження компетентнісного підходу в освіту загальноосвітніх навчальних закладів з метою поліпшення якості освіти підрастаючого покоління сьогодні не є новиною. Починаючи з 2013/2014 навчального року в основній школі розпочинається поступове впровадження нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти [3] та нових навчальних програм з усіх базових дисциплін. Запровадження компетентнісного підходу в навчальний процес старшої ланки освіти загальноосвітніх навчальних закладів відображено в Концепції профільного навчання у старшій школі [2], де запроваджено міжпредметні

Викладення основного матеріалу статті. Сьогодні світова спільнота усвідомила необхідність толерантності як норми міжнаціональних та міжособистісних відносин між людьми. Тому перед суспільством і системою освіти постало важливе завдання – це створення сприятливих умов для формування толерантності як важливої якості особистості. Формування толерантності надає можливості пізнання молоддю культури різних народів, створюючи тим самим передумови взаєморозуміння й пошани, позиції співпраці, що є запорукою соціальної міжнаціональної стабільності.

Важливість процесу формування толерантності саме в тому, що взаєморозуміння, дружба, та взаємна повага між людьми виступають в якості цінності, як соціальної та особистісної, що дозволяє забезпечувати, підтримувати і розвивати життя суспільства. Відсутність взаєморозуміння між людьми веде до руйнування цілісності комунікативних зв'язків, людина втрачає відчуття органічного і підтримуючого її зв'язку з довкіллям, що призводить до саморуйнування особистості. Виникає втрата почуття безпеки, агресія, що може спрямовуватися на інших. Наявність взаєморозуміння, взаємодії між людиною і суспільством, сприяють виробленню почуття безпеки, впевненості у собі, власних діях, і як наслідок, розвитку ціннісних орієнтацій, що регулюють її свідомість, поведінку і діяльність та свідчать про зрілість людини як особистості.

Ціннісною й поведінковою складовою особистості є толерантність, як активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. В сучасних умовах проблема толерантності та її місце в системі ціннісних орієнтацій особистості набуває все більшого значення.

Науковцями толерантність визначається як особистісний і культурний феномен (Н. Юрковский), певна філософія (Р. Валітова, Б. Гершунский, В. Лекторський, Ю. Габермас), правовий, соціально-політичний аспект (М. Мчедлов), толерантна свідомість (О. Асмолов, О. Грива, О. Кондаков, О. Насиновська, П. Степанов), прояв власної позиції, свідомого, відповідального вибору людини, та активної побудови відносин в суспільстві (Т. Адорно, Г. Маркузе, К. Роджерс, М. Рокіч, Л. Рюмшина), соціальна категорія (В. Бойко, В. Маралов, О. Соколова, Г. Солдатова), спосіб спілкування і міжособистісної взаємодії (С. Братченко, П. Комогоров), система стосунків у групах, соціальна норма, соціальна цінність та принцип міжособистісної взаємодії (В. Тішков, О. Швачко).

У науковій літературі толерантність розглядається, насамперед, як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм поведінки, відмова від зведення цього різноманіття до однаковості чи переваги якої-небудь однієї точки зору. В такій інтерпретації толерантність означає визнання прав іншого, сприйняття іншого як собі рівного, що претендує на розуміння і співчуття, готовність прийняти представників інших народів і культур такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди і поваги.

Толерантність у педагогічному аспекті розглядається як моральна якість, що сформована або формується у студентів у навчально-виховному процесі та самовихованні і проявляється у професійній діяльності педагога який впевнений в своїх поглядах, здатний визнавати різноманіття культурних відмінностей, існування іншої точки зору учасників освітнього процесу, не

Annotation: The present article is designed to offer the state-of-the art information on actuality for formation of tolerance among the students of different nationalities leaving in Crimea. In the article the opportunities of conceiving the culture of Crimean population of different nationalities by students are recognized.

Key words: formation of tolerance, students, tolerance, the nationalities of Crimea.

Вступ. Наприкінці XX століття в результаті краху соціалізму змінилася політична карта світу, а також цілий ряд різних змін відбулося в сферах суспільного життя людства. Для сучасного світу характерно погіршення глобальних проблем не тільки економічних, екологічних, демографічних, але й відсутність належної уваги до проблем моралі, а також морально-етичних цінностей.

Глобалізація, наростання соціальної напруженості, екологічних проблем, руйнування морально-етичних, духовних принципів, створюють необхідність переходу до стійкої моделі людського суспільства, що вимагає більш високого рівня людської свідомості мислення, формування нових людських якостей, нарощування потенціалу культурної взаємодії, акцентування уваги на підтримці процесів самоідентифікації, мультикультурної орієнтації для створення структури загальнонаціональної ідентичності, яка б дозволяла зберегти етнокультурні особливості всіх громадян України.

Процеси глобалізації є умовою формування мультикультурного соціуму, в якому толерантність стала значущою цінністю. В останнє десятиліття в Україні проблема формування толерантності загострилася, що пояснюється інтеграцією економіки країни в світовий ринок, збільшеною міграцією населення, відкриттям кордонів для інвесторів та іноземних трудових ресурсів. Офіційна політика держави спрямована на соціальну стабільність і мир, які можливі при толерантному співіснуванні різних культур, при спільній творчій співдружності народів, їх віротерпимості.

Історичний і сучасний досвід говорить про те, що гуманізація життя людей вимагає звернення до цих норм моралі й їх належного втілення в життя. Проте, незалежно від проблематики, всякий раз роблячи вибір, необхідно враховувати етичний аспект і оцінювати наслідки для ціннісних концепцій миру, прав людини і демократії.

Культура в сфері міжнаціонального спілкування, толерантність, емпатія і повага етнонаціональних, культурних, релігійних та інших приналежностей людей, їхні права на погляди і переконання проголошені і закріплені в багатьох міжнародних угодах, деклараціях, конвенціях. Як відзначав Генеральний директор ЮНЕСКО Федеріко Майор, толерантність є невід'ємним і істотним елементом реалізації прав людини і досягнення миру. У своїй простій і фундаментальній формі це поняття зводиться до надання іншим людям права на пошану їхньої особи і самобутності [5].

Виникає інтерес до явища толерантності, що розглядається вченими (С. Бондирева, О. Грива, В. Гуров, В. Золотухін, О. Клепцова, К. Коростеліна, Н. Лебедева, В. Петрицький) як один із можливих шляхів подолання соціальної напруженості, особливо в молодіжному середовищі.

Формування мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у висвітленні психолого-педагогічних аспектів проблеми актуальності формування толерантності студентської молоді різних національностей Криму.

курси які орієнтовані на формування компетентностей – уміння вчитися, використовувати ІКТ, критично мислити, приймати рішення та розв'язувати проблеми; здобувати нові знання протягом життя; працювати в команді.

Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти, що передбачає розвиток сформованих і формування нових ключових, предметних (галузових) компетентностей учнів. Згідно Державного стандарту:

- до ключових компетентностей належить уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності;

- до предметних (галузових) – комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова і математична, проектно-технологічна та інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична і здоров'язбережувальна компетентності [3].

Особливої уваги заслуговує математична компетентність, яка представлена на всіх рівнях набуття компетентностей. За визначенням С. Ракова „математична компетентність – це вміння бачити і застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень” [4, с. 15]. Відповідно, основною метою освітньої галузі „Математика” в загальноосвітніх навчальних закладах є формування в учнів математичної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі шкільного навчання, забезпечення інтелектуального розвитку учнів, розвитку їх уваги, пам'яті, логіки, культури мислення та інтуїції, що відображено в Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти. Відтак основним завданням шкільного вчителя математики є забезпечення умов учням для набуття математичної компетентності, що є індикатором готовності підростаючого покоління для життя та праці в сучасному динамічному суспільстві.

Дж. Равен та М.А. Чошанов вважають, що компетентність – це не просто володіння знаннями, а готовність розв'язувати задачі зі знанням справи. Так, М.А. Чошанов розглядає компетентність як інтеграцію таких ознак:

- мобільність знань (володіння оперативними та мобільними, своєчасно оновленими знаннями);

- гнучкість методу (вміння застосувати той чи інший метод, який найбільше відповідає даним умовам на даний час)

- критичність мислення (здатність вибирати серед множини розв'язків найбільш оптимального, аргументовано спростовувати помилкові, ставити під сумнів ефективні розв'язки).

У літературі зустрічаються різні точки зору на поняття критичності мислення. У працях вітчизняних вчених Б. Теплова, С. Рубінштейна, Б. Зейгарника поняття критичності розглядається як якість мислення та визначається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності

людини. Зарубіжні вчені вводять поняття критичного мислення. К. Уейд і К. Тавріс вважають, що критичне творче мислення – це здатність і прагнення оцінювати різні твердження і робити об'єктивні судження на основі обґрунтованих доказів. Таким чином, в науці немає єдності поглядів на поняття критичне мислення і тому, вимагає свого уточнення.

Під дефініцією „**критичне мислення**” розуміємо мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу особистість.

Проблемі формування критичного мислення присвячено наукові розвідки Л. Велитченко, Т. Воропай, К. Костюченко, Г. Липкіної, С. Максименко, О. Пометун, Л. Рибак, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецької, та ін. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання пов'язано не тільки з новими завданнями, які поставлені перед загальноосвітніми навчальними закладами в сучасних умовах, але і з тим, що критичне мислення тим чи іншим чином займає визначне місце в нових, нетрадиційних формах навчання. Науковцями (Д. Поїа, В. Монахов, Л. Калужний, А. Столяр, О. Мартишук, О. Погорелов, А. Мостовий, Ф. Андреева, М. Бернштейн, Ф. Притуло, А. Фетисов, та ін.) досить широко досліджена природа продуктивного та репродуктивного мислення, теоретичного та практичного, творчого, проблемного, логічного та інших. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що розвиток критичного мислення як одного з видів мислення під час навчання математики описаний недостатньо. Пошук серед відомих методів навчання тих, що сприяють розвитку критичного мислення учнів на уроках математики представлено в наукових розвідках В. Макаренко, В. Далінгера, О. Туманцової, Н. Євсєєвої, Г. Микитюк та ін.

Формулювання мети статті та завдань. Метою статті є відображення застосування методу розвитку критичного учнів на уроках математики під час розв'язання текстових задач.

Виклад основного матеріалу статті. За О. Тягло [5] існує два основних підходи навчання критичному мисленню:

- окрема дисципліна „Критичне мислення”;
- „критичне мислення через інші дисципліни”.

Другий підхід не потребує виокремлення самостійної дисципліни, оскільки навчання критиці занурюється у вивчення якоїсь зі звичайних дисциплін (іноземної мови, математики, історії тощо). Складові алгоритму критичного мислення тут не засвоюються ззовні, а відшукуються учнем за підтримки вчителя. Проблемний матеріал виступає не стільки джерелом ілюстрацій, скільки „сировиною”, з якої учень самостійно „видобуває” до певної міри потрібні знання та вміння культурної критики.

Саме викладання критичного мислення через інші дисципліни є більш прийнятним для середньої школи, коли формуються найпростіші вміння критики без поглибленого їх наукового обґрунтування.

Згідно [5] технологія розвитку критичного мислення в себе три стадії: евокації, осмислення та консолідації.

Стадія евокації (актуалізації, виклику) актуалізує наявні знання учнів, пробуджує інтерес до теми. Саме тут визначаються цілі вивчення матеріалу.

fylosofyy. / T. P. Oyzerman. – 1983. – №7. – S.72-85.

12. Pestalotsyy Y.-H. Kak Hertruda uchyt svoikh detey. Yzbr. ped. proyev. / Y.-H. Pestalotsyy. – M.: Yzd-vo APN RSFSR, 1963. – 193 – 379 s.

13. Rumyantsev A. M. Kul'tura razvytoho sotsyalyzma y vospytanye novoho cheloveka // Voprosy fylosofyy. / A. M. Rumyantsev. – 1981. – № 2. – S. 43.

14. Russo Zh.-Zh. Эмьл', yly O vospytanyy / Zh.-Zh. Russo; Per. s fr. M.A.Энхел'hardta. – SPb.: Yzd-vo haz. «Shkola y zhyzn'», 1913. – 489 s.

15. Sukhomlyns'kyy V. O. Yak zhe vykhovaty lyubov do pratsi? / V. O. Sukhomlyns'kyy // Sukhomlyns'kyy V. O. Vybrani tvory. V 5-ty t.– K. : «Radyans'ka shkola», 1977. – T. 5. Stati. – S. 96 – 108.

16. Sukhomlyns'kyy V. O. Vybrani tvory. V 5 t. / V.O. Sukhomlyns'kyy. – K.: Radyans'ka shkola, 1976. – T. 4. – 640 s.

17. Sukhomlyns'kyy V. A. Trudovoe vospytanye // Yzbrannyye proyvedeniyya: V 5 t. / V. A. Sukhomlyns'kyy. – K.: Radyans'ka shkola, 1980. – T. 4. – S. 315–387.

18. Ushyns'kyy K. D. Vybrani pedahohichni tvory: U II tomakh. Pratsya v yiyi psykhhichnomu i vykhovnomu znachenni. / K. D. Ushyns'kyy. – K.: Rad. shkola, 1983. – T.1. – 487 s.

19. Shatskyy S. T. Novaya obshchestvenno-pedahohicheskaya rabota, dlya detey –rabotnykov budushcheho. Pedahohicheskoye sochyneniya. V 4 t. / Pod red. Y.A. Konrova. – M.: Prosveshchenye, 1962. – T.1. – 503 s.

20. Shcherbak F. N. Professyonal'no-nravstvennaya kul'tura truda. V. N. Shcherbak. – M.: Znanye, 1985. – 64 s.

21. John Bellers. Quaker, economist and social reformer/ His writtings reprinted with a memoir by A. Ruth Fry, L. – Toronto, 1935. – 4 – 10 s.

Педагогіка

УДК: 37.012:378.034/035:172.4

старший викладач кафедри здоров'я

та реабілітації Мамедова Н. А.

Республіканський вищий навчальний заклад

«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ НАЦІОНАЛЬНОСТЕЙ КРИМУ

Анотація: Стаття присвячена проблемі актуальності формування толерантності студентської молоді різних національностей Криму. Розглянута проблема формування толерантності студентів, що створює умови для досягнення взаєморозуміння і співпраці та надає можливості пізнання молоддю культури різних народів Криму.

Ключові слова: формування толерантності, студентська молодь, толерантність, різні національності Криму.

Аннотация: Статья посвящена проблеме актуальности формирования толерантности студенческой молодежи разных национальностей Крыма. Рассмотрена проблема формирования толерантности студентов, что создает условия для достижения взаимопонимания и сотрудничества и предоставляет возможность познания молодежью культуры разных народов Крыма.

Ключевые слова: формирование толерантности, студенческая молодежь, толерантность, разные национальности Крыма.

12. Песталоццій Й.-Г. Как Гертруда учит своих детей. Избр. пед. произв. / Й.-Г. Песталоцций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 193 – 379 с.
13. Румянцев А. М. Культура развитого социализма и воспитание нового человека // Вопросы философии. / А. М. Румянцев. – 1981. – № 2. – С. 43.
14. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании / Ж.-Ж. Руссо; Пер. с фр. М.А.Энгельгарта. – СПб.: Изд-во газ. «Школа и жизнь», 1913. – 489 с.
15. Сухомлинський В. О. Як же виховати любов до праці? / В.О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. – К.: «Радянська школа», 1977. – Т. 5. Статті. – С. 96 – 108.
16. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 4. – 640 с.
17. Сухомлинський В. А. Трудовое воспитание // Избранные произведения: В 5 т. / В. А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1980. – Т. 4. – С. 315–387.
18. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У II томах. Праця в її психічному і виховному значенні. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1983. – Т.1. – 487 с.
19. Шацкий С. Т. Новая общественно-педагогическая работа, для детей – работников будущего. Педагогические сочинения. В 4 т. / Под ред. И. А. Конрова. – М.: Просвещение, 1962. – Т.1. – 503с.
20. Щербак Ф. Н. Профессионально-нравственная культура труда. В. Н. Щербак. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
21. John Bellers. Quaker, economist and social reformer/ His writings reprinted with a memoir by A. Ruth Fry, L. – Toronto, 1935. – 4 – 10 s.

References:

1. Anan'ev B. H. Chelovek kak predmet vospitaniya (perspektivy pedahohicheskoy antropologii). Yzbrannyye psikhologicheskyye trudy: V 2-kh t. / B.H. Anan'ev. – М.: Pedahohika, 1980. – Т.2. – 287 s.
2. Blynnykov L. V. Velykiye fylosofy: slovar'-spravochnik / L. V. Blynnykov. – 2-e yzd. М.: Lohos, 1999 – 432 s.
3. Blonskyy P. P. Trudovaya shkola. Trudovaya shkola vtoroy stepeny / P. P. Blonskyy. – М.: Pedahohika, 1976. – 63 s.
4. Vozrastnaya y pedahohicheskaya psikhologiya: Uchebnoe posobie dlya studentov pedynstitutov po spets. №2121 “Pedahohika y metodyka nachal'noho obucheniya”. – М.: Prosveshchenye, 1984. – 256 s.
5. Kapytsa V. F. Kul'tura truda kak proyvoditel'noe tvorchestvo cheloveka / V.F. Kapytsa. – К.: Vyshcha shkola, 1989. – 192 s.
6. Koval'chuk V. I. Formuvannya kul'tury pratsi uchniv PTNZ khudozhn'oho profilyu: Dys... kand. ped. nauk: 13.00.01. / V.I Koval'chuk. – К., 2005. – 279 s.
7. Kuz'menko Yu.V. Kul'tura pratsi yak chynnyk naroshchennya lyuds'koho kapitalu / Yu.V. Kuz'menko // Pedahohichnyy al'manakh. – 2009. – Vyp. 4. – S. 182 – 185.
8. Kurlyand Z. N. Pedahohika vyshchoyi shkoly: Navch.posib. / Z. N. Kurlyand, R. I. Khmelyuk, A. V. Semenova ta in.; Za red. Z. N. Kurlyand. – 3-tye vyd., pererob. I dop. – К.: Znannya, 2007. – 495 s.
9. Lisova S. V. Pedahohichni osnovy formuvannya kul'tury pratsi uchniv osnovnoyi shkoly v protsesi trudovoho navchannya i vykhovannya. Avtor. dys...d-ra ped. nauk: 13.00.01 / Instytut pedahohiky APN Ukrayiny. / S. V. Lisova. – К., 1996. – 41 s.
10. Makarenko A. S. Vospitanye v trude. Pedahohicheskyye proizvedeniya: V 8 t. / A. S. Makarenko. – М.: Pedahohika, 1984. – Т. 4. – С. 94–101.
11. Oyzerman T. P. Problemy kul'tury truda v fylosofyy marksyzma // Voprosy

Стадія осмислення (побудови знань) нового матеріалу (нової інформації, ідеї, поняття). Тут відбувається основна змістовна робота учня з текстом. Причому „текст” треба розуміти досить широко: це може бути читання нового матеріалу в підручнику, осмислення умови задачі, мова вчителя.

Стадія розміркування, консолідації або рефлексії. Тут учень осмислює вивчений матеріал і формує свою особисту думку, ставлення до нього. Всі три стадії необхідно на уроці дотримуватися, оскільки це відображає складний розумовий процес. Ця особливість названої технології істотно розширює межі її застосовності.

По-перше, навчальний процес будується на науково-обґрунтованих закономірностях взаємодії особистості та інформації. По-друге, фази цієї технології (виклик, осмислення, рефлексія) інструментально забезпечені таким чином, що викладач може бути максимально гнучким і автентичним кожної навчальної ситуації в кожен момент часу: йдеться про різноманітних візуальних формах і стратегіях роботи з текстом, організації дискусій і процесу реалізації проектів. По-третє, стратегії технології дозволяють все навчання проводити на основі принципів співробітництва, спільного планування і осмисленості.

Оскільки розвиток продуктивного і творчого мислення в школі відбувається переважно під час розв'язання задач саме тому технологія розвитку критичного мислення школярів найбільш ефективно може бути реалізована в 5 класі при розв'язанні текстових задач. Наприклад, під час вивчення теми „Знаходження числа за його відсотком” [1].

Задача : Морозиво містить 50% води , 20% молочного жиру і 30% цукру. Скільки треба взяти води, молочного жиру і цукру, щоб приготувати 1 кг морозива?

Стадія 1 (виклик). Напрацювання різних версій: як можна розв'язати задачу. Коротка запис умови задачі:

Вода – 50 %
Жир – 20 %
Цукор – 30 %

1 кг

А якщо схему зобразити таким чином ?

Вода
жир
цукор

1000 г

Учні пропонують очевидні шляхи розв'язання задачі.

Стадія 2 (осмислення нового матеріалу). Найбільший ефект досягається при вирішенні завдань за традиційною методикою від простого до складного.

Запитання на обговорення :

- Яке із запропонованих у підручнику завдань підходить під цю модель?
- Сформулюйте умови кількох завдань, що підходять під цю модель.

52% всіх учнів музичної школи навчаються грати на фортепіано, 28% – на скрипці. Скільки учнів навчаються по класу фортепіано, а скільки – по класу скрипки, якщо всього у школі 250 дітей?

– Чи є ця задача завданням на знаходження числа за його відсотком? Доведіть!

– Самостійно побудуйте модель і продумайте алгоритм розв'язання задачі. Стадія 3 (роздум). На цій стадії можна запропонувати і таку задачу:

В українському віночку Маринки 20% усіх стрічок – блакитні. Скільки всього стрічок у віночку, якщо блакитних – 5?

– Чи є ця задача завданням на частини? Подумайте, як можна її розв'язати?

Творче домашнє завдання:

– Придумайте задачу на знаходження числа за його відсотком, запишіть її умову, схему та розв'язок.

– Подумайте над ускладненням задачі.

Отже, ефективність навчальної діяльності з розвитку критичного мислення багато в чому залежить від ступеня творчої активності учнів під час розв'язання математичних завдань. Саме тому вчителю математики необхідно широко використовувати задачі, які б активізували розумову діяльність школярів, а саме:

- завдання на відтворення (їх розв'язання спирається на пам'ять й увагу);
- завдання, розв'язання яких призводить до нової, невідомої до цього ідеї;
- творчі завдання.

Крім того, розв'язання однієї задачі декількома способами приносить більше користі, ніж кількох стереотипних завдань. Уміння вибрати з різних варіантів розв'язків найбільш раціональних, простих, витончених свідчить про вміння учня мислити, міркувати, проводити правильні умовиводи, а також дають можливість учневі застосовувати весь арсенал його математичних знань. Тому, розгляд різних варіантів вирішення завдання виховує в учнів гнучкість мислення. Конструювання завдань учнями змушує їх використовувати більший обсяг інформації, застосовувати міркування, зворотні застосовувані при звичайному розв'язанні завдань. Таким чином, при складанні завдання учень застосовує логічні засоби, відмінні від тих, за допомогою яких розв'язуються звичайні завдання, відкриває нові зв'язки між математичними об'єктами. Це розвиває їх мислення.

Висновки. Отже, вчителю математики за умов впровадження компетентнісного підходу в освіту загальноосвітніх навчальних закладах та формування ключових, предметних компетентностей учнів необхідно систематично використовувати на уроках завдання, які направлені на розвиток критичного, логічного, творчого мислення учнів, на формування пізнавального інтересу і самостійності. Запропоновані прийоми і методи, що сприяють розвитку критичного мислення учнів, не є вичерпними. Потребує подальшого дослідження проблема формування критичного мислення на уроках алгебри та геометрії.

Література:

1. Навчальна програма з математики. 5-9 класи. // Математика в сучасній школі. – 2012. – № 10. – С. 2 – 16.

Висновки. Високий рівень культури праці є важливою характеристикою особистості та основою її готовності до трудової діяльності. Потреба суспільства в людях з розвиненою культурою праці диктується вимогами науково-технічного прогресу, які визначають необхідний рівень підготовки молоді до самостійного трудового життя: ускладнення суспільного виробництва; зміна змісту, характеру і умов праці; поява нових вимог до безпосередніх учасників виробництва, до їх загальноосвітнього, професійного, культурного рівня та ін. Саме такі умови ставить суспільство перед технічними коледами при підготовці майбутніх фахівців до повсякденного і трудового життя, подальшого навчання у вищих навчальних закладах, навчання протягом життя.

Отже, культура праці – це складне особистісне утворення, яке характеризується рівнем оволодіння певною системою знань; досвідом трудових відносин у колективі; вміннями та навичками з планування і раціональної організації процесу праці; здатністю контролювати якість виконання роботи; виконанням правил техніки безпеки. Саме культура праці, взаємопов'язана з компонентами загальної культури особистості, сприяє самоствердженню і вільній самореалізації майбутнього фахівця не тільки в трудовій, але й у професійній, пізнавальній, комунікативній, суспільній, побутовій та інших видах діяльності; характеризує продуктивність, доцільність, особистісну та суспільну значущість діяльності тощо.

Література:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет воспитания (перспективы педагогической антропологии). Избранные психологические труды: В 2-х т. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 287 с.

2. Блинников Л. В. Великие философы: словарь-справочник / Л. В. Блинников. – 2-е изд. М.: Логос, 1999 – 432 с.

3. Блонский П. П. Трудовая школа. Трудовая школа второй степени / П. П. Блонский. – М.: Педагогика, 1976. – 63 с.

4. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов пединститутів по спец. №2121 “Педагогика и методика начального обучения”. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

5. Капица В. Ф. Культура труда как производительное творчество человека / В. Ф. Капица. – К.: Вища школа, 1989. – 192 с.

6. Ковальчук В. І. Формування культури праці учнів ПТНЗ художнього профілю: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / В. І. Ковальчук. – К., 2005. – 279 с.

7. Кузьменко Ю. В. Культура праці як чинник народження людського капіталу / Ю. В. Кузьменко // Педагогічний альманах. – 2009. – Вип. 4. – С. 182 – 185.

8. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. І доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

9. Лісова С. В. Педагогічні основи формування культури праці учнів основної школи в процесі трудового навчання і виховання. Автор. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. / С. В. Лісова. – К., 1996. – 41 с.

10. Макаренко А. С. Воспитание в труде. Педагогические произведения: В 8 т. / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 94–101.

11. Ойзерман Т. П. Проблемы культуры труда в философии марксизма // Вопросы философии. / Т. П. Ойзерман. – 1983. – №7. – С.72-85.

взаємодії суб'єктів навчально-виробничої і трудової діяльності, формування культури праці є спеціально організованим і цілеспрямованим процесом, ефективність якого залежить від педагогічних умов, за яких він здійснюється, а також відповідного науково-методичного забезпечення. Між культурою особистості і її трудовою діяльністю існує двосторонній органічний зв'язок. З одного боку культура особистості працівника впливає на трудову діяльність, якість праці, досконалість кінцевого результату. З іншого – рівень культури праці позначається на розвитку загальної культури індивіда [6, ст. 62, 72-73].

Сучасні науковці роблять спробу розглядати складові поняття «культура праці», вважаючи, що воно має складну будову і включає культуру виробничих умов, культуру трудового процесу і культурно-технічний рівень робітника. При цьому Ф.Н. Щербак звертає увагу на три специфічні особливості, які відображають зміст поняття „культура праці” [20, с. 4-7].

1) вона має не лише описове, але й вартісне розуміння, оскільки характеризує не лише результат праці, але й оцінює процес праці. Іншими словами, культура праці характеризується не стільки кількістю вироблених людиною предметів, необхідних для задоволення певних потреб, скільки їхньою якістю, що дає змогу вважати окремі предмети культурними взірцями. Створюючи світ речей, людина одночасно створює себе, зміцнює свої сили і вдосконалює здібності, розширює межі спілкування, формує нові потреби і засоби для їх задоволення [11, с. 82].

2) вона тісно пов'язана з творчою сутністю людини, адже, як зазначив В.Ф. Капіца, „...творчо сприймаючи культурні традиції, людина починає творити по-новому, не традиційно, а інноваційно, евристично, творчо-продуктивно. Культура стає не тільки способом творчої діяльності людини, але й формою суспільного виробництва...” [5, с. 151]. Здатність створити новий продукт праці, який характеризується новизною та оригінальністю, вказує на наявність у людини здібностей та якостей, необхідних для винахідництва, що надзвичайно важливо в умовах ринкової економіки;

3) вона є вираженням цілісної характеристики проявів людини, втіленням її інтегральних якостей, об'єднаних в єдине ціле. Культура праці – це розвиток і реалізація здібностей, знань, умінь і колективності – усього, без чого немає людини [13, с. 43].

Відтак за твердженням С.В. Лісової, культура праці – це розвиток і реалізація сутнісних сил особистості, набутих знань, вмінь і навичок, накопиченого досвіду; вміння працювати з високою майстерністю, точністю, економією, тобто з високою продуктивністю і якістю, з постійним пошуком більш досконалих і ефективних методів праці. Важливим компонентом культури праці є також відповідальність працівника за виконану ним роботу [9, с. 16].

Формування культури праці особистості – одне із важливих завдань освітньо-виховної практики сучасних навчальних закладів. Його актуальність зумовлена важливістю озброєння трудового покоління такими складовими культури праці, як знання, уміння, навички, досвід, свідоме, господарське та відповідальне ставлення до результатів своєї праці й праці інших людей, прагнення до самовдосконалення, творчий підхід до справи, трудова вихованість тощо. Ці складові окреслюють сукупність тих якостей особистості, що роблять її адекватною вимогам виробничої діяльності, підвищують рівень трудової мобільності і компетентності, допомагають реалізувати свій творчий потенціал, можливості тощо [7, с.183].

2. Наказ МОН України від 21 жовтня 2013 року № 1456 „Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі”. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/

3. Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392 „Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти”. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/

4. Раков С.А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: [монографія] / Раков С.А. – Х.: Факт, 2005. – 360 с.

5. Тягло О. В. Критичне мислення: Навчальний посібник/ О.В. Тягло.– Х.: Вид. група „Основа”, 2008.– 192 с.– (Б-ка журн. „Управління школою”; Вип 1(61)).

Reference:

1. Navchal'na programa z matematiki. 5-9 klasi. // Matematika v suchasnij shkoli. – 2012. – № 10. – С. 2 – 16.

2. Nakaz MON Ukraini vid 21 zhovtnja 2013 roku № 1456 „Pro zatverdzhennja Konceptii profil'nogo navchannja u starshij shkoli”. – Rezhim dostupu: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/

3. Postanova KМУ vid 23 listopada 2011 r. № 1392 „Pro zatverdzhennja Derzhavnogo standartu bazovoї i povnoї zagal'noї seredn'oi osviti”. – Rezhim dostupu: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/

4. Rakov S.A. Matematichna osvita: kompetentnisnij pidhid z vikoristannjam IKT: [monografija] / Rakov S.A. – H.: Fakt, 2005. – 360 s.

5. Tjaglo O. V. Kritichne mislennja: Navchal'nij posibnik/ O.V. Tjaglo.– H.: Vid.grupa „Osnova”, 2008.– 192 s.– (B-ka zhurn. „Upravlinnja shkoloju”; Vip 1(61)).

Педагогіка

УДК 378.147

викладач кафедри української та російської філології Ключко А. Г.

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Анотація. Матеріали статті відображають одну з актуальних проблем підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти – розвиток мовленнєво-комунікативної культури. У публікації представлено аналіз категорії „мовленнєва культура” як лінгвістичного і соціопедагогічного феномена, розкрито концептуальні засади та технології її розвитку у майбутніх педагогів дошкільної освіти під час навчання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: мовна культура, якості мови, мовна культура педагога дошкільної освіти, структура мовленнєвої культури педагога дошкільної освіти.

Аннотация. Материалы статьи отражают одну из актуальных проблем подготовки будущих педагогов дошкольного образования – развитие речевой коммуникативной культуры. В публикации представлен анализ категории „речевая культура” как лингвистического и социопедагогического феномена, раскрыты концептуальные основы и технологии ее развития у будущих

педагогов дошкільного образования во время обучения в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: языковая культура, качества языка, языковая культура педагога дошкольного образования, структура речевой культуры педагога дошкольного образования.

Annotation. The materials of this article reflect one of the actual problems of preparation of the future teachers of pre-school education is the development of speech communication culture. The publication provides the analysis of the category „speech culture” as linguistic and sociopedagogical phenomenon revealed conceptual fundamentals and technologies of its development in the future teachers of pre-school education during training in a higher educational institution.

Key words: language culture, the quality of the language, the language culture of the teacher of preschool education, the structure of speech culture of a teacher of preschool education.

Вступ. Актуальною для сучасної професійної освіти є проблема підготовки вчителя нового типу, що володіє способами оформлення особистих оригінальних методик і технологій, із вмінням вдосконалювати свою педагогічну діяльність. Враховуючи значущість роботи з дітьми раннього віку (особливо з розвитку мовлення), успішне її здійснення багато в чому залежать від рівня професійної підготовки педагогів.

Освіта як соціокультурний феномен має бути націлена не на формування особистості із заздалегідь заданими властивостями і якостями, а на створення умов для повноцінного розвитку потенціалу людини, реалізації її потреб у самовизначення. Розвиток мовленнєвої культури майбутніх педагогів дошкільної освіти в наш час виступає як соціально значуща вимога. Суспільству потрібен педагог, який має високий професійний рівень, здатний до створення комфортного клімату в навчально-виховному процесі, який володіє високим рівнем мовленнєвої культури для того, щоб здійснювати повноцінне спілкування з вихованцями, колегами та батьками. З огляду на вищезазначене, актуалізується проблема підвищення вимог до особистісних і професійних якостей фахівців в умовах модернізації системи освіти в Україні і вступу її в Європейське освітнє співтовариство. Отже, проблема розвитку комунікативно-мовленнєвої культури майбутніх вихователів є актуальною. Розробка цієї проблеми неможлива без аналізу теоретичних підходів до розкриття її окремих сторін. Наукові дослідження, проведені в даному контексті, висвітлені за такими напрямками. Основні лінгвістичні аспекти проблеми висвітлено у працях В. Виноградова, К. Горбачевича, Л. Граудиной, В. Исковича, Н. Пльонкіна, Д. Розенталь, Л. Скворцова, О. Ширяєва та ін. Різним аспектам проблем взаємозв'язку мови і культури, маркованої лексики присвячені роботи В. Червоних, В. Ощепковой та ін.

У психолого-педагогічних дослідженнях з проблематики професійно-педагогічної культури І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, А. Мудрика, В. Сластьонина та ін. активно вивчаються питання професіоналізму й компетентності; професійні та особистісні якості й здібності педагогів досліджували Ю. Бабанський, Ф. Гоноболін, І. Зимова, Н. Кузьміна та ін. Проблема розвитку мовленнєвої культури педагогів розглядається в роботах В. Артемова, В. Григор'євої-Голубєвої, В. Колесова, А. Ксенофонтової,

виявити дитячу активність, самостійність, рухливість, прагнення перетворити думку в дію. Вважаючи дитину активною істотою, яка нудьгує від ледарства, нерухливості та пасивного споглядання, закликав педагогів допомогти їй віднайти матеріал для самостійних занять [3, с. 4-9]. Важливою ідеєю трудової школи стало здобування знань як елементів культури праці на основі самостійної активної праці. Дотримання принципу співвіднесення особистого досвіду учня з результатами “чужої праці”, на думку відомого педагога С.Т. Шацького, повинно було створити “можливість живої і важливої діяльності”, розвитку природних сил дитини [19, с. 123].

Наукове розуміння взаємозв'язку праці й навчання у 20-ті рр. XX ст. лягло в основу досліджень низки науковців, які намагалися надавати праці навчальний характер, розглядати працю й навчання як єдиний процес. До їх когорти належав Б.Г. Ананьєв, який називав школу трудовою не тому, що в ній працюють, а тому, що сам метод навчання будується на трудовому ставленні учнів до предметів навчання, тому що учень здобуває знання не зі слів педагога, не в силу авторитету педагога, а через активне опрацювання предмета навчання [1, с. 10-25].

Велику увагу формуванню у молоді умінь організовувати та планувати свою роботу, дотримуватись правил поведінки та забезпечувати ділову обстановку, умінь і навичок швидко, якісно та у встановлені терміни виконувати трудові завдання надавав А.С. Макаренко, який вважав працю могутнім вихователем. Він стверджував, що трудова діяльність повинна стати основою життя дитячого колективу, і що саме колективна праця під умілим керівництвом вчителя формує елементи культури праці, які знадобляться дітям в їх подальшому самостійному житті [10, с. 94-101].

До проблем виховання культури праці звертався і видатний український педагог В. О. Сухомлинський. Любов до праці вважав вищим ступенем людської гідності і культури, а саму працю називав джерелом щастя: «...справжнє щастя життя – в насолоді улюбленою творчістю, в праці, в інших проявах людської життєдіяльності» [15, с. 107]. У поєднанні культури праці і загального розвитку особистості (фізичного, розумового, естетичного, морального) він вбачав один із основоположних принципів трудового виховання. Гармонійного, всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти людина досягає лише тоді, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною і фізичною культурою досягає високого ступеня культура трудової творчості [16, с. 301]. Проте педагог усвідомлював, що якого б високого рівня не досягла технічна думка, досягти наукових вершин і культури праці можна лише оволодівши азбукою техніки, під якою розуміє вміння читати технічну документацію, знання нескладних інструментів, приладів та механізмів тощо [17].

В останні десятиліття основні елементи культури праці як складової загальної культури особистості обґрунтовували у своїх дослідженнях С. В. Журавель, Д. М. Зембицький, С. В. Лісова, С. Є. Матушкін, В. П. Струманський, М. Б. Ханін та ін.

Культура праці є продуктом саморозвитку та взаємодії суб'єктів у навчально-виробничій і трудовій діяльності. Така взаємодія також має двосторонній характер діалогу. В ній формується культура праці студента і здійснюються процеси вдосконалення навчально-виробничої діяльності, професійного самовдосконалення педагога. Як продукт саморозвитку та

загальнотехнічної підготовки. Даючи основу для вивчення спеціальних дисциплін, загальнотехнічні предмети піднімають поняття спецтехнології на новий теоретичний рівень.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що іде активний пошук нової моделі освіти. Традиційна система освіти була розрахована на набуття аналітичних і інтелектуальних знань, вмінь і навичок їхнього використання. Виникає необхідність зміни стратегічних, глобальних цілей освіти, перестановки акценту зі знань фахівця на його людські, особистісні якості, що постають водночас і як ціль, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Головною метою освіти (яка включає в себе і виховання) є підготовка гармонійно розвинутої, цілісної особистості. Розв'язання цих завдань Т. Браммелд, Л. Кольберг, Р. Фінлі пов'язують саме зі створенням нової методології, з філософським обґрунтуванням цілей, завдань і методів виховання. У новій методології вони вбачають головний засіб гуманізації системи виховання, кінцевою метою якої повинно бути утвердження в суспільстві таких цінностей, як справедливість, рівність, згода і відданість спільній справі [4, с. 26].

Важливою складовою загальної культури особистості є її культура праці. Характерною особливістю людини є її здатність перетворювати світ відповідно до ідеалів і прагнень. При цьому людина отримує можливість втілити себе у суспільних відносинах, а також у продуктах своєї діяльності, які мають не лише особисту, але й суспільну культурну цінність. Саме тому, переконані, праця – важлива сторона людської діяльності, адже вона є джерелом не лише багатства, але й культури.

Вперше поняття „культура праці” зустрічається у педагогічних джерелах у середині XVIII ст. століття, хоча окремі його аспекти аналізувались і раніше. Світова педагогічна думка залишила велику спадщину з проблем трудової підготовки, виховання і різнобічного розвитку особистості у їх взаємозв'язку з питаннями, які поставали перед людством протягом всієї його історії.

Зокрема, у працях Ж.-Ж. Руссо [14], Д. Беллєрса [21], І.Г. Песталоцці [12], Ф.В. Дістервега, Р. Оуєна [2] культура праці розглядалася як поєднання навчання з продуктивною працею, трудовою, політехнічною освітою. Таке поєднання набуло значної актуальності і було основною умовою розвитку всебічно і гармонійно розвинутої особистості.

У роботі “Праця в її психічному і виховному значенні” К.Д. Ушинський ставить працю як основний засіб виховання на чільне місце у житті людини і підкреслює її провідну роль у формуванні моральності. На думку педагога, виховання не тільки повинно розвинути розум людини і дати їй певний обсяг відомостей, але запалити в ній прагнення до серйозної праці [18, с. 116]. У праці видатний педагог вбачав також джерело насолоди і щастя, будучи переконаним, що виховання, яке бажає щастя людині, повинно виховувати її для праці, розвивати у ній звичку і любов до неї, дати можливість відшукати для себе працю в житті. Можливість праці і любов до неї – кращій спадок, який можуть залишити батька дітям, – резюмує К.Д. Ушинський [18].

Ґрунтовні дослідження в галузі трудової виховання дітей і молоді здійснювались у XX ст. П.П. Блонським, А.С. Макаренком, В.О. Сухомлинським, С.Т. Шацьким. Зокрема П.П. Блонський, прихильник трудової школи, стверджував, що навчання і виховання повинно допомогти

Т. Ладиженської, В. Соколової, А. Храмченко, В. Чихачева та ін. Проте єдиних поглядів на природу цього феномену ще не вироблено.

Роботи Т.С. Бочкарьової, І. Гришиній, Л. Хасанової та ін. присвячені проблемам формування професійно-мовленнєвої культури фахівців сфери підвищеної мовленнєвої відповідальності. Особливу значимість представляють дослідження О. Бурляєвої, І. Гришняєвої, Л. Зоріло, Є. Ключєвої, В. Макарової, Л. Поздняк, О. Радиної, Л. Самборенко, Н. Соколюк, О. Чернеєвої, О. Фролової та інших, в яких розглядаються різні аспекти підготовки вихователів дошкільних освітніх установ.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті: на основі аналізу комунікативних умінь і навичок майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу проаналізувати шляхи і способи покращення їхньої професійної мовленнєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз лінгвістичної та психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок про те, що немає єдиного погляду на феномен „мовленнєва культура”, переважає тенденція ототожнення понять: „культура мови”, „правильність мовлення” і „мовленнєва культура”. В.А. Цукович зазначає: „Культура речи – это использование средств и возможностей языка, адекватных содержанию, обстановке и цели высказывания” [1, с. 76]. На думку Л.В. Скворцова, культура мовлення – це „володіння мовними нормами” [2, с. 54].

Розглядаючи мовленнєву культуру як соціопедагогічний феномен і як невід'ємну частину цілеспрямованої професійно-педагогічної діяльності, ми включаємо в її структуру такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, змістовний, емоційний і операціональний.

Ціннісно-мотиваційний компонент включає ціннісні орієнтації, які стимулюють виникнення потреби у майбутніх педагогів в набутті знань і вдосконалення комунікативних якостей, а також визнання значимості мовленнєвої культури в роботі з дітьми дошкільного віку. Основу змістовного компонента становить інтеграція лінгвістичних, загальнокультурних і психолого-педагогічних знань по основним напрямкам проблематики мовленнєвої культури. Емоційний компонент передбачає вміння розуміти емоційний стан дитини дошкільного віку і розуміти його точку зору.

Операціональний компонент являє собою систему умінь: уміння враховувати особливості адресата мовлення-дошкільника; уміння за допомогою комунікативної діяльності персоніфікувати соціально-історичний досвід, представлений в системі знань різних рівнів; уміння здійснювати комунікативну діяльність у певному професійно значущому контексті. Природа феномена мовної культури майбутнього педагога дошкільної освіти дозволяє сформулювати та обґрунтувати основні педагогічні умови ефективності її розвитку. Розвиток мовленнєвої культури майбутніх педагогів дошкільної освіти як компонента професійно-педагогічної культури буде ефективним, якщо: здійснюється інтеграція лінгвістичних і психолого-педагогічних знань; активні методи навчання мають проблемну й культурологічну спрямованість, забезпечують розвиток умінь майбутніх педагогів організовувати спілкування з дітьми дошкільного віку та їх батьками; актуалізація суб'єктного досвіду студентів у спілкуванні є механізмом перекладу розвитку мовленнєвої культури майбутніх педагогів дошкільної освіти в план саморозвитку. Оцінюючи рівень розвитку у майбутніх

вихователів культури педагогічного спілкування, ми виділили чотири показники, що відображають основні аспекти культури професійного спілкування педагога: а) спрямованість спілкування - система професійних ціннісних орієнтацій та смислових установок у сфері педагогічного спілкування, яка визначає „ідеальний стиль” взаємодії і типовий для вихователя спосіб включення у міжособистісну взаємодію з дітьми; б) розвиток соціально-перцептивних умінь, що характеризують здатність вихователя адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні властивості і вчинки учнів, розуміти їхні мотиви й емоційні стани, індивідуальні та вікові особливості, швидко орієнтуватися в педагогічних ситуаціях; в) розвиток інтерактивних умінь, що проявляються у способах і прийомах виховного впливу на дітей, тактиках і стратегіях самопрезентації та організації педагогічної взаємодії: доброзичливість, тактовність у стосунках з дітьми, здатність поєднувати вимогливість із наданням дошкільнят можливостей для прояву своєї ініціативи і самостійності, уміння встановлювати між собою і дітьми оптимальну соціально-психологічну дистанцію, забезпечувати необхідний рівень особистісної відкритості і статусної субординації; г) розвиток мовленнєвих умінь, які характеризують інформаційно-смислову сторону педагогічної взаємодії й проявляються в здатності вихователя чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування.

На основі перерахованих показників можна виділити три якісно специфічні рівні розвитку культури педагогічного спілкування: нормативно-орієнтований, предметно-орієнтований і особистісно-орієнтований.

У студентів з нормативно-орієнтованим рівнем культури педагогічного спілкування домінуючою є орієнтація на порядок і дисципліну. Яскраво виражена дисциплінарна орієнтація студентів із нормативно-орієнтованим рівнем культури педагогічного спілкування поєднується зі слабкою орієнтацією на дружні, близькі, довірливі стосунки з дітьми. Основне завдання своєї діяльності вбачають у досягненні високої навчальної успішності, реалізації програмних вимог. На їхню думку, реалізація дидактичних цілей неможлива без встановлення суворої дисципліни, використання імперативних вимог, примусу. У студентів з предметно-орієнтованим рівнем культури педагогічного спілкування найбільш вираженою є дидактична орієнтація, основним показником успішності педагогічної діяльності вони вважають навчальну успішність, високий рівень засвоєння старшими дошкільниками програмного матеріалу.

Існують також принципи організації мовленнєвого спілкування з дітьми старшого дошкільного віку: добір опативних мовленнєвих форм. Цей принцип сприяє демократизації професійної взаємодії з дітьми вербальним способом. Будь-яке спілкування з дитиною має бути діалогічним. Суть цього принципу полягає в тому, що спілкування вихователя з дітьми має здійснюватися на професійних засадах. Вихователь-педагог „не ображається і не гнівається на дітей”. У будь-якій ситуації він діє за правилом „Не говорити нічого такого, що не мало б залишитися в душі дитини назавжди”. Щоб виявити своє невдоволення, педагог вдається до спеціальних професійних прийомів, одним з яких є натяк (скажімо, на те, що він здивований якимось вчинком дитини).

Дотримання мовленнєвого етикету – невід’ємна складова професійної

закладі, підвищення вимог до його професійної і спеціальної підготовки викликає гостру потребу всебічного і глибокого дослідження системи формування у студентів професійних навичок, зовнішніх і внутрішніх чинників становлення спеціалістів з вищою технічною освітою, розкриття закономірностей і особливостей професійної підготовки і застосування їх у навчально-виховному процесі. Саме від рівня підготовки фахівця, сформованості його професійних якостей значною мірою залежить успішне виконання соціального замовлення держави на фахівця з високою професійною компетентністю.

Для нашої країни цей процес є дуже важливим. Ґрунтовні знання студентів, їхні власні переконання і, значною мірою, ціннісні орієнтації здобуваються під час професійного навчання. Випускник вищої школи – це фахівець, який одержав відповідну професійну підготовку, швидко орієнтується в нових сучасних ситуаціях, самостійно розв’язує професійні завдання.

У сучасних умовах, коли від компетентності та ініціативи працівника, його вміння організувати практичну діяльність, залежить успіх справи, актуалізується завдання підготовки висококваліфікованих фахівців, які здатні творчо мислити, самостійно приймати правильні рішення. Мислення, за допомогою якого відкривається щось нове, є творчим. Але для того, щоб навчитись творчості, потрібно попередньо збагатити, впорядкувати мислення людини вже відомими операціями або пізнавальними структурами, відібраними принципами і орієнтирами розв’язання певного класу задач. Основою розвитку мислення, необхідного для засвоєння знань, умінь і навичок, є діяльність, яка нерозривно пов’язана з культурою праці. Отже, обов’язковою ознакою навчального процесу є його професійна спрямованість. А це означає, що кожному викладачеві, не тільки викладачеві спеціальних, а й фундаментальних дисциплін, необхідно добре уявляти, які професійні вміння відпрацьовуються під час вивчення того чи іншого курсу. Якщо викладач фундаментальних дисциплін чітко сформулює перед собою педагогічне й методичне завдання в перспективі та з’ясує, які фахові, культурні, моральні, інтелектуальні, фізичні, освітні якості потрібні майбутньому фахівцю, то він зможе значно допомогти викладачам спеціальних предметів успішно займатися підготовкою конкурентоспроможних працівників.

Результатом поєднання науки з виробництвом, перетворення її на безпосередню виробничу силу є поступовий, але неупинний зріст ваги елементів творчості у діяльності фахівців. Він передбачає формування культури праці у студентів технічних коледжів та творчого ставлення до праці, яке легше виховати на основі постійних і глибоких знань в галузі математичних, технічних і спеціальних наук.

Як видно з вище наведеного переліку, загальнотехнічні знання і вміння мають міжгалузевий, а іноді галузевий характер. Міжгалузевий характер мають знання техніки (її суті, будови, призначення і способів використання), знання матеріалів, способів застосування електричної та інших видів енергії у виробництві, методів контролю і регулювання технологічного процесу, НОТ, графічні знання і навички. Галузевий чи підгалузевий характер мають знання та вміння із загальних основ технології; вони відображають технологію тієї галузі, в якій будуть працювати випускники ВНЗ.

Формування цілісного наукового знання про техніку – мета і завдання

Обов'язковою нормою у багатьох країнах є надання першої професії кожній молодій людині. Професійна освіта сьогодні є обов'язковим етапом розвитку особистості для багатьох українців. З огляду на це, проблеми вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців набувають особливої ваги.

Праця фахівця будь-якої спеціальності спрямована на певний об'єкт діяльності й полягає у виконанні визначених виробничих функцій. Вона пов'язана з конкретною системою діяльності та реалізується за допомогою відповідної системи її засобів. Тобто праця фахівця пов'язана з конкретною технологією або є елементом цієї технології. Впровадження новітніх технологій вимагає від випускників вищих навчальних закладів не просто освіченості, але й активності, самостійності, впевненості у власних силах, відповідальності, вміння жити і працювати в умовах, що постійно змінюються, бути соціально зорієнтованими і культурними як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності.

Важливу роль у прискореному інноваційному розвитку освіти, науки і техніки відіграють вищі навчальні заклади I – II рівнів акредитації, зокрема, технічні коледжі, які мають забезпечити умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості майбутніх фахівців – молодших спеціалістів.

Дослідженню проблем формування особистості з розвиненою культурою праці завжди приділялась належна увага. Зокрема науковці досліджували такі її аспекти, як: професійна підготовка фахівців у вищій школі (А.М. Алексюк, В.І. Бондар, Н.М. Дем'яненко, В.І. Євдокимов, А.Й. Капська, В.А. Козаков, Т.В. Крилова, В.Г. Кузь, М.І. Лазарев, Л.І. Нічуговська, П.І. Підкасистий, О.О. Романовський, В.К. Сидоренко, М.І. Шкіль, О.Г. Ярошенко та ін.); питання розвитку особистості, політехнічної освіти, формування культури праці розроблялися П.Р.Атузовим, Б.І.Адакніним, С.Я.Батишевим, С.Е.Матушкіним, В.М.Мадзігоном, Г.І. Ойзерманом В.А.Поляковим, М.М.Скатніним, В.П.Струманським.

Трудова підготовка особистості, поєднання навчання з продуктивною працею як основна умова всебічного розвитку особистості вивчалися видатними педагогами кінця XIX – початку XX ст. Н.Х.Весселем, Р.Зейделем, О.Соломоном, К.Д.Ушинським, В.І.Фармаковським, Г.Холлом, К.Ф.Цирулем та ін. Подальший розвиток теорії і практики трудового навчання та виховання, обґрунтування важливості формування в підростаючого покоління елементів культури праці здійснювався П.П.Блонським, Н.К.Крупською, А.В.Луначарським, А.С.Макаренком, В.О.Сухомильським, К.С.Шацьким та ін.

Формулювання мети статті та завдань: проаналізувати теоретичні засади процесу формування культури праці як важливої складової навчальної та трудової діяльності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу статті. Навчальні заклади України, котрі готують майбутні кадри, на сучасному етапі не можуть залишитись осторонь прискореного, випереджального, інноваційного розвитку освіти і науки та техніки. Новітні технології вимагають від молодих фахівців не просто освіченості, активності, пошуку, а й самостійності, впевненості, відповідальності, вміння жити і працювати в нових умовах, які постійно змінюються, бути соціально зорієнтованими. Збільшення обсягу знань, який повинен засвоїти майбутній фахівець за роки навчання у вищому навчальному

етикети. Згідно з її нормами вихователь має обов'язково подякувати дитині за добре виконану роботу або правильну відповідь, в разі потреби вибачитись перед вихованцями. Мовленнєвий етикет – це насамперед ввічливість, тактовність, стриманість у різноманітних ситуаціях взаємодії з дітьми, а також відповідний набір невербальних знаків уваги до дітей: доброзичливий тон, ласкавий погляд, посмішка, рух голови, спілкування на рівні очей дитини, очікувальна поза, пауза-мовчання, певні ігрові прийоми, встановлення емоційної довіри і збереження позитивної атмосфери спілкування. Цей принцип визначається особливостями мовленнєвої взаємодії з дітьми дошкільного віку.

По-перше, старші дошкільники вступають у мовленнєвий контакт із дорослим, лише відчуваючи до нього емоційну прихильність. Саме тому при контакті з малознайомою або незнайомою людиною дитина виявляє нижчий рівень комунікативності та мовленнєвого розвитку, ніж у спілкуванні з близькими людьми.

По-друге, необхідний тонус для породження мовлення створюється позитивною емоційною атмосферою в спілкуванні. Педагогу варто використовувати у розмові з дитиною широкий спектр позитивних інтонацій. Особливо важливо, щоб останні слова вихователя, адресовані дітям на певному етапі спілкування, були позитивно забарвленими. Адже у психологічному плані їхній вплив на свідомість дитини найбільший; врахування індивідуальних особливостей та ситуативного стану дитини. Мовлення віддзеркалює індивідуальні особливості дитини, її темперамент, характер, рівень комунікабельності та інтелектуального розвитку. Отже, щоб викликати в дитини бажану мовленнєву реакцію, вихователь має індивідуалізувати своє спілкування. А перш ніж включати дитину в мовленнєвий контакт, треба зорієнтуватися в її психологічному стані, визначити, чи є в неї бажання спілкуватися вданий момент, тобто врахувати емоційний і фізичний стани вихованця, щоб „діяти в єдиному з ним емоційно-чуттєвому діапазоні” [3, с. 48]; застосування прийомів активного слухання і зворотного зв'язку. Щоб навчити дитину говорити, треба вміти її слухати. Професійне слухання (з використанням вербальних і невербальних прийомів) можна віднести до прийомів розвитку активного мовлення дитини. Саме завдяки їм вихователь-педагог підтримує дитину в різноманітних ситуаціях: коли вона ділиться своїми враженнями чи проблемами, навчається складати розповіді, переказувати казки тощо; втілення в педагогічному спілкуванні традицій українського родинного спілкування з дітьми й національного мовленнєвого етикету. Реалізація цього принципу надає мовленнєвому спілкуванню педагога відмітних національних ознак, тобто особливостей, які притаманні родинному спілкуванню українців, національним способам навчання, а саме: лагідності, емоційності, образності, мовленнєвої насиченості спільних з дитиною дій. Будується спілкування в рамках певних етикетних форм, здавна притаманних українському народові [4, с. 59 – 60]; збагачення мовленнєвої взаємодії педагога з дітьми кращими зразками усної народної творчості. Цей принцип передбачає насиченість мовлення педагога українськими прислів'ями, приказками, фразеологічними зворотами. Постійний контроль за якістю педагогічного мовлення. Педагогічне мовлення – це саме те мовлення, яке наслідують діти. Тому воно має характеризуватися не лише нормативністю, а також: діалогічністю, змістовністю, цілеспрямованістю, образністю,

емоційністю, лагідністю, лаконічністю. Ці принципи організації мовленнєвого спілкування з дітьми є оптимальними для створення розвивального мовленнєвого середовища в старшій групі [5, с. 185].

Висновки. У даній статті ми проаналізували проблему розвитку мовленнєво-комунікативної культури майбутніх вихователів. Оцінюючи рівень розвитку у майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу культури педагогічного спілкування, ми виділили чотири показники, що відображають основні аспекти культури професійного спілкування вихователя: спрямованість спілкування, розвиток соціально-перцептивних умінь, розвиток інтерактивних умінь, розвиток мовленнєвих умінь. На основі перерахованих показників можна виділити три якісно специфічні рівні розвитку культури педагогічного спілкування: нормативно-орієнтований, предметно-орієнтований і особистісно-орієнтований. У педагогічній діяльності слід врахувати різні аспекти спілкування, а також його особливості. Але для того, щоб уміти спілкуватися, необхідно мати важливі якості: емпатія, доброзичливість, аутентичність, конкретність, ініціативність, безпосередність, відвертість, прийняття почуттів, конфронтація.

Отже, комунікативні уміння вихователя-педагога (з педагогічного погляду), є компонентами педагогічної культури, які визначають ставлення вихователя-педагога до навколишньої педагогічної дійсності, сприяють удосконаленню професійно-педагогічної діяльності.

Література:

1. Цукочев С. А. Актуальні проблеми культури мовлення. – М., 1991.
2. Сковорцов Л. Н. Теоретичні основи культури мовлення. – М., 1997.
3. Лосева Н. А. Розвиток мовленнєвої культури майбутніх педагогів дошкільної освіти як основи професійної діяльності: монографія. – Череповець: ЧДУ, 2011. – 99 с.
4. Усатий В. Готуємо фахівця-професіонала: [Проблеми мовної підготовки вчителя-словесника почат. шк.] / В. Усатий // Почат. шк. – 2003. – № 8. – С. 59-60. – Бібліогр.: 12 назв.
5. Харківська А. А. Сучасні вимоги до педагога / А. А. Харківська // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Преподаватель как субъект и объект образовательного процесса. Век XXI» (1 февраль 2012 г.). Часть II. – Харьков, изд. НУА, 2012. – С. 180–189.

References:

1. Tsukovych S. A. Aktual'ni problemy kul'tury movlennya. – M., 1991.
2. Skvortsov L. N. Teoretychni osnovy kul'tury movlennya. – M., 1997.
3. Losyeva N. A. Rozvytok movlennyevoyi kul'tury maybutnikh pedahohiv doshkil'noyi osvity yak osnovy profesiynoyi diyal'nosti: monohrafiya. – Cherepovets': ChDU, 2011. – 99 s.
4. Usaty V. Hotuyemo fakhivtsya-profesionala: [Problemy movnoyi pidhotovky vchytelya-slovesnyka pochat. shk.] / V. Usaty // Pochat. shk. – 2003. – # 8. – S. 59-60. – Bibliohr.: 12 nazv.
5. Kharkivs'ka A. A. Suchasni vymohy do pedahoha / A. A. Kharkivs'ka // Materyly Mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy «Prepodavatel' kak sub'yekt y ob'yekt obrazovatel'noho protsessa. Vek KhKhI» (1 fevralya 2012 h.). Chast' II. – Khar'kov, yzd. NUA, 2012. – S. 180–189.

УДК 377.1: 373. 62

аспірантка кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти Малик Л. Б.

Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка

КУЛЬТУРА ПРАЦІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНОЇ ТА ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Анотація. У статті розглянуто особливості процесу формування елементів культури праці особистості. Проаналізовано сутність понять «праця», «культура праці». Розкрито основну характеристику процесу формування культури праці – поєднання навчання з продуктивною працею, трудовою та політехнічною освітою. Виокремлено умови формування культури праці, яка є складовою всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Ключові слова: культура особистості, культура праці, виховання культури праці, формування елементів культури праці, формування культури праці особистості, гармонійно розвинута особистість.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности процесса формирования элементов культуры труда личности. Проанализировано сущность понятий «труд», «культура труда». Раскрыта основная характеристика процесса формирования культуры труда – сочетание учебы с производительным трудом, трудовым и политехническим образованием. Выделены условия формирования культуры труда, которая является составляющей всесторонне и гармонично развитой личности.

Ключевые слова: культура личности, культура труда, воспитание культуры труда, формирование элементов культуры труда, формирование культуры труда личности, гармонично развитая личность.

Annotation. In the article the peculiarities of the process of forming of personality's labour standard elements are considered. The nature of concepts "labour" and "labour standard" is analyzed. The main characteristic feature of the process of labour standard forming – combination of studies and efficient work, labour and polytechnic education - is exposed. The conditions of forming of labour standard, which is a component of closely and harmoniously developed personality, are picked out.

Key words: culture of personality, labour standard (standard of labour), education of labour standard, forming of labour standard elements, forming of personality's labour standard, harmoniously developed personality.

Вступ. Розвиток суспільно-економічних відносин на сучасному етапі життєдіяльності України характеризується впровадженням у процес освіти нових напрямів професійної підготовки. Водночас реалії засвідчують, що між якістю, яку може забезпечити фахова підготовка, і тими вимогами, що постають перед вищою освітою у зв'язку з розвитком науки і техніки, існує розрив. Саме тому пошук шляхів удосконалення підготовки кваліфікованих кадрів, їх поширення, практичне використання та збереження в середовищі, що швидко змінюється, є головною умовою забезпечення потреб України у освічених фахівцях [8].

– його ефективність як майбутнього педагога. Після закінчення університету багато випускників можуть використовувати портфоліо при вступі на роботу. Для органів освіти, що здійснюють прийом на роботу майбутніх учителів, портфоліо – наочний показник рівня підготовки кандидата на місце шкільного учителя.

Література:

1. Ворожейкіна О.М. 100 цікавих ідей для проведення уроку / О.М.Ворожейкіна. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 287 с.
2. Вульфів Б.З. Педагогіка рефлексії / Б.З.Вульфів, В.Н.Харькин. – М.: Эгвес, 1996.
3. Наказ «Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» МОН України № 371 від 05.05.2008 р.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е.С.Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.
5. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования / В.А.Попков, А.В.Коржуев. – М.: Академический проект, 2004. – 432 с.
6. Пейп Дж. Учебные портфолио — новая форма контроля и оценки достижений учащихся / Дж.Пейп, А.В.Коржуев // Директор школы. — 2000. — № 1.
7. Портфолио ученика средней школы / авт.-сост. И. Г. Юдина. – [2-е изд., стереотип]. – Волгоград: Учитель, 2008. – 223 с.
8. Портфолио учня: [посібник] / [упоряд. І.М. Рожнятовська]. – К.: Шкільний світ, 2010. – 126 с.

References:

1. Vorozhejkina O.M. 100 cikavy`x idej dlya provedennya uroku / O.M.Vorozhejkina. – X.: Vy`d. grupa «Osnova», 2011. – 287 s.
2. Vul`fov B.Z. Pedagogy`ka refleksy` / B.Z.Vul`fov, V.N.Xar`ky`n. – M.: Эгвес, 1996.
3. Nakaz «Pro zatverdzhennya kry`teriyiv ocinyuvannya navchal`ny`x dosyagnen` uchniv u sy`stemi zagal`noyi seredn`oyi osvity`» MON Ukrayiny` # 371 vid 05.05.2008 r.
4. Novyye pedagogy`chesky`e y` y`nformacy`onny`e technology`y` v sy`steme obrazovany`ya: ucheb. posoby`e dlya studentov ped. vuzov y` sy`stemy povysh. kvaly`f. ped. kadrov / pod red. E.S.Polat. – M.: Y`zdatel`sky`j centr «Akademy`ya», 2005. – 272 s.
5. Popkov V.A. Teory`ya y` prakty`ka vysshogo professy`onal`nogo obrazovany`ya / V.A.Popkov, A.V.Korzhuev. – M.: Akademiy`chesky`j projekt, 2004. – 432 s.
6. Pejп Dz. Uchebny`e portfoliy`o — novaya forma kontrolya y` ocenky` dosty`zheny` uchashh`ysya / Dz.Пейп, А.В.Коржуев // Dy`rektor shkoly. — 2000. — # 1.
7. Portfoliy`o ucheny`ka srednej shkoly / avt.-sost. Y. G. Yudy`na. – [2-e y`zd., stereoty`p]. – Volgograd: Uchy`tel`, 2008. – 223 s.
8. Portfoliy`o uchnya: [posibny`k] / [uporyad. I.M. Rozhnyatovs`ka]. – K.: Shkil`ny`j svet, 2010. – 126 s.

УДК: 371.132

завідувачка науково-методичного кабінету,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Ключко А. О.

Комунальний заклад

„Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж” (м. Біла Церква)

ОБГРУНТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ

Анотація. Стаття присвячена теоретико-методологічним аспектам підготовки студентів до педагогічної діяльності, аналізується зміст понять модель та моделювання. Відповідно до проблеми дослідження подано авторське визначення моделі педагогічної системи процесу підготовки студентів. Представлена дидактична модель підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів. Визначено мету, завдання, складники, етапи реалізації процесу підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: модель, моделювання, професійна підготовка.

Анотація. Стаття присвячена теоретико-методологічним аспектам підготовки студентів до педагогічної діяльності, аналізується зміст понять модель та моделювання. Відповідно до проблеми дослідження подано авторське визначення моделі педагогічної системи процесу підготовки студентів. Представлена дидактична модель підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів. Визначено мету, завдання, складники, етапи реалізації процесу підготовки майбутніх педагогів.

Ключевые слова: модель, моделирование, профессиональная подготовка.

Annotation. The article is devoted to the theoretical and methodological aspects of preparing students for academic work, analyzed the meanings of the model and modeling. According to the research problems presented author's determination of model pedagogical system process training of students. Presented didactic model training of teachers to implement an integrated approach to teaching elementary school pupils. Identified purposes, objectives, components, steps of the process of preparing future teachers.

Key words: model, modeling, professional training.

Вступ. Головною проблемою розвитку сучасної системи освіти є якість підготовки кваліфікованих учителів. Ефективне вирішення завдань професійної освіти базується на якості кадрового забезпечення навчальних закладів, на рівні професійної компетентності учителів, які реалізують процес підготовки особистості до суспільного та професійного життя. Сьогодні надзвичайно актуальною є система інтегрованого навчання, яка, на жаль, є недостатньо розкрита у наукових джерелах. Більше того, доведено, що проблема підготовки вчителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів в умовах ВНЗ недостатньо розроблена. Ми спробували знайти її вирішення. З огляду на це, застосовано метод моделювання, який, на нашу думку, є основним способом такого вирішення.

Можливості використання моделювання розкриті в роботах І. Андреева, В. Афанасьєва, Н. Бусленко, Б. Грязнова, Н. Мамедова та ін. Ефективність використання методу моделювання під час вивчення педагогічних явищ обґрунтовано в дослідженнях С. Архангельського, В. Загвязинського, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Сидоренка, В. Сластьоніна, Н. Талізінної та ін.

Формулювання мети статті та завдань. Мета цієї статті – розробити й теоретично обґрунтувати дидактичну модель процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів. Відповідно до мети дослідження формулюємо такі завдання: з'ясувати зміст поняття „модель” та визначити доцільність її застосування у ВНЗ; розробити та презентувати модель підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу статті. Одним з найбільш важливих етапів будь-якого дослідження є побудова моделі явища, що вивчається. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив з'ясувати різні підходи до тлумачення поняття „модель”. Відтак, О. Дахін зазначає, що „модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібним досліджуваному об'єкту (або явищу), відображає і відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта” [2, с. 22]. О. Баскаков, Н. Туленков під моделлю розуміють „умовний образ будь-якого об'єкта чи системи, певний спосіб вираження властивостей, зв'язків предметів чи явищ реальної дійсності на основі аналогії, встановлення між ними подібності” [1, с. 106].

Із позиції соціології „модель” визначають як умовно створені абстрактні копії соціального процесу, явища чи події [11, с. 227]. У педагогічному словнику цей термін трактовано як „система об'єктів або знаків, що відбиває деякі природні властивості оригіналу, властива заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт” [5, с. 86]. З дидактичної точки зору модель є проміжним об'єктом у процесі пізнання педагогічного явища, виявлення певних психолого-педагогічних особливостей.

Як зазначає, С. Савченко „модель це штучний аналог реально існуючого явища або процесу” [9, с. 152]. Цієї думки дотримується й інший дослідники, які дане поняття описують як аналог, „замінник” оригіналу, який за певних умов відтворює цікаві для дослідника властивості оригіналу. Модель містить потенційні знання, які людина, досліджуючи її, може набути, зробити наочними і використати у своїх практичних життєвих потребах [10, с. 91]. В. Полянський вказує на необхідність використання моделі „для оптимального спрощення структурно-логічних зв'язків об'єкта, відсівання випадкових та дріб'язкових елементів. В дослідженні модель виконує функції схематичного відбитка явища, представляє собою результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт та емпіричних знань про них” [8, с. 104]. Наукова модель становить уяву чи матеріально реалізовану систему, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його так, що вивчення моделі сприяє отриманню нової інформації про цей предмет [7, с. 46].

В. Загвязінський стверджує, що „модель може бути робочим інструментом, який дозволить чітко побачити внутрішню структуру об'єкта чи процесу, який вивчається, систему факторів, що впливають на нього,

Щодо класифікації портфоліо, то в цьому питанні єдності серед освітян немає. Існують такі види портфоліо:

- *досягнень* — у цьому випадку найбільший акцент потрібно зробити на документах, що підтверджують успіхи діяльності;
- *портфоліо презентаційне* — необхідне під час улаштування на нове місце роботи, особливо якщо заробітна платня призначається за підсумками співбесіди;
- *тематичне* — акцентуються тематично відокремлені творчі роботи у різних сферах діяльності;
- *комплексне* — об'єднує згадані вище види портфоліо [1, с. 24].

Практика роботи установ освіти свідчить про те, що педагоги найчастіше використовують комплексні портфоліо, що дозволяють їм забезпечувати системність того або іншого виду діяльності, що реалізовується.

Ми погоджуємося, що існують реальні труднощі і протиріччя у впровадженні цієї інновації у процес професійного навчання і переконані, що перехід до нових форм оцінювання студентів неминучий. Портфоліо з часом дійсно стане формою цілеспрямованого, систематичного і безперервного оцінювання та самооцінки результатів діяльності студентів, а об'єктивні труднощі поступово будуть подолані.

Висновки. Аналіз літератури, присвяченої застосуванню портфоліо у навчанні, переконливо свідчить: в ідеї портфоліо закладено великі можливості для модернізації начального процесу. Цінність портфоліо полягає в тому, що навколо нього і в зв'язку з ним можна організувати такий навчальний процес, який дає змогу розвивати або виховувати деякі когнітивно-особистісні риси (компетентності), які вимагає світ освіти і праці, і володіння якими необхідне кожній людині для активної участі в житті сучасного демократичного інформаційного суспільства. Але тільки за умови забезпечення його належним теоретико-методологічним аналізом і пов'язаними з ним дидактико-методичними матеріалами.

Керований навчальний процес із реальним прогнозованим результатом є нині інноваційною діяльністю в освіті. Механізмом реалізації ідеї є технологізація освіти, тобто навчальний процес у ВНЗ слід розглядати як взаємодію викладача та студента, де викладач керує активністю студента, забезпечує мотивацію навчання. Оцінювання розглядають як елемент стимулювання та навчання. Негативна оцінка є приводом для рефлексії. Технологічну роль викладача у процесі розвитку особистості визначає необхідність за допомогою навчального матеріалу створити нові зони у свідомості студента, фундамент нових понять, узагальнення. Усім цим вимогам сучасної освіти відповідає метод портфоліо.

Виходячи з цього, можна зазначити, що навчальне портфоліо є особистісно зорієнтованою формою роботи, особистим видом оцінювання, адресованим студентові, розробленим для нього, спрямованим на виявлення та розвиток творчих здібностей кожної особистості. Упровадження такої форми діяльності як навчальне портфоліо означає вихід на новий рівень самосвідомості студента, де він обирає, оцінює, контролює процес навчання, роблячи його неперервним і сталим.

На відміну від традиційного підходу, при якому окремо оцінюються творчі, методичні і педагогічні знання студентів, професійні портфоліо дають можливість здійснити всебічну інтеграційну оцінку рівня підготовки студента

Портфоліо – це форма безперервної оцінки у процесі безперервної освіти, яка зміщує акценти від жорстких факторів традиційної оцінки до гнучких умов оцінки альтернативної. Вона легко інтегрується у професійні та службові системи оцінки, що дає можливість раннього формування професійно-значущих умінь студентів.

Принципи технології «Портфоліо студента» можна сформулювати таким чином:

1. Самооцінка результатів (проміжних, підсумкових) оволодіння певними видами навчальної, наукової і творчої діяльності.
2. Систематичність і регулярність самомоніторингу. Студент систематично відстежує результати своєї діяльності в обраному ним дослідженні, відбирає найцікавіше у своє «досьє», організовує його у передбачену структуру. Саме така робота і складає суть рефлексії, заради якої і використовується ця технологія.
3. Структуризація і логічність матеріалів, що представляються у «Портфоліо».
4. Акуратність і естетичність оформлення «Портфоліо».
5. Цілісність, тематична завершеність матеріалів.
6. Наочність і обґрунтованість презентації «Портфоліо студента» [4].

Водночас портфоліо дає новий поштовх розвитку проблеми, адже дозволяє викладачу і студентам проаналізувати, узагальнити й систематизувати результати спільної роботи, об'єктивно оцінити свої можливості й спланувати дії щодо подолання труднощів і досягнення вищого рівня компетентності.

Портфоліо є формою оцінювання досягнень не лише вчителя і студента, а й учня, особливо профільної школи. Відповідно до змісту навчання предмету «Технології» старшокласники знайомляться з суттю та призначенням портфоліо, основними структурними частинами в залежності від майбутньої професії; набувають навичок створення портфоліо у своїй майбутній професійній діяльності; вчать компонувати портфоліо, здійснювати відбір та оцінювання кращих результатів власної діяльності над проектом.

Старша профільна школа потребує більш гнучкої, різнопланової системи оцінювання, яка на основі диференційованого навчання має враховувати не лише навчальні досягнення, але і творчі, проектно-дослідницькі, соціально значущі результати.

У процесі навчання, зокрема під час оцінювання, вчителю технологій важливо виявляти доброзичливість, вимогливість поєднувати з індивідуальним підходом, тобто порівнювати виявлені досягнення школяра не тільки з нормою, а з його попередніми невдачами чи успіхами [3].

Портфоліо виконує такі *функції*:

- *діагностичну* — фіксує прогрес у навчанні за певний відрізок часу;
- *визначення мети* — дає змогу виробляти вміння ставити мету і контролювати її досягнення;
- *мотиваційну* — заохочує учасників навчального процесу до систематичної роботи;
- *змістову* — охоплює весь зміст досліджуваного матеріалу;
- *розвивальну* — забезпечує неперервність процесу навчання й розвитку з року в рік;
- *рейтингову* — демонструє рівень сформованих умінь і навичок.

ресурсного забезпечення розвитку і на основі виявлених тенденцій розвитку, вносячи зміни в структуру й умови її функціонування, прогнозувати можливість і наслідки різних варіантів нововведень” [4, с. 8]. Тобто, модель допомагає зрозуміти суть явища, що вивчається, пояснити об'єкти і процеси функціонування системи, передбачити результати та здійснити прогностичну оцінку можливих варіантів покращення і оновлення системи.

Виявлення досліджуваних об'єктів за допомогою моделі називають моделюванням. Моделювання є методом дослідження об'єктів різної природи на їх аналогах (моделях), створюваних для визначення або утворення характеристик об'єктів, що існують або конструюють наново [3, с. 108]. Особливість методу моделювання, що відрізняє його від інших методів наукового пізнання, полягає в тому, щоб на простішому об'єкті виявити найсуттєвіші фактори і закономірності розвитку і створити потім умови для такого розвитку [4, с. 8.]. На переконання Н. Мойсєніка, головна перевага моделювання – можливість охопити систему цілісно [7, с. 46].

Отже, короткий огляд наукової літератури з проблеми моделювання дозволив нам побудувати дидактичну модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації інтегрованого підходу в умовах ВНЗ. Модель педагогічної системи процесу підготовки студентів ми трактуємо як чітко визначену структуру взаємозалежних узгоджених між собою компонентів підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів.

Наголосимо, що будь-яка модель як формалізована структура буде працювати лише за умови її змістового наповнення. Пропонована нами модель складається з окремих, взаємопов'язаних між собою елементів: мети, завдань, принципів взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, організації етапів навчання, педагогічних умов, форм, методів та результатів навчальної, науково-дослідної та практичної діяльності студентів (рис. 1).

Охарактеризуємо складові дидактичної моделі підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів.

1. В основі дидактичної моделі підготовки майбутніх вчителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів лежить методологія і теорія інтегративно-педагогічної діяльності (А. Белкін, В. Загвязінский, В. Семенов, Ю. Тюнніков, Н. Чапаєв, М. Чепіков, І. Яковлев).

2. Досягнення мети, а саме: підготовка майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів, реалізується через виконання трьох основних завдань: формування особистісного (мотивація вибору професії; сформованість мотивації досягнення успіху; спрямованість на майбутню діяльність; орієнтацією на цінності, потреби у пізнанні, розвиток креативності), когнітивного (теоретичні, методичні, прикладні знання) й діяльнісного (вміння і навички здійснювати інтегративне об'єднання диференційовано засвоєних знань; вміння застосовувати інтегровані знання для розв'язання практичних завдань комплексного характеру; сформованість рефлексивних умінь) компонентів.

3. На основі структурних компонентів (особистісний, когнітивний, діяльнісний) підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів виділені критерії (мотиваційно-ціннісний, теоретико-технологічний, практико-регулятивний) та рівні

(продуктивно-інтегрований, репродуктивно-інтегрований, базово-інтегрований) такої підготовки.

4. Підготовка майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів забезпечується відповідно до особистісно орієнтованого підходу, побудованого з урахуванням інтерактивних форм (лекція-інформація, лекція-візуалізація, лекція-консультація, семінар-дискусія, семінар-конференція, семінар-розв'язання проблемних завдань, семінар-„мозковий штурм”, інтегрований урок) та методів навчання (мозковий штурм, пізнавальна суперечка, навчальні дискусії, аналіз та моделювання навчальних ситуацій, імітаційні вправи, ігрове проектування, навчальні ділові ігри).

5. Виділені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів реалізуються на певних етапах (змістово-організаційний, інформаційно-підготовчий, методично-збагачувальний, оцінно-діяльнісний) навчання студентів.

Змістово-організаційний етап передбачає формулювання мети, завдань та визначення принципів підготовки до названого виду діяльності. До основних загальнодидактичних принципів підготовки майбутніх учителів ми відносимо принципи єдності та цілеспрямованості, систематичності та послідовності, самостійності й активності у навчанні, зв'язку теорії з практикою. Принцип самостійності й активності у навчанні – забезпечення такої психолого-педагогічної атмосфери, яка сприяє виявленню, а також розвитку і реалізації студентами пізнавальної самостійності, вияву обдарованості й таланту в навчально-виховній діяльності навчального закладу [12, с. 98].

Принцип зв'язку теорії з практикою виявляється у доцільності співвідношення теоретичних, методичних, прикладних знань, у забезпеченні їхнього зв'язку з практичними, організаційними рефлексивними вміннями й навичками. Цей принцип реалізується на всіх етапах навчання: у процесі теоретичних занять, педагогічної практики, самостійної навчально-дослідної роботи тощо.

Специфічні принципи, на наш погляд, мають бути представлені такими: принцип рефлексії, інтерактивності, урахування потреб педагога та його мобільність. Принцип рефлексії, який є принципом стимулювання професійного зростання вчителя, через здійснення критичного самоаналізу особистістю власних професійних якостей та результатів педагогічної діяльності. Принцип інтерактивності – надання пріоритету активним методам навчання, що передбачає дійсну суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Цей принцип передбачає таку організацію навчального процесу, за якої студенти мають змогу розвивати світогляд, уяву, мислення, проявляти ініціативу. Принцип урахування потреб педагога та його мобільність. Потреби особистості формують її мотиваційну сферу від якої залежить спрямованість професійної діяльності та активність її здійснення. Від активності вчителя у процесі його самовдосконалення залежить швидкість просування та ефективність досягнення бажаного професійного рівня [6, с. 106].

- заохочувати їхню активність і самостійність, розширювати можливості навчання та самонавчання;
 - розвивати навички рефлексивної та оціночної (самооцінної) діяльності студентів;
 - формувати вміння вчитися – ставити цілі, планувати й організовувати власну навчальну діяльність;
 - сприяти індивідуалізації освіти;
 - закладати додаткові передумови і можливості для успішної соціалізації;
 - простежувати індивідуальний прогрес студента, що відбувається у процесі здобуття професійної освіти, причому уникаючи прямого порівняння з досягненнями інших студентів;
 - оцінити його освітні досягнення та доповнити (замінити) результати тестування та інших традиційних форм контролю.
- Портфоліо надає реальну можливість студенту самому вирішувати наступні завдання:
- оцінювати свої реальні досягнення;
 - аналізувати свої можливості;
 - проводити самоконтроль;
 - усвідомлювати особистісне зростання;
 - чітко представляти свої досягнення в освоєнні програми з певного предмету.

Безумовно, на викладача покладається велика відповідальність за організацію формування портфоліо. Контроль за веденням та своєчасністю поповнення портфоліо, систематична перевірка та оцінка, допомога студентам в оформленні – це складна робота, що вимагає часу.

Розглянемо деякі переваги і недоліки портфоліо як форми оцінки та контролю досягнень майбутнього фахівця.

На відміну від традиційного підходу, який розділяє викладання, навчання та оцінювання, портфоліо органічно інтегрує ці три складові процесу навчання.

Окрім того, портфоліо дозволяє об'єднати кількісну та якісну оцінку здібностей студента за допомогою аналізу різноманітних продуктів навчально-пізнавальної діяльності. Адже заохочується не тільки оцінка, а й самооцінка, і взаємооцінка студентів, а також самоаналіз і самоконтроль студента.

Портфоліо також направлено на співпрацю викладача і студента з метою оцінки досягнень, прикладених зусиль і прогресу у навчанні.

Серед недоліків портфоліо можна назвати такі:

- упровадження цієї форми вимагає великої систематичної роботи викладачів і студентів, сформованої готовності схвалити і прийняти цю інновацію. Тобто, упровадження портфоліо вимагає як від викладача, так і від студентів нових організаційних і пізнавальних умінь;
- проблема навчального часу: портфоліо вимагає більше часу для реалізації, ніж традиційна система оцінки;
- відсутність чіткої орієнтації в оцінці;
- високий рівень суб'єктивності оцінки;
- різноманітність критеріїв оцінки елементів, що входять до складу портфоліо і трудомісткість процесу їх перевірки та оцінки.

- нагороди, грамоти, подяки;
 - копії документів.
- 2. Результати навчально-методичної і педагогічної діяльності:**
- творчі проекти, проблеми і завдання, виконані студентом під час навчання у ВНЗ;
 - тексти доповідей з методичної, педагогічної тематики, з якими студент виступав на заняттях;
 - результати виконання та захисту лабораторних робіт, індивідуальних творчих завдань, оформлення самостійної роботи;
 - плани-конспекти уроків і дидактичні матеріали до їх проведення;
 - матеріали проходження педагогічних практик;
 - фото, відеоматеріали, відеофрагменти уроків, проведених студентом;
 - форми аналізу і самоаналізу уроків;
 - педагогічний щоденник студента, в якому відображені усі спостереження, роздуми й аналітичні записки під час навчання у ВНЗ і проходження педагогічної практики;
 - протоколи індивідуальних проблемних інтерв'ю, проведених студентом зі школярами з деяких тем трудового навчання та шкільного курсу «Технології»;
 - текстовий звіт про виконану роботу, в якому студент має відобразити здобуті знання і набуті вміння, критично оцінити рівень своєї підготовки з предметної, методичної і педагогічної точок зору, окреслити напрями самовдосконалення як майбутнього педагога.
- 3. Наукова діяльність:**
- студентські наукові роботи (курсові, дипломні);
 - публікації наукових праць;
 - участь у наукових конференціях;
 - нагороди, сертифікати, тощо.
- 4. Навчально-матеріальна база для навчання і подальшої професійної діяльності:**
- список навчально-методичної, педагогічної та довідкової літератури з предмета;
 - перелік наочного приладдя (макети, таблиці, схеми, ілюстрації, та ін.);
 - наявність комп'ютерних засобів навчання (програми віртуального експерименту, контролю знань, мультимедійні підручники та ін.);
 - аудіо- та відеопосібники;
 - наявність дидактичного матеріалу, збірок завдань, вправ тощо.

На наш погляд, основна мета ведення портфоліо з предмету – це формування ключових компетенцій особистості через рефлексію та аналіз своєї діяльності.

Таким чином, портфоліо дозволяє студенту продемонструвати те, що він знає і вміє з теми, предмету, а також дає прекрасну можливість не тільки для оцінювання його досягнень, скільки для самооцінки. Портфоліо також дозволяє поглянути на студента з різних сторін і сприяє активній позакласній діяльності.

Будучи ефективною формою оцінювання, система портфоліо дозволяє також вирішувати важливі педагогічні завдання:

- підтримувати високу навчальну мотивацію студентів;

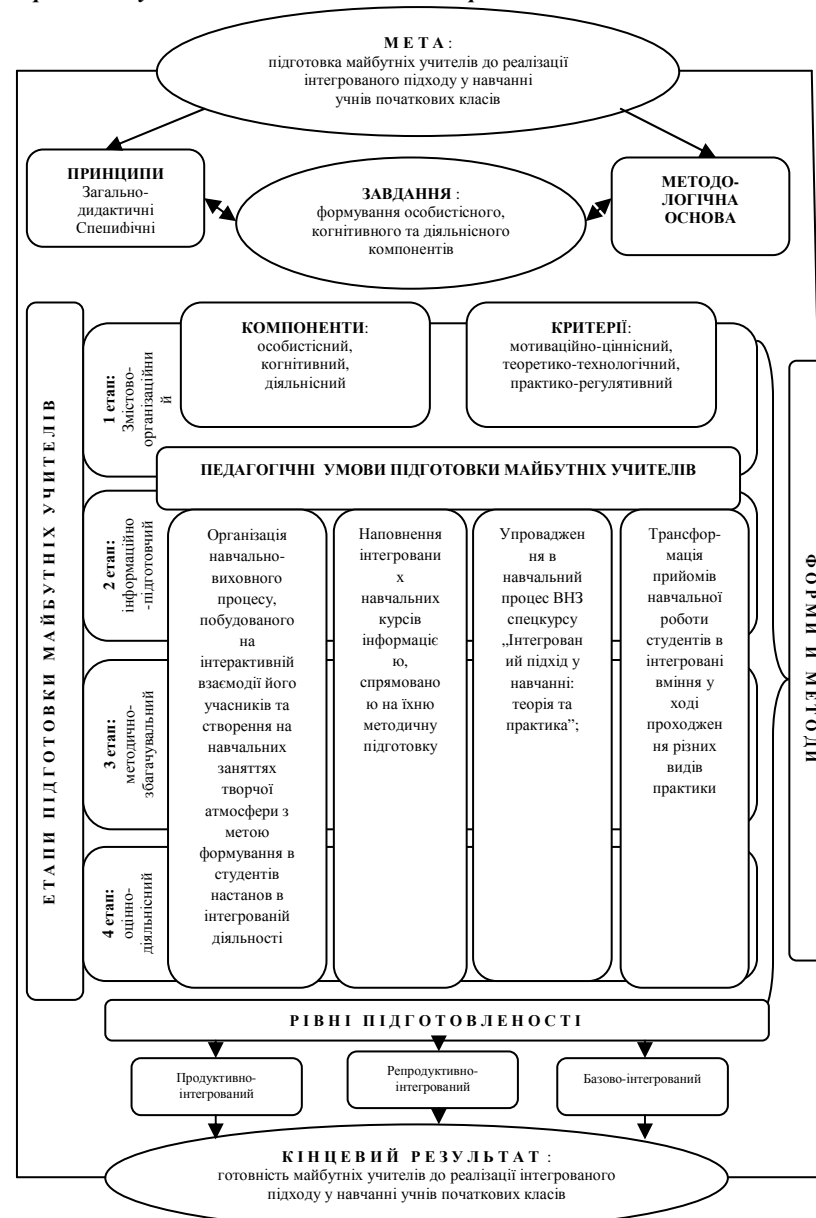


Рис. 1. Дидактична модель підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів

Інформаційно-підготовчий етап передбачає формування позитивного ставлення до майбутньої професії; динамічний розвиток мотиву досягнення успіху в процесі опанування основ педагогічної діяльності; вироблення стійкої потреби самостійно, творчо поповнювати знання, удосконалювати практичні та інтелектуальні вміння і навички щодо інтегрованої діяльності; орієнтацію на цінності, потребу у пізнанні, розвиток креативності.

Методично-збагачувальний етап спрямований на засвоєння студентами теоретико-методологічних, методичних, прикладних знань; формування вмінь і навичок здійснювати інтегроване об'єднання диференційовано засвоєних знань.

Оцінно-діяльнісний етап спрямований на формування у студентів вмінь і навичок застосовувати інтегровані знання для розв'язання практичних завдань комплексного характеру. Дотримання цього етапу забезпечує підготовленість майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів, що пов'язано з рефлексивними вміннями (умінням здійснювати самоаналіз, самооцінку та корекцію професійних якостей студентів).

Висновки. Отже, моделювання педагогічної системи процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу у навчанні учнів початкових класів та визначення етапів її реалізації дозволило створити передумови для впровадження цієї системи у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів. Апробацію ефективності системи здійснюємо у ході експериментальної роботи.

Література:

1. Баскаков А. Я. *Методология научного познания* / А. Я. Баскаков, Н. В. Туленков. – К. : МАУП, 2002. – 216 с.
2. Дахин А. Н. *Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность* / А. Н. Дахин // *Педагогіка*. – 2003. – №4. – С. 21–26.
3. Докучаева В. *Проектирование инновационных педагогических систем у современному освітньому просторі* / В. Докучаева. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.
4. Загвязинский В. И. *Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования* // *Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.)* / Гл. ред. А. К. Колесников. – Пермь, 2004. – С. 6 - 11.
5. Коджаспирова Г. М. *Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений* / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
6. Литвинюк Л. В. *Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04* / Литвинюк Людмила Вікторівна. – Полтава, 2007. – 260 с.
7. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка : навч. посіб.* / Н. Є. Мойсеюк. – 3-є видання, допов. – К.: ВАТ „КДНК”, 2001. – 608 с.
8. Полянский В. М. *Научно-педагогическая информация : словарь-справочник* / В. М. Полянский. – М. : Новая школа, 1995. – 147 с.
9. Савченко С. В. *Социализация студенческой молодёжи в условиях регионального образовательного пространства* / С. В. Савченко. – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 404 с.

робити необхідні висновки щодо власного самовдосконалення. Особливо важлива професійна рефлексія, що включає уміння вибору, проектування і реалізації тих або інших професійних шляхів, уміння професійної самодіагностики [2].

В умовах сучасної системи освіти, що є мінливою й інтенсивно розвивається викладачі ведуть активний пошук нових альтернативних форм контролю та оцінки навчальних досягнень. Однією з них може стати навчальне портфоліо.

Створення портфоліо дає змогу залучити майбутніх фахівців до осмислення результатів навчання і постановки нових завдань, демонстрації динаміки, прогресу у навчанні. Вони акцентують на досягненнях (те, що студент знає і вміє з певної теми, курсу), наголос переносять з оцінки на самооцінку. Підвищують мотивацію, заохочують активність і самостійність, розвивають загальнонавчальні вміння: визначати мету, планувати, організовувати діяльність, рефлексії та самооцінювання.

Для успішного впровадження інноваційної технології оцінювання у сучасній школі необхідна підготовка майбутніх фахівців, які б володіли методикою створення портфоліо та могли навчити школярів формувати і використовувати цей метод у своїй навчальній і професійній діяльності.

Застосування методу портфоліо набуло значного поширення і у нас, і за кордоном, тому й існують різні підходи до його класифікації.

З одного боку, портфоліо – це форма контролю і оцінки, що дозволяє студенту показати все, на що він здатний. З іншого боку, портфоліо – це матеріали, що дозволяють всебічно кількісно і якісно оцінити рівень знань, умінь і навичок конкретного студента викладачем і далі коригувати процес навчання.

Розглянемо кілька визначень портфоліо:

- 1) Портфоліо – це колекція робіт студента, що демонструє його навчальні результати, а також зусилля, докладені до їх досягнення, і прогрес у знаннях, уміннях і навичках студента у порівнянні з його попередніми здобутками.
- 2) Портфоліо – це виставка навчальних досягнень студента з певного предмету за конкретний період навчання (семестр, рік);
- 3) Портфоліо – це форма цілеспрямованої, систематичної і безперервної оцінки та самооцінки навчальних результатів студента.
- 4) Портфоліо – це антологія робіт студента, що передбачає його безпосередню участь у виборі робіт, що подаються на оцінку, а також їх самоаналіз і самооцінку.

Технології, які об'єднуються назвою «Портфоліо», сприяють формуванню необхідних навичок рефлексії, тобто самоспостереженню, роздуму та є інструментом самооцінки власної пізнаваної, творчої праці, рефлексії його власної діяльності, тобто засобом оцінювання рівня підготовки майбутнього вчителя. У якості такого засобу під час вивчення дисципліни «Теорія і методика трудового та професійного навчання» нами було сформоване портфоліо, структура якого складається з таких елементів:

1. Загальні відомості про студента:

- прізвище, ім'я, по батькові;
- рік народження;
- освіта;

- виставка досягнень з дисципліни за певний період навчання (семестр, курс);
- вид цілеспрямованого, систематичного і неперервного оцінювання й самооцінювання навчальних результатів студента;
- антологія студентських робіт, що припускає можливість особистої його участі у їх виборі для оцінювання викладачем, а також самоаналіз і самооцінку [6].

Огляд сучасної зарубіжної літератури, присвяченій цій проблемі свідчить, що прихильники портфоліо бачать у ньому щось набагато більше, ніж просто альтернативний спосіб оцінювання або збирання робіт. Науковці одностайні у тому, що портфоліо – засіб автентичного (тобто істинного, справжнього, правильного) оцінювання.

Швидкість, глобальність, систематичність, незворотність змін створюють велетенський простір для реалізації всіх життєвих можливостей особистості. За цих умов до життєвої компетентності висунуто додаткові вимоги.

Сучасна технологічна освіта зорієнтована на розвиток та вдосконалення виробничих процесів, осучаснення виробничих взаємин, до яких належать інформаційно-комунікаційні та інші сучасні засоби виробництва. Таке майбутнє для освіти є невизначеним, оскільки швидкий розвиток світових технологій випереджає зміст шкільних програм, які потребують постійних змін швидше, ніж учні завершують шкільне навчання.

Майбутній учитель трудового навчання має швидко адаптуватись у мінливих життєвих ситуаціях, критично мислити, використовувати набуті знання та вміння у навколишній дійсності, бути здатним генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення; уміти знаходити, опрацьовувати інформацію, одержану з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку та самовдосконалення. Освіта має набути інноваційного характеру. Звідси – необхідність виховувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування доцільності використання методу «Портфоліо» як альтернативного методу оцінювання навчальних досягнень студентів у професійно-практичній підготовці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Висока якість навчання, ґрунтовність і систематичність знань, розвиток професійних умінь і навичок, виховання необхідних властивостей і якостей характеру – все це складає поняття «розвиток професійної компетентності майбутнього фахівця». Випускники вищих навчальних закладів відрізняються широким кругозором, високим рівнем професійної грамотності, здатністю до самонавчання та самоаналізу. Але існуюча система оцінювання не дозволяє показати весь діапазон розвитку студента.

Для того, щоб викладачі могли надати дієву допомогу студентам у розвитку творчої активності, необхідно розробити певні педагогічні технології, що відображають ідеї особистісно орієнтованого підходу у навчанні. Головною метою такого навчання є розвиток інтелектуальних і творчих здібностей студентів для того, щоб випускник ВНЗ був здатний до самореалізації у майбутній педагогічній професії. Для досягнення цієї мети ВНЗ бракує ще однієї ланки, а саме – формування у студентів здатності до об'єктивної самооцінки – рефлексії.

Суть рефлексії як особливої пізнавальної дії полягає в уточненні людиною своїх знань, умінь адекватно оцінювати власні досягнення і можливості,

10. Словник-довідник для соціального працівника / автор-упорядник А. П. Литвин. – Тернопіль, 2008. – 225 с.

11. Соціологія: терміни, поняття, персоналії: Навчальний словник-довідник / За заг. ред. В. М. Пічі. – К.: „Каравела”, Львів: „Новий Світ – 2000”, 2002. – 480 с.

12. Яциук І. П. Виховання майбутніх педагогів у вищому педагогічному навчальному закладі як основа формування професійної компетентності особистості // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу: наук. посіб. / Під заг. ред. С. І. Якименко. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2011. – 464 с.

References:

1. Baskakov A. Ya. *Metodologiya nauchnogo poznaniya* / A. Ya. Baskakov, N. V. Tulenkov. – K.: MAUP, 2002. – 216 s.

2. Daxy`n A. N. *Pedagogy`cheskoe modely`rovany`e: sushhnost`, efekty`vnost` y` neopredelennost`* / A. N. Daxy`n // *Pedagogika*. – 2003. – №4. – S. 21–26.

3. Dokuchayeva V. *Proektuvannya innovacijny`x pedagogichny`x sy`stem u suchasnomu osviti`n`omu prostori`* / V. Dokuchayeva. – Lugans`k: Al`ma-mater, 2005. – 304 s.

4. Zagvyazy`nsky`j V. Y. *Modely`rovany`e v strukture socy`al`no-pedagogy`cheskogo proekty`rovany`ya* // *Modely`rovany`e socy`al`no-pedagogy`cheskij`x sy`stem: Matery`aly regy`onal`noj nauchno-prakty`cheskoj konferency`y` (16-17 sentyabrya 2004 g.)* / Gl. red. A. K. Kolesny`kov. – Perm`, 2004. – S. 6 - 11.

5. Kodzhaspy`rova G. M. *Pedagogy`chesky`j slovar` : Dlya studentov vysshy`x y` sredny`x pedagogy`chesky`x uchebny`x zavedeny`j* / G. M. Kodzhaspy`rova, A. Yu. Kodzhaspy`rov. – M.: Akademy`ya, 2000. – 176 s.

6. Ly`tvyn`nyuk L. V. *Pedagogichne sty`mulyuvannya profesijnogo zrostantnya vchy`teliv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv: dy`s. ... kand. ped. nauk: 13.00.04* / Ly`tvyn`nyuk Lyudmy`la Viktorivna. – Poltava, 2007. – 260 s.

7. Mojseyuk N. Ye. *Pedagogika: navch. posib.* / N. Ye. Mojseyuk. – 3-ye vy`dannya, dopov. – K.: VAT „KDKN”, 2001. – 608 s.

8. Polyansky`j V. M. *Nauchno-pedagogy`cheskaya y`nformacy`ya: slovar`-spravochny`k* / V. M. Polyansky`j. – M.: Novaya shkola, 1995. – 147 s.

9. Savchenko S. V. *Socy`aly`zacy`ya studencheskoj molodězhy` v uslovy`yax regy`onal`nogo obrazovatel`nogo prostranstva* / S. V. Savchenko. – Lugans`k: Al`ma-mater, 2003. – 404 s.

10. *Sloyny`k-dovidny`k dlya social`nogo pracivny`ka* / avtor-uporyadny`k A. P. Ly`tvyn`n. – Ternopil`, 2008. – 225 s.

11. *Sociologiya: terminy`, ponyattya, personaliyi: Navchal`ny`j sloyny`k-dovidny`k* / Za zag. red. V. M. Pichi. – K.: „Karavela”, L`viv: „Novy`j Svit – 2000”, 2002. – 480 s.

12. Yashhuk I. P. *Vy`xovannya majbutnix pedagogiv u vy`shhomu pedagogichnomu navchal`nomu zakladi yak osnova formuvannya profesijnoyi kompetentnosti osoby`stosti* // *Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majbutn`ogo vchy`telya v umovax vy`shhogo navchal`nogo zakladu : nauk. posib.* / Pid zag. red. S. I. Yaky`menko. – K.: Vy`davny`chy`j Dim „Slovo”, 2011. – 464 s.

УДК 373.545 (477) «19»

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Коробченко А. А.
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ГІМНАЗИЯХ УКРАЇНИ У XIX СТОЛІТТІ

Анотація. В статті висвітлено особливості змісту природничої освіти в гімназіях України у XIX столітті. Основними джерелами для аналізу слугували навчальні плани і навчальні програми гімназій досліджуваного періоду. Закцентовано увагу на реалізації змісту природничих дисциплін і проблемах їх викладання у досліджуваних навчальних закладах.

Ключові слова: зміст природничої освіти, природничі дисципліни, навчальний план, навчальна програма, Україна, гімназії.

Аннотация. В статье освещены особенности содержания естественного образования в классических и реальных гимназиях Украины в XIX веке. Основными источниками для анализа послужили учебные планы и учебные программы гимназий исследуемого периода. Акцентируется внимание на реализации содержания естественных дисциплин и проблемах их преподавания в исследуемых учебных заведениях.

Ключевые слова: содержание естественного образования, естественные дисциплины, учебный план, учебная программа, Украина, гимназии.

Annotation. In article features of the content of natural education in classical and real gymnasiums of Ukraine in H_H are shined an eyelid. For the analysis curricula and training programs of gymnasiums of the studied period were the main sources. The attention to implementation of the content of natural disciplines and problems of their teaching in studied educational institutions is focused.

Key words: content of the natural education, natural disciplines, curriculum, training program, Ukraine, gymnasiums.

Вступ. Природнича освіта є одним з компонентів підготовки підростаючого покоління до самостійного життя. Поряд з гуманітарним, соціально-економічним, математичним і технологічним компонентами освіти вона забезпечує всебічний розвиток особистості дитини під час навчання і виховання в школі. В різні роки природнича освіта реалізовувалась вивченням різних навчальних дисциплін, в числі яких були фізика, хімія, біологія, географія, астрономія та інші. Обсяг і зміст природничої освіти піддавалися значним змінам. Ці зміни були зумовлені як розвитком самого природознавства, розвитком природничих дисциплін, так і у зв'язку із запитами суспільства, що постійно змінювалися. У зв'язку із значними перетвореннями, які відбуваються в сучасній природничій освіті, цілком виправданим є інтерес науковців до її історії становлення та розвитку.

Аналіз історико-педагогічної літератури дозволив констатувати, що важливий внесок у дослідження вказаної проблеми зробили наукові роботи таких авторів, як В. Борисенко, Н. Васильєва, Л. Гуцал, А. Мартін, Л. Никитюк, Б. Райков, Т. Собченко, Н. Сосницька, В. Федорова, І. Шульга та інших.

розвитку інноваційної особистості викладача, учителя і студента ми вважаємо метод портфоліо.

Портфоліо у сучасному розумінні є способом фіксації, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень людини. Його застосування дозволяє вирішувати завдання організації, планування, здійснення й оцінювання різних напрямків діяльності майбутнього фахівця, реалізованої у рамках навчально-виховного процесу. Основною метою створення портфоліо є аналіз і представлення значущих результатів професійного та особистісного становлення студента, забезпечення моніторингу культурно-освітнього зростання майбутнього фахівця.

Портфоліо дозволяє враховувати результати, досягнуті студентом у різноманітних видах діяльності – навчальній, виховній, творчій, самоосвітній тощо. Системне застосування такої аналітико-оціночної технології забезпечує якісне накопичення інформації, необхідної для своєчасної фіксації реальних змін і зростання професійної майстерності майбутнього педагога.

Ведення портфоліо є творчою роботою, що дозволяє студенту реально визначити свій освітній рівень, побачити резерви, окреслити напрямки професійного самовдосконалення. Окрім того ця технологія може використовуватися як інструмент стимулювання студента (можливість вибору базової установи для проходження педагогічної практики; участі у студентських науково-практичних конференціях, проблемних групах та наукових гуртках; публікації результатів наукових досліджень, працевлаштування і т.д.). Таким чином організована системна діагностика професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця дозволяє на практиці реалізувати індивідуально орієнтований підхід до якісної оцінки результатів освітньої та виховної діяльності навчального закладу.

Портфоліо може бути розроблене на різних рівнях управління якістю освіти будь-якого навчального предмета з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень в освітніх галузях [8].

Питання впровадження портфоліо у навчальний процес цікавило багатьох як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Зокрема дослідженням цього питання займалися: Н. Бірюкова, Г. Купріянова, Н. Опаріна, Т. Новікова, Є. Полат, Дж. Пейп, М. Чошанов та ін.

Зміст поняття «портфоліо» різні автори визначають по-різному. У Росії це «накопичувальна оцінка», виражена у вигляді комплексу документів, що засвідчують індивідуальні досягнення особистості. До нього належать дипломи та сертифікати різноманітних олімпіад, конкурсів, змагань, закладів. Водночас це «спосіб фіксації, накопичення й оцінювання індивідуальних досягнень особистості» [7].

Науковці трактують його визначення і як метод, що розвиває в учнів (студентів) уміння аналізувати й оцінювати процес особистого розвитку, організатор їхньої навчальної діяльності, і водночас для вчителя (викладача) — засіб зворотного зв'язку та інструмент оцінної діяльності (Н. Бірюкова, Н. Опаріна), і як «інструмент самооцінювання самостійної пізнавальної, творчої праці особистості, рефлексії його власної діяльності» (Є. Полат).

Дж. Пейп та М. Чошанов розглядають визначення американських авторів:

– колекція робіт, що всебічно демонструє не тільки навчальні результати, а й зусилля, докладені до їх досягнення, а також прогрес у знаннях і вміннях студента порівняно з його попередніми результатами;

6. Mitina A. M. *Dopolnitel'noe obrazovanie vzroslykh za rubezhom: Konceptual'noe stanovlenie i razvitie* / Anna Meerovna Mitina. – М.: Nauka, 2005. – 303 s.

7. Ogijenko O. I. *Tendencii' rozvytku osvity doroslykh u skandynavs'kyh kraj'nah* / Olena Ivanivna Ogijenko. – Sumy: PVP «Ellada-S», 2008. – 444 s.

8. Sysojeva S. O. *Interaktyvni tehnologii' navchannja doroslykh: navchal'no-metodychnyj posibnyk* / Svitlana Oleksandrivna Sysojeva. — К.: VD «ЕКМО», 2011. — 320 s.

Педагогіка

УДК 373. 312

Луп'як Д. М.

ПОРТФОЛІО ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті висвітлено доцільність використання портфоліо як інноваційної форми контролю та оцінювання фахової компетентності майбутніх учителів технологій у професійно-практичній підготовці.

Ключові слова: інновації, оцінювання, підготовка фахівців технологій, портфоліо, види портфоліо, структура портфоліо, рефлексія.

Аннотация. В статье рассматривается целесообразность использования портфолио как инновационной формы контроля и оценки профессиональной компетентности будущих учителей технологий в профессионально-практической подготовке.

Ключевые слова: инновации, оценка, подготовка специалистов технологий, портфолио, виды портфолио, структура портфолио, рефлексия.

Annotation. This paper focuses on the feasibility of using "Portfolio" as innovative forms of monitoring and evaluation of professional competence of future teachers of technology in vocational and practical training.

Key words: innovation, evaluation, training technology portfolio, types of portfolios, portfolio structure, reflection.

Вступ. Кардинальні зміни, що відбуваються останнім часом в економіці, політичному й соціальному житті нашої країни, вимагають модернізації освітньої галузі, розвиток якої в Україні характеризується необхідністю вдосконалення її структури та змісту за рахунок упровадження інноваційних підходів до організації, управління, застосування і форм і методів навчання, а також оцінювання якості освіти. У зв'язку з цим прийняття і розвиток парадигми індивідуально орієнтованого навчання призводить до широкого використання альтернативних методів оцінювання діяльності учасників освітнього процесу. Однією з таких оціночних технологій, заснованих на використанні компетентнісного підходу, стала активно впроваджувана у практику освітніх установ технологія портфоліо.

Сучасна школа в умовах переходу на національну модель освіти потребує «нового» типу учителя, тобто такого, що творчо думає, володіє сучасними методами і технологіями навчання, прийомами психолого-педагогічної діагностики, способами самостійного конструювання навчального процесу в умовах конкретної практичної діяльності, умінням прогнозувати свій кінцевий результат. Керований навчальний процес із реальним прогнозованим результатом нині є інноваційною діяльністю в освіті. Одним із засобів

Сьогодні історія розвитку шкільної природничої освіти викликає все більший інтерес у дослідників.

У зв'язку з цим, більш глибокого аналізу і узагальнення потребує проблема змісту шкільної природничої освіти в різних типах середніх навчальних закладів у досліджуваний період, зокрема в класичних і реальних гімназіях.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають в аналізі змісту природничої освіти в гімназіях України у ХІХ столітті.

Виклад основного матеріалу статті. Проблема змісту освіти серед інших педагогічних проблем завжди стояла на першому місці, адже людству на усіх етапах свого розвитку приходилося вирішувати, чому слід навчати підрастаюче покоління. Сьогодні вчені вказують на те, що «зміст освіти впливає із основної її функції – долучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей; це – система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [1, с. 137].

На процес формування змісту освіти впливають різні джерела і фактори. Під джерелами формування змісту освіти розуміють об'єкти, зміст яких в тому чи іншому аспекті стає змістом освіти. Факторами є обставини і об'єкти, які впливають на конструювання змісту, але до самого конкретного матеріалу змісту можуть і не входити. Фактори по відношенню до джерел носять загальний характер.

Педагогічні вимоги до змісту освіти: зміст освіти повинен бути спрямований на досягнення основної мети виховання – формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості – громадянина України; зміст освіти повинен будуватися на науковій основі. Зміст освіти, як загальнодидактична категорія, визначає зміст усіх освітніх галузей, у тому числі зміст природничої освіти загальноосвітньої школи.

Т. Попова, докладно розглянувши дидактичні видання, сформулювала визначення змісту природничої освіти в загальноосвітній школі. На її думку, це – система знань про оточуючий світ, що складають основу природничих наук (фізики, астрономії, хімії, біології), – факти, поняття, закони, теорії моделі, фундаментальні дослідження, методи, прийоми розумової й практичної діяльності, приклади застосування досягнень наукових знань у розвитку технічної культури, історичний матеріал про різні етапи розвитку природознавства, життя і діяльності видатних вчених та інженерів, у тому числі українських. Тим самим змістове наповнення навчання фізики, астрономії, хімії, біології створює передумови для забезпечення усвідомлення учнями наукових знань, як компоненти світової культури, розвитку експериментальних і дослідницьких навичок, умінь застосовувати набуті знання на практиці, формування культурно-наукового світогляду і стилю мислення, розкриття ролі наукових знань у житті людини та суспільному розвитку [5].

Основним джерелом формування змісту природничої освіти є безпосередньо природознавство і сучасний рівень його розвитку. У природознавстві, як і в іншій науці, виділяють три категорії знання: власне

предметне знання; знання про природничо-наукові методи пізнання; історично-наукове знання.

Зміст освіти конкретизується у нормативних документах: у базовому навчальному плані, що дозволяє розробляти навчальні плани і програми на предметному рівні. Під «навчальним планом розуміють документ, який визначає перелік навчальних предметів, що вивчаються в конкретному навчальному закладі, послідовність їх вивчення та кількість годин, що відводяться на вивчення кожного з них по роках навчання, тижневу й річну кількість годин і в зв'язку з цим – структуру навчального року» [1, с. 222].

В системі навчання навчальна програма є «документом, що визначає зміст і обсяг знань, умінь і навичок, які необхідно засвоїти з кожного навчального предмета, а також зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання» [1, с. 222]. Зміст освіти, що визначається навчальною програмою, конкретизується в підручниках, навчальних посібниках і методичних вказівках.

Інформація, яка міститься в програмних документах XIX ст. є цінним джерелом, з якого ми черпаємо відомості про особливості розвитку шкільної природничої освіти, про її зміст, побудову тощо.

Ще на початку XIX ст. (1802 р.) у Росії засновано Міністерство народної освіти. Замість попередніх головних, середніх і малих шкіл встановлено такі типи шкіл: гімназії – у кожному губернському місті (догляд за ними мав належати університету); повітові школи – бодай по одній у кожному губернському і повітовому місті (догляд за ними мав належати директорів гімназії); парафіяльні («приходські») школи – по селах (догляд за ними мав належати управителеві відповідної повітової школи). На чолі кожного округу – університет. На початку XIX ст., згідно із статутами, на території України функціонувало 2 навчальні округи – Харківський і Віленський [3, с. 10].

Отже, основними типами навчальних закладів у XIX ст. були: церковнопарафіяльні школи (1 рік навчання); повітові школи (2 роки навчання); гімназії (4 роки навчання); ліцеї; університети. Поряд з ними існували духовні семінарії та духовні училища. Відзначався виразний становий характер освіти: у гімназіях вчилися дворянські діти, у семінаріях – діти духовенства, у повітових школах – діти міщан. Фактично лише випускники гімназій мали можливість продовжувати навчання в університетах.

За статутом гімназій 1804 р. курс гімназій був чотирирічний. До програми гімназій входили такі предмети: латинська мова у перших трьох класах, математика, історія, географія, статистика, технологія, філософія, природознавство, політична економія, французька й німецька мови, мистецтво, малювання. Гімназії цього періоду в історії школи повинні були взяти на себе функції навчальних закладів для професійної підготовки учнів. Про це свідчать як нові навчальні плани, так і офіційні вимоги до природничої історії. До навчальних планів гімназій включалися наступні дисципліни: «Фізика з основами хімії», «Основи технології», «Початкові основи наук, що відносяться до торгівлі», а також «Природнича історія», яку повинні були викладати по чотирьох годинах в третій і четвертій класах. Статут висунув цілком конкретну вимогу: природничу історію повинна викладатися з «приноровленням оної к начальным основаниям сельского и лесного хозяйства», причому наочно. Для цього, у відповідності зі Статутом, необхідно було мати «собрание естественных вещей из всех трех царств природы». Висувалася вимога широко застосовувати таку форму проведення занять, як екскурсії. Навчальних

андрагогічні принцип, тому викладач ВНЗ повинен мати андрагогічну підготовку;

сучасний фахівець-андрагог мусить мати знання про дорослу людину як учня, зокрема, про її освітні потреби, інтереси, мотивацію, можливості, здібності, критеріальні особливості, а також спеціальні методи, прийоми та форми роботи, які забезпечують якнайповніше залучення учнів до роботи на всіх етапах процесу навчання. Це вимагає запровадження ґрунтовної підготовки андрагогічного персоналу на основі ідей М. Ноулза, яка має стати важливою складовою української педагогічної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує зазначеної проблеми. Особливо перспективним може бути аналіз можливостей використання прогресивних ідей М. Ноулза в практиці реформування сучасної системи освіти дорослих України.

Література:

1. Григорьева Е. А. Андрагогическое позиционирование профессионального развития педагога / Е. А. Григорьева // Сибирский учитель. — 2007. — № 6. — С. 25—27.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: Учебное пособие для системы дополнительного профессионального образования; учебное пособие для студентов вузов / Майя Тимофеевна Громкова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. — 495 с.
3. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / Сергей Иванович Змеёв. — М: ПЕР СЭ, 2007. — 272 с.
4. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике: Монография / Александр Иванович Кукуев. — Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. — 328 с.
5. Кулюткин Ю. Н. Диалог в образовании взрослых / Ю. Н. Кулюткин // Новые знания: Журнал по проблемам образования взрослых. — 1999. — № 4. — С. 28—30.
6. Митина А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / Анна Мееровна Митина. — М.: Наука, 2005. — 303 с.
7. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах / Олена Іванівна Огієнко. — Суми: ПВП «Еллада-S», 2008. — 444 с.
8. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Світлана Олександрівна Сисоева. — К.: ВД «ЕКМО», 2011. — 320 с.

References:

1. Grigor'eva E. A. Andragogicheskoe pozicionirovanie professional'nogo razvitiia pedagoga / E. A. Grigor'eva // Sibirskij uchitel'. — 2007. — № 6. — С. 25—27.
2. Gromkova M. T. Andragogika: teoriya i praktika obrazovaniya vzroslykh: Uchebnoe posobie dlja sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya; uchebnoe posobie dlja studentov vuzov / Majja Timofeevna Gromkova. — M.: JuNITI-DANA, 2005. — 495 s.
3. Zmejov S. I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tehnologi obuchenija vzroslykh / Sergej Ivanovich Zmejov. — M: PER SJE, 2007. — 272 s.
4. Kukuev A. I. Andragogicheskij podhod v pedagogike: Monografija / Aleksandr Ivanovich Kukuev. — Rostov-na-Donu: IPO PI JuFU, 2010. — 328 s.
5. Kuljutkin Ju. N. Dialog v obrazovanii vzroslykh / Ju. N. Kuljutkin // Novye znaniya: Zhurnal po problemam obrazovaniya vzroslykh. — 1999. — № 4. — С. 28—30.

- групові дискусії (наприклад, обговорення, диспути з досліджуваної проблеми), спрямовані на аналіз проблемної ситуації;
- форми, що базуються на поєднанні дискусії з грою (наприклад, мозковий штурм) з метою розробки проєктів рішення;
- тренінгові форми (наприклад, психотренінг);
- рольові ігри (наприклад, ділові) з метою відтворення процесу прийняття колективних рішень [5, с. 29].

Необхідність застосування адекватних технологій, форм та методів навчання дорослих, як слушно стверджує О. Огієнко, вимагає розпочати ґрунтовну підготовку андрагогічного персоналу, яка має стати важливою складовою української педагогічної освіти [7]. Для цього, на нашу думку, у класифікатор напрямів та спеціальностей вищої професійної освіти необхідно внести спеціальність «Андрагогіка». Важливо, щоб дисципліні цієї спеціальності розкривали сутність основних понять теорії навчання дорослих, а також знайомили з історією розвитку андрагогічних концепцій, психологічними особливостями навчання дорослих та їхніми функціональними можливостями, принципами навчання дорослих, педагогічною та андрагогічною моделями навчання, технологією навчання дорослих, особливостями дистанційного навчання як специфічної форми організації навчання дорослих.

Ми вважаємо, що для підвищення ефективності функціонування системи освіти дорослих в Україні освітнім закладам вищої та додаткової професійної освіти у нашій державі необхідно створити умови для всебічної та фундаментальної підготовки фахівців-андрагогів. У цьому контексті вважаємо слушною думку О. Огієнко, яка стверджує, що особливо актуальним є створення кафедр андрагогіки та андрагогічної творчості, які сприятимуть фундаментальній підготовці андрагогів та розвитку наукових досліджень у цій галузі [7]. У педагогічних закладах, на нашу думку, доцільно створити такі кафедри на кожному факультеті.

Андрагогіка мусить виходити до складу основних дисциплін у програмах підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців різного профілю. Особливо актуальним є вивчення цієї дисципліни для працівників освіти. На нашу думку, на особливу увагу заслуговує ідея О. Огієнко щодо можливості надання кваліфікації «андрагог» не лише після закінчення університету чи інституту, а й після закінчення навчальних курсів різної тривалості людям з педагогічною освітою [7].

Безперечно, крім запропонованих вище, існують також і інші способи організації андрагогічної підготовки фахівців для системи освіти дорослих у нашій країні. Але за будь-якого способу організації зміст андрагогічної підготовки, з нашого погляду, повинен будуватися на основі ідей М. Ноулза, видатного теоретика та блискучого практика, чий особливий внесок у розвиток галузі освіти дорослих визнаний в усьому світі.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновки про те, що:

- важливого значення набуває започаткування андрагогічної підготовки фахівців для роботи з дорослою аудиторією та можливості творчого використання педагогічних ідей М. Ноулза в її організації;

- в сучасних умовах навчальний процес у студентській аудиторії ВНЗ слід організовувати так само, як із працюючими дорослими, тобто спираючись на

програм з природничої історії ще не було розроблено, а зміст повинен був визначатися підручниками.

В Україні у 1805 р. була відкрита гімназія у Крем'янці і Катеринославі. В цьому ж році головні школи Харкова і Чернігова були перетворені у гімназії. Новгород-Сіверську і Полтавську головні школи перетворено у гімназії в 1808 році. У Вінниці та Херсоні гімназії відкриті у 1814 році.

Після 1812 р. у політиці влади в галузі освіти відбувається відхід від прогресивних положень Статуту 1804 року. На перший план виходить релігійно-моральна освіта учнів. Гімназії стають привілейованими навчальними закладами, де навчаються діти дворян. Зі шкільних програм виключаються суспільні науки як такі, що сприяють, з точки зору влади, вільнодумству. Курс природничої історії скорочується, а в 1819 р. повністю виключається в повітових училищах. У гімназіях цей предмет переводиться до розряду необов'язкових. Кількість навчального часу також не вказується. 8 грудня 1828 р. був виданий новий шкільний Статут, згідно з яким навчальні плани предметів природничого циклу скорочувалися, а викладання природничої історії зовсім виключалося з розкладу гімназій. Природознавство було знову уведено лише через 20 років у кадетських корпусах, а в 1852 р. – в гімназіях. Новим став порядок вивчення курсу: зоологія – ботаніка – мінералогія. Цей порядок був менш зручний, ніж запропонований в свій час В. Зуєвим. З початку 1852-1853 н. р. гімназії були переведені на три типи: з природничою історією із законодавством; із законодавством без природничої історії; з грецькою мовою без законодавства і природничої історії. В повному обов'язку природнича історія повертається до вітчизняної школи лише у 1852 році. Вона була уведена новим шкільним Статутом до навчальних планів гімназій. Вперше були складені навчальні плани і програми, які визначили зміст цього навчального предмету. В програмах послідовність вивчення предметів курсу природничої історії змінилася у порівнянні з прийнятою раніше (нежива природа – рослини – тварини – людина).

З 60-х років XIX ст. в Україні розгорнувся рух за відкриття нових неповносередніх і середніх загальноосвітніх шкіл. Але Міністерство народної освіти неохоче відкривало нові гімназії. Через відсутність вільних місць молодші класи гімназій були переповнені. Лише в 1868/69 навчальному році у трьох харківських гімназіях було відмовлено 263-м бажаючим навчатися. Для селян середні школи були недоступні не лише через їх малу кількість, а й з інших причин, зумовлених політикою царського уряду [3, с. 40-41].

Наприкінці 50-х років XIX ст. постало питання про те, який характер повинні мати середні загальноосвітні школи – класичний (формальний) чи реальний (матеріальний). При обговоренні цього питання у Державній раді зійшлися на тому, що половина всіх гімназій має бути з однією латинською мовою, четвертина – з латинською і грецькою, а четвертина – реальні гімназії без класичних мов. Внаслідок того, що різні типи середніх навчальних закладів не були пов'язані між собою концептуально, ніякої узгодженості в навчальних планах і програмах цих навчальних закладів не існувало. В цей період на Україні налічувалося всього 18 чоловічих гімназій, де навчалось 5316 учнів.

19 листопада 1864 р. Олександр II затвердив новий Статут про гімназії, які залишалися основними середніми навчальними закладами. Гімназії були повні – 7-класні і неповні – 4-класні прогімназії. Гімназії поділялися на 2 типи: класичні й реальні. Класичні гімназії ставили своєю метою давати загальну

класичну освіту і готували учнів до вступу в університет. Реальні гімназії давали практичні знання і можливість подальшого навчання у вищих спеціальних закладах. Відповідно до цього складалися програми гімназій: у класичних віддавали перевагу класичним, стародавнім мовам і формальній логіці, у реальних більше уваги приділялося новим мовам, природознавству, фізиці, математиці, кресленню. Утворення реальних гімназій диктувалося необхідністю забезпечити кадрами капіталістичні підприємства, кредитні установи та інші заклади.

Згідно з програмами, які діяли в класичних гімназіях після прийняття Статуту 1864 р. природничу історію вивчали у перших 3 класах і на її вивчення відводилося лише 2 уроки на тиждень, при цьому в першому і другому класах вивчали біологію і зоологію, а в курсі третього класу замість зоології вивчали так звану «фізику земної кулі», що включала геологію і мінералогію.

В реальних гімназіях природничу історію вивчали протягом усього часу навчання. Матеріал розподілявся наступним чином: в першому, другому і третьому класах - по 3 уроки на тиждень відводилося на вивчення зоології та ботаніки. Розділ «фізика земної кулі» вивчали в програмі четвертого класу 3 уроки на тиждень. В п'ятому і шостому класах 4 уроки на тиждень відводилося на хімію, в останньому класі учням пропонувалося вивчення анатомії та фізіології людини. В навчальних планах військових гімназій замість предмета «фізика земної кулі» входила «мінералогія». В цілому новий навчальний план середньої школи був достатньо цікавим і насиченим загальноосвітніми предметами, більшість з яких раніше не вивчалися.

У 1871 р. царський уряд провів нову реформу середньої освіти. Реальні гімназії було перетворено на реальні училища. Цей захід мав на меті остаточно відмежувати класичну освіту від реальної. Реальні училища набули характеру навчальних закладів з яскраво вираженою професійною спеціалізацією. За Статутом, затвердженим у травні 1872 р., навчання у них тривало 6 років. 7-й клас, додатковий, давав право випускникам вступати до вищих технічних шкіл. А у 1875 р. у гімназіях уведений восьмий клас.

З прийняттям Статуту реальних училищ, відбулися зміни і в програмі природничої історії, яка була значно скорочена з 24 до 8 тижневих уроків. В 5-му класі 4 уроки на тиждень вивчали ботаніку, зоологію та мінералогію, в 6-му класі на вивчення тих самих дисциплін відводилося 2 уроки на тиждень, а в 7-му – додатковому класі на 2-х уроках учням пропонувалося ознайомитися з анатомією і фізіологією тварин і рослин. Основним завданням викладання цього предмету вважався як формальний розвиток учнів, так і повідомлення їм знань, які можна було б використати в подальшому житті.

А. Мартін справедливо зазначає, що «перші загальнодержавні програми (1872 р.) не врахували програмно-методичних матеріалів 60-х років і знаменували собою відмову від передових ідей суспільного педагогічного руху попереднього десятиліття. Дуже слабким був загальнодидактичний зміст цих програм, хоча зазначені деякі цінні дидактичні принципи, а саме: принцип міцності, зв'язок із практикою та ін. [4, с. 109-110].

Недооцінка загальноосвітніх можливостей природознавства в гімназіях пояснювалася, насамперед, політикою Міністерства народної освіти, що на той час очолював Д. Толстой, з питань природничих наук. Тому в класичних гімназіях згідно із статутом 1871 р. природознавство вивчали лише в 7-му класі (2 уроки), хоча завдання перед ним, як навчальним предметом ставились

учнів; (6) визначення стратегії навчання; (7) відбір та структурування змісту навчання; (8) відбір джерел, засобів, форм та методів навчання; (9) розробка навчальних планів, програм або контрактів; (10) створення комфортних фізичних і психологічних умов навчання; (11) забезпечення навчального процесу необхідними навчально-методичними джерелами та засобами навчання; (12) організація спільної діяльності всіх учасників процесу навчання та ін. [3, с. 198 – 199].

Викладачам слід брати до уваги й деякі труднощі психологічного характеру, пов'язані з заниженою самооцінкою дорослих, невпевненістю у своїх здібностях до навчання та страхом виявити свої слабкі сторони. Наукові розробки М. Ноулза, на нашу думку, допоможуть викладачам вітчизняної системи вищої освіти усвідомити важливість надання підтримки та різноманітних форм заохочення таким учням, адже без допомоги викладача доросла людина часто не може подолати психологічні перешкоди і відмовляється від навчання.

Підкреслимо також важливість застосування у практиці вищої освіти в Україні обгрунтованого М. Ноулзом самоспрямованого навчання дорослої людини. Як стверджує Олена Огієнко, самоспрямоване навчання посідає провідне місце в навчанні дорослої людини, оскільки воно формує найважливіше на сьогодні вміння – вміння навчатися, яке є необхідною умовою виживання в сучасному суспільстві змін [7].

Швидкого розвитку в Україні набуває дистанційна форма навчання, яка використовується переважно дорослими людьми у вищих навчальних закладах. З огляду на це, у дистанційному навчанні, на нашу думку, особливо доцільно застосовувати андрагогічні принципи, що сприятиме формуванню у студентів навичок та вмінь самоспрямованого навчання і допоможе отримати оптимальні результати. Технології дистанційного навчання дають змогу дорослому учню отримувати доступ до навчання у будь-якому місці та в будь-який зручний для нього час, створюючи таким чином сприятливі умови для індивідуалізації навчання.

Особливе значення для фахівців-андрагогів у нашій країні має опановування спеціальних інтерактивних методів навчання дорослих, які, за словами Світлани Сисоевої, найбільш ефективно забезпечують комунікаційні зв'язки того, хто навчає, з тим, хто навчається, сприяють утвердженню партнерських відносин та врахуванню професійного і життєвого досвіду обох суб'єктів педагогічної взаємодії [8, с. 9]. У цьому контексті важливим джерелом для них, на нашу думку, є Ноулзова модель інтерактивного навчання, зокрема такі запропоновані вченим методи, як метод групової дискусії (group discussion), кейс-метод, або метод аналізу ситуацій (case method), методи проблемного навчання, ігрові методи: ділові ігри (simulation exercises) та рольові ігри (role playing), метод проектів (projects) та ін.

Крім методів навчання, андрагог, безперечно, повинен мати в своєму арсеналі певні форми роботи з дорослими учнями. На нашу думку, першочергове значення для вітчизняних фахівців має вміння застосовувати групову форму роботи, яку М. Ноулз вважав основною і найбільш оптимальною для навчання дорослих. Підтвердження цієї точки зору знаходимо у Ю. Кулюткіна, який виокремлює чотири типи групових форм роботи з дорослими, а саме:

готовності до андрагогічної освітньої діяльності залежить якість підготовки студентів – майбутніх фахівців [4].

У наш час, коли відбувається переосмислення методологічних основ освіти дорослих та вищої освіти в нашій країні, особливої актуальності набувають ідеї М. Ноулза про те, що педагог для дорослих мусить мати спеціальну підготовку, а саме: знання, вміння та навички, необхідні для здійснення освітньої діяльності з дорослими учнями з урахуванням їхніх вікових особливостей, освітніх потреб та мети. У контексті ідей М. Ноулза важливо, щоб викладач у системі вищої освіти усвідомлював, що його основною функцією в сучасних умовах є спільна з дорослими учнями діяльність з організації та реалізації процесу навчання, яка полягає в колективній діагностиці навчальних потреб учнів, плануванні, реалізації та оцінюванні процесу навчання дорослих людей.

Спеціальні андрагогічні знання, навички та вміння, які мусить мати будь-який сучасний фахівець-андрагог, у тому числі й в Україні, – це сукупність знань про дорослу людину як учня, зокрема, як зазначав М. Ноулз, про її освітні потреби, інтереси, мотивацію, можливості, здібності, критеріальні особливості, а також спеціальні методи, прийоми та форми роботи, які забезпечують якнайповніше залучення учнів до роботи на всіх етапах процесу навчання, розвивають в учнів почуття солідарності, колективізму, спільної відповідальності та взаємодопомоги.

Розвиваючи ідеї М. Ноулза, окреслимо ряд завдань, що постають перед педагогами ВНЗ на сучасному етапі, а саме: (1) враховувати в навчальних програмах інтереси та потреби студентів, створювати умови для індивідуалізації навчання; (2) виявляти та стимулювати прагнення студентів до навчання та саморозвитку; (3) забезпечувати сприятливі для навчання фізичні умови та психологічний клімат; (4) активно використовувати в навчанні попередній життєвий досвід студентів; (5) враховувати в процесі навчання часовий фактор як чинник успішного навчання.

На необхідності використання попереднього досвіду студентів та врахування фактору часу наголошує також Ганна Мітіна. Поділяючи думку М. Ноулза про те, що досвід є багатим джерелом навчання і має потужний позитивний вплив на його результати, дослідниця слушно зауважує, що навчання завжди повинно починатися з активізації минулого досвіду в новій ситуації. Крім того, студенти повинні бачити перспективи застосування досвіду, набутого в процесі навчання, у своєму майбутньому житті [6]. Г. Мітіна також слушно звертає увагу на необхідність урахування фактору часу, який, за М. Ноулзом, має суттєвий вплив на навчання дорослих, адже вони, на відміну від дітей, прагнуть до негайного застосування знань для вирішення своїх нагальних проблем [6]. У цьому контексті наголосимо на важливості переходу від предметної до проблемної спрямованості навчання дорослих у нашій країні.

Ідеї М. Ноулза також лягли в основу визначених С. Змейовим основних умінь сучасного викладача-андрагога, які, на нашу думку, повинні мати всі, хто навчає дорослих людей у ВНЗ України. Такими вміннями є: (1) визначення освітніх потреб учнів; (2) виявлення рівня підготовки учнів; (3) виявлення обсягу та характеру життєвого досвіду учнів і можливості його використання в процесі навчання; (4) використання різноманітних методик та засобів психолого-андрагогічної підготовки; (5) визначення мети навчання конкретних

достатньо широкі: ознайомити учнів з основними відомостями з цієї галузі знань і пробудити інтерес до неї. Через малу кількість годин цей предмет був приєднаний до математики з фізикою. Наслідком такої політики стало те, що в багатьох гімназіях природознавство загалом не викладалося і в 1890 р. Міністр народної освіти І. Делянов запропонував виключити природознавство з навчального плану гімназій, і це в той час, коли в розвитку природничих наук спостерігався надзвичайний прогрес.

В той же самий час в реальних училищах був уведений новий навчальний план, згідно з яким збільшувалася кількість уроків, що відводилися на викладання природничої історії. Вивчення цього предмету розпочиналося з 3-го класу, в якому 2 уроки на тиждень учні займалися ботанікою (системою і морфологією квіткових рослин) і зоологією (системою хребетних). В 4-му класі при тій самій кількості уроків на тиждень в межах біології розглядалась система і морфологія безквіткових рослин, а в межах зоології – система безхребетних. В 5-му класі (3 уроки на тиждень) вивчали зоологію (анатомію хребетних, переважно людини), ботаніку і мінералогію (кристалографію і мінералогію). В 7-му класі природничу історію не вивчали, а в 7-му додатковому класі учні повинні були познайомитися з коротким курсом фізіології рослин і тварин. Істотним недоліком нового навчального плану було те, що в ньому був практично відсутній такий важливий предмет, як анатомія і фізіологія людини: частина його була включена до курсу зоології 5-го класу, а частина увійшла до курсу фізіології тварин в 7-му класі. Замість анатомії і фізіології людини була уведена фізіологія рослин і тварин, яку раніше в середніх навчальних закладах не викладали. Ботаніку і зоологію вивчали паралельно. При цьому послідовність викладання їх була практично однаковою: від систематики - до морфології, від морфології - до анатомії, від анатомії - до фізіології. Не дивлячись на те, що систематичний підхід і займав більшість часу, учням пропонувалася лише загальна систематика рослин і тварин. Такий підхід можна вважати доцільним, адже, не вдаючись до деталей, він дозволяв обмежити викладання матеріалу лише загальними відомостями про класифікації форм тваринного і рослинного світу, що давало учням можливість отримати уявлення про предмет вивчення. Навчання ж у традиційній послідовності від окремих особин до видів, родів, родин тощо, призводило до надмірної деталізації і конкретизації і не дозволяло скласти уявлення про оточуючий людину живий світ. Таким чином, у питанні викладання природознавства намітилися певні позитивні зрушення, що виражалися не лише у збільшенні часу на його вивчення, але й у зміні підходів до його викладання).

У змінах, що відбулися у 80 – 90-х роках XIX ст. в навчальних планах класичних і реальних училищ (деяке наближення змісту програм), частина педагогів і діячів просвіти вбачала поступове наближення один із іншим обох типів середньої школи, розділених реформами 1871-1872 років [2].

Наприкінці XIX ст. в Україні діяло 40 прогімназій, 43 чоловічих і 76 жіночих гімназій Міністерства народної освіти, 4 гімназії відомства імператриці Марії тощо [3, с. 45]. Активна робота по реформуванню середньої школи, що була розпочата з приходом у 1898 р. на пост Міністра народної просвіти М. Боголепова, розтягнулася майже на два десятиліття.

Необхідність проведення шкільної реформи на початку XX ст. обґрунтовувалась вже, насамперед, педагогічними міркуваннями, а тому до

розробки проектів середньої школи поряд з представниками Міністерства народної освіти і інших відомств залучалися професори університетів, педагоги й лікарі. Більшість проектів об'єднувало прагнення спиратися на найновіші досягнення вітчизняної і зарубіжної педагогіки. Не дивлячись на те, що фактично жодний з проектів не був повністю реалізований, робота над ними сприяла науково-педагогічному осмисленню багатьох шкільних проблем, зокрема таких як увага до особистості учня і прагнення враховувати в шкільній роботі індивідуальні особливості учнів, сприяння не лише їх розумовому, але й фізичному розвитку, а також естетичному і громадянському вихованню.

Під тиском громадськості у 1901 р. царський уряд вимушений був включити природознавство в навчальний план гімназій, але лише у три молодші класи.

Висновки. Таким чином, у другій половині XIX ст. зміст природничої освіти постійно еволюціонував. В класичних і реальних гімназіях зміст природничої освіти значно відрізнявся.

На процес формування змісту природничої освіти впливали різні джерела і фактори. Велику роль в цьому відігравала й офіційна педагогічна доктрина, й громадсько-педагогічний рух, що прагнув зробити освіту такою, яка буде відповідати вимогам часу тощо. Предметом постійного обговорення в наукових і науково-педагогічних колах було питання про переваги класичної (формальної) і реальної (матеріальної) освіти. Головною метою класичної гімназичної освіти в Росії був розвиток розумових здібностей, вкрай необхідних в науковій, державній і громадській діяльності. Пріоритетним в змісті освіти класичних гімназій був філологічний компонент. Основними предметами вважались давні мови, на які відводилася третина часу. Інші предмети відігравали другорядну роль. Більш прагматичні цілі ставили перед собою реальні гімназії – засвоєння суми реальних знань, які випускник міг би застосувати на практиці. Акцент у змісті освіти робився на вивчення математики, фізики, географії. Класична гімназія орієнтувалась на підготовку чиновників, а реальна – на підготовку практиків у різних сферах економіки. Провідні вітчизняні природники постійно боролися за впровадження природничих наук у школу та надавали їм велике виховне й освітнє значення.

В подальшому ми плануємо проаналізувати зміст природничої освіти в інших типах навчальних закладів України досліджуваного періоду, а також розглянути основні форми і методи викладання природничих дисциплін, що застосовувалися.

Література:

1. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник* / С. У. Гончаренко. – К.: «Либідь», 1997. – 374 с.
2. *Краткий исторический обзор хода работ по реформе средней школы МНП с 1871г.* - Пг.: тип. В.И. Андерсона и Г.Д. Лойцянского, 1915.-56 с.
3. Лях Г. Р. *Лекції з історії педагогіки України (XIX – початок XX сторіччя): навчальний посібник* / Г. Р. Лях, М. С. Рижкова. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – 115 с.
4. Мартін А.М. *Розвиток змісту природничої освіти у вітчизняній середній школі (друга половина XIX – початок XX століття)* / А.М. Мартін // *Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.* – Кіровоград, 2008. – 193 с.

однієї, а й другої та третьої вищої освіти стають звичним явищем, а середній вік студентів закладів вищої освіти, відповідно, зростає, вважаємо слушною думку О. Кукуєва, що організовувати навчальний процес у студентській аудиторії ВНЗ слід так само, як із працюючими дорослими, тобто спираючись на андрагогічні принципи. А це означає, що викладач ВНЗ повинен бути андрагогом або мати андрагогічну підготовку [4].

Необхідність такої підготовки насамперед зумовлена зміною ролі студента вищого навчального закладу. Якщо раніше його задовольняло пасивне сприйняття інформації від викладача, то тепер він використовує різноманітні інформаційні ресурси і самостійно здійснює пошук необхідної інформації з метою задоволення своїх освітніх потреб, тим самим виявляючи ініціативу у своєму навчанні. Студент сучасного українського ВНЗ стає рівноправним суб'єктом навчального процесу, який сам навчає себе під керівництвом та контролем викладача, а ВНЗ лише створює належні умови для ефективного навчання.

Необхідно також звернути увагу на те, що в умовах більш широкого використання інформаційних технологій значно зростає частка самостійної роботи студентів, яка є не менш важливою складовою процесу навчання, ніж аудиторна форма занять. Цей фактор також зумовлює зміну ролі викладача, який перестає бути джерелом інформації і перетворюється на помічника, фасилітатора в процесі самостійного навчання та особистісного розвитку студента [4]. Саме такою бачив роль викладача в суспільстві змін М. Ноулз, і саме його андрагогічні ідеї, на нашу думку, сприятимуть усвідомленню вітчизняними викладачами необхідності переходу від традиційних підходів у навчанні до побудови демократичних, партнерських стосунків зі студентами, а також сприятиме вирішенню певних проблем у навчанні самих викладачів.

З огляду на серйозність цих проблем, Є. Григор'єва називає фахівців із педагогічною освітою особливою категорією дорослих учнів. Робота з цим контингентом дорослих, за її словами, має свою специфіку, пов'язану з тим, що в ролі учнів вони нерідко не вміють сконцентруватися, не можуть сприймати точку зору вченого, мають звичку говорити та повчати, швидко розчаровуються в заняттях, якщо їхні сподівання не виправдовуються, характеризуються особистою та службовою амбіційністю, схильні критично порівнювати свій досвід із запропонованим навчальним матеріалом, бояться критики на свою адресу тощо [1].

Категорія дорослих учнів із педагогічною освітою, а особливо викладачів вищих навчальних закладів, є найменш вивченою. З одного боку, для них характерні всі ті особливості, що й для інших дорослих учнів. З іншого – вони представляють педагогічну еліту, маючи кандидатські й докторські вчені ступені та працюючи зі студентами, тобто майбутньою професійною елітою держави. Проте інтереси, освітні потреби та освітні можливості викладачів ВНЗ вивчені недостатньо. Нерідко їм апріорно приписують риси, які вони мусять мати, але не обов'язково мають насправді [4].

Отже, існує серйозна проблема щодо відповідності викладачів вищих навчальних закладів вимогам часу. Ми цілком приєднуємося до думки О. Кукуєва про те, що сьогодні саме контингент фахівців з педагогічною освітою насамперед потребує андрагогічної підготовки, побудованої на основі особистісноорієнтованої освітньої парадигми, оскільки від рівня його

суспільного прогресу. Традиційні підходи до навчання дорослих вимагають кардинального перегляду, а отже виникає потреба в запровадженні спеціальної підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих та вищої освіти України. З огляду на це набуває **актуальності** вивчення педагогічної спадщини видатного американського науковця, засновника науки про навчання дорослих, андрагогіки, Малколма Ноулза та можливостей використання його ідей в організації андрагогічної підготовки викладачів ВНЗ нашої країни.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженням різних аспектів підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих займалися такі вітчизняні та російські вчені, як Н. Бідюк, Є. Григор'єва, М. Громкова, С. Змейов, О. Кукуєв, Ю. Кулюткін, Г. Мітіна, О. Огієнко, С. Сисоєва та ін. Проте проблема андрагогічної підготовки викладачів для вітчизняної системи вищої освіти **досліджена недостатньо**. З огляду на це, **метою** нашого дослідження є аналіз можливостей використання педагогічних ідей М. Ноулза в організації андрагогічної підготовки викладачів ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу статті. Втілення ідей видатного науковця у вітчизняну практику вищої освіти сприятиме підвищенню професійного рівня педагогів. На цей аспект звертає увагу Сергій Змейов, стверджуючи, що організація процесу навчання на основі андрагогічних принципів має позитивний вплив на розвиток викладача, який у процесі спільної зі студентами діяльності з організації та здійснення навчання отримує величезні можливості для ефективної реалізації своїх умінь, знань, навичок та особистісних якостей з метою досягнення більш вагомих результатів у своїй професійній діяльності [3, с. 179 – 180].

Практична значимість ідей М. Ноулза зумовлює необхідність їхнього подальшого розвитку. Так, обґрунтовані ним положення про суб'єктні позиції дорослих в організації та реалізації навчання знаходять відображення у сформульованих Майєю Громковою основних закономірностях освітнього процесу, які, на нашу думку, важливо враховувати в роботі зі студентами ВНЗ в нашій країні. До таких закономірностей належать:

- особиста зацікавленість студента в освітній послугі, розуміння власної проблеми, яку можна вирішити в освітньому процесі;
- реальність очікувань від участі в навчальному процесі, їх коректування в процесі самовизначення, а також позитивне налаштування на діяльність;
- шанобливі стосунки, взаємодія в моделі діалогу та партнерства, навчання дії в організаційно-діяльнісному режимі, залучення до навчальної діяльності емоцій, інтелекту, волі;
- робота в групах – моделювання реальних подій у командах, тренінг у вирішенні конфліктів, досягнення взаєморозуміння;
- усвідомлення студентом особистої відповідальності за результат (самооцінка), усвідомлення можливостей використання результату на практиці [2, с. 25 – 26].

З огляду на це, важливого значення набуває започаткування андрагогічної підготовки фахівців для роботи з дорослою аудиторією та можливості творчого використання педагогічних ідей М. Ноулза в її організації. Такої підготовки, на нашу думку, потребує широке коло викладачів в Україні.

Враховуючи специфіку сучасного етапу розвитку суспільства, коли все більша кількість дорослих у нашій державі повертаються до навчання на різних етапах свого життя, коли підвищення кваліфікації та отримання не лише

5. Попова Т. М. Зміст природничо-наукової освіти як загальнодидактична категорія / Т. М. Попова // Науковий вісник Ужгородського національного педагогічного університету. Випуск 14. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». - Ужгород, 2010. - № 21. - С. 167-169.

References:

1. Goncharenko S. U. *Ukrain's'kyj pedagogichnyj slovnyk* / S. U. Goncharenko. - k.: "Lybid", 1997. - 374 s.
2. *Kratkij istoricheskij obzor hoda rabot po reforme srednej shkoly MNP s 1871 g.* - Pg.: tip. V. I. Andrsone i G. D. Lojcanskogo, 1915. - 56 s.
3. Ljah G. R. *Lekcii' z istorii' pedagogiky Ukrai'ny (XIX - pochatok XX storichchja): navchal'nyj posibnyk* / G. R. Ljah, M. S. Ryzhkova. - Slov'jansk : SDPU, 2011. - 115 s.
4. Martin A. M. *Rozvytok zmistu pryrodnychoi' osvity u vitchyznjanij serednij shkoli (druga polovyna 19 pochatok 20 stolittja)* / A. M. Martin // Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 – zagal'na pedagogika ta istorija pedagogiky. – Kirovograd. – 193 s.
5. Popova T. M. *Zmist pryrodnycho-naukovoї' osvity jak zagal'nodydaktychna kategorija* / T. M. Popova // Naukovyj visnyk Uzhgorod's'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universytetu. Vypusk 14. Serija "Pedagogika. Social'na robota". - Uzhgorod, 2010. - № 21. - S. 167-169.

Педагогіка

УДК [376.68+377]:81'27

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри сучасних європейських мов Коротун О. О.

Київського національного торговельно-економічного університету

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Анотація. У статті досліджено питання, пов'язані з методикою навчання іноземних студентів іншомовного спілкування. Обґрунтовано педагогічні умови. Запропоновано структурно-функціональну модель, яка описує системну взаємозалежність складових: мети, дидактичних завдань, що ґрунтуються на загальнодидактичних і специфічних принципах навчання. Досліджено систему критеріїв, що використовуються для оцінки результатів навчання.

Ключові слова: методика навчання іншомовного спілкування, студенти-іноземці, модель, критерії.

Аннотація. В статье исследованы вопросы, связанные с методикой обучения иностранных студентов иноязычного общения. Обоснованы педагогические условия. Предложена структурно-функциональная модель, которая описывает системную взаимозависимость составляющих: цели, дидактических задач, основанных на общедидактических и специфических принципах обучения. Исследована система критериев, используемых для оценки результатов обучения.

Ключевые слова: методика обучения иноязычного общения, студенты-иностранцы, модель, критерии.

Annotation. The article explores issues related to the methodology of teaching foreign students foreign language communication. A structural-functional model that

describes the system interdependence purpose of teaching tasks based on training principles. The system of criteria used for the assessment of learning outcomes.

Key words: methods of teaching foreign language communication, foreign students, model, criteria.

Вступ. Спрямування освіти XXI століття має яскраво виражений міжнародний характер. Питання освіти іноземних студентів є сьогодні одним із найважливіших у розвитку світової науково-педагогічної думки. Актуальність потреби вивчення стану підготовки іноземців підтверджується значною кількістю іноземних студентів, що навчаються на території України.

Пріоритети в галузі освіти та підготовки студентів-іноземців для вищих навчальних закладів України задекларовані положеннями Національної доктрини розвитку освіти [1], Болонської угоди [2], Рекомендаціями Ради Європи [3], Постановою Кабінету Міністрів України «Про навчання іноземних громадян в Україні» [4], Наказом Міністерства освіти і науки України № 343 «Щодо надання освітніх послуг іноземцям» [5]. Ці пріоритети орієнтують науково-педагогічних працівників на підготовку студентів-іноземців із високим інтелектуальним потенціалом, із розвинутими компетентностями, зі здатністю до саморозвитку та самореалізації. Цілком логічно, що за таких умов виникла потреба у переосмисленні накопиченого досвіду, у пошуках нових шляхів вирішення поставлених завдань – удосконалення підготовки студентів-іноземців і, передусім, формування у них високих рівнів комунікативної компетентності.

Результати аналізу психолого-педагогічних праць засвідчують велику кількість наукових досліджень, присвячених питанням теорії та практики формування компетентності, в тому числі й комунікативної (Н. Бібік [6], О. Овчарук [7], О. Пометун [8] тощо). Проблеми вивчення теоретико-методологічного забезпечення навчання іноземних студентів присвячено праці Т. Деметсьової [9], А. Нікітіна [10], О. Резван [11], О. Решетової [12], І. Родіонової [13], Н. Стеніної [14], А.–К. Тамєєма [15], Г. Шевкун [16] тощо. Проте нині залишається малодослідженою проблема формування комунікативної компетентності студентів-іноземців з урахуванням вимог глобалізованої сучасної освіти та концептуальних засад підготовки фахівців, викладених у Болонській угоді.

Потреба у вирішенні означеної проблеми обумовлена відсутністю в науково-педагогічній літературі однозначного та чіткого розуміння поняттєво-термінологічного апарату, низьким рівнем розробленості педагогічного інструментарію вимірювання рівня сформованості комунікативної компетентності, а також недостатнім висвітленням педагогічних можливостей системи професійної підготовки. Нечітко окреслено і педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови і методику формування комунікативної компетентності у студентів-іноземців у професійній підготовці.

Мета дослідження зумовила вирішення таких **завдань**: 1) на основі аналізу наукової літератури уточнити сутність, з'ясувати зміст і структуру поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців»; 2) визначити критерії і показники та охарактеризувати рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці; 3) виявити та

"Y'nformacy`onnue texnologiy`y` v obrazovany`y` y` fundamental`nux naukax (Y`TO-Povolzh`e – 2007)", 18-21 y`yunya 2007. – Kazan`, 2007. – S. 1–4.

4. Korolev D. A. *Oblasty` pry`meneny`ya elektronnyx uchebny`kov v uchebnom processe / D. A. Korolev // Y'nformacy`onnue texnologiy`y` v menedzhmente kachestva y` y`nnovacy`onnom menedzhmente. – 2002. – No 4. – S. 43–48.*

5. Belyaev M. Y. *y` dr. Osnovu koncepciy`y` sozdany`ya obrazovatel`nux elektronnyx y`zdany`j / M. Y. Belyaev // Federal`naya celevaya programma "Razvy`tye edy`noj obrazovatel`noj y`nformacy`onnoj sredy". My`ny`sterstvo obrazovany`ya RF. – M.: – 2002. – S. 24–50.*

Педагогіка

УДК 37.013.83 (73: М. Ноулз)

кандидат педагогічних наук Литовченко І. М.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут»

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ М. НОУЛЗА В ОРГАНІЗАЦІЇ АНДРАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ УКРАЇНИ

Анотація. У статті проаналізовано можливості використання педагогічних ідей М. Ноулза в організації андрагогічної підготовки викладачів ВНЗ, які мусять мати знання про дорослу людину як учня, зокрема, про її освітні потреби, інтереси, мотивацію, можливості, здібності, критеріальні особливості, а також володіти спеціальними методами, прийомами та формами роботи, які забезпечують якнайповніше залучення учнів до роботи на всіх етапах процесу навчання.

Ключові слова: андрагогічна підготовка, фасилітатор, андрагог, М. Ноулз, технології навчання дорослих.

Аннотация. В статье проанализированы возможности использования педагогических идей М. Ноулза в организации андрагогической подготовки преподавателей вузов, которые должны иметь знания о взрослом как обучающемся, в частности, о его образовательных потребностях, интересах, мотивации, возможностях, способностях, критериальных особенностях, а также владеть специальными методами, приемами и формами работы, которые обеспечивают наиболее полное вовлечение учащихся в работу на всех этапах процесса обучения.

Ключевые слова: андрагогическая подготовка, фасилитатор, андрагог, М. Ноулз, технологии обучения взрослых.

Annotation. The paper explores the possibilities of using M. Knowles pedagogical ideas in organization of andragogical training of faculty members who must have knowledge of adults as learners, including their educational needs, interests, motivation, abilities, criterial features as well as master special learning methods and techniques that ensure the fullest engagement of students in work at all stages of the learning process.

Key words: andragogical training, facilitator, adult educator, M. Knowles, adult learning techniques.

Вступ. Активні зміни в соціальному та економічному житті нашої держави зумовлюють посилення ролі освіти дорослих як провідного чинника

матеріалу; 5) за рахунок запровадження електронних навчальних курсів певною мірою долається проблема пасивності студентів, яким надається можливість із приймача перетворитись на активного учасника навчального процесу, проявити свою ініціативу, розкрити творчий потенціал. Викладач при цьому займає позицію консультанта; 6) тестовий блок електронного навчального курсу забезпечує об'єктивність контролю, так як оцінює успішність навчання студентів без участі викладача, його уподобань та стереотипів; 7) залучення електронних навчальних курсів до професійної підготовки спеціалістів є одна з причин реформування системи вищої освіти України за еталоном європейських освітніх стандартів, де передбачена провідна роль самостійної навчальної роботи студентів. Саме в організації самостійного навчання електронний навчальний курс розкриває свій потужний потенціал за рахунок мультимедійних та інтерактивних інструментів.

Проведене нами дослідження не претендує на повне вичерпання проблеми. Серед перспективних напрямків подальших практично-теоретичних розвідок є: дослідження технологій організації навчання з інших природничо-наукових дисциплін; кількісно-якісна оцінка результатів використання електронних навчальних курсів у навчальному процесі; технологія розробки електронних навчальних курсів з урахуванням психолого-педагогічних вимог тощо.

Література:

1. Гузеев В. В. Образовательная технология ТОГИС - обучение в глобальных информационных сетях / В. В. Гузеев // Школьные технологии. – 2000. – № 5. – С. 243–248.
2. Роберт И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. Роберт. – М.: Школа–Пресс, 1994. – 205 с.
3. Пустобаева О. Н. Электронный учебник: опыт образовательной практики / О. Н. Пустобаева // Международная научно-практическая конференция "Информационные технологии в образовании и фундаментальных науках (ИТО-Поволжье – 2007)", 18-21 июня 2007. – Казань, 2007. – С. 1–4.
4. Королев Д. А. Области применения электронных учебников в учебном процессе / Д. А. Королев // Информационные технологии в менеджменте качества и инновационном менеджменте. – 2002. – № 4. – С. 43–48.
5. Беляев М. И. и др. Основы концепции создания образовательных электронных изданий / М. И. Беляев // Федеральная целевая программа "Развитие единой образовательной информационной среды". Министерство образования РФ. – М.: – 2002. – С. 24–50.

References:

1. Guzeev V. V. Obrazovatel'naya texnologiya TOGY'S – obucheny'e v global'nyx y'nformacy'onnyx setyax / V. V. Guzeev // Shkol'nye texnologiy'. – 2000. – No5. – S. 243–248.
2. Robert Y. Sovremennue y'nformacy'onnyue texnologiy' v obrazovany'u: dy'dakty'chesky'e problemu; perspektvy y'spol'zovany'a / Y. Robert. – M.: Shkola–Press, 1994. – 205 s.
3. Pustobaeva O. N. Elektronnyj uchebny'k: opyt obrazovatel'noj prakty'ky' / O. N. Pustobaeva // Mezhdunarodnaya nauchno-prakty'cheskaya konferency'a

обґрунтувати педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці; 4) обґрунтувати структурно-функціональну модель процесу формування комунікативної компетентності; 5) розробити та експериментально перевірити методику формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці.

Гіпотеза дослідження: формування комунікативної компетентності студентів-іноземців буде більш результативним за таких педагогічних умов: цілеспрямований відбір змісту навчального матеріалу відповідно до пізнавальних можливостей студентів-іноземців; систематична мотивація слухачів до ґрунтовного оволодіння предметом; спрямованість форм і методів навчання на поетапне оволодіння студентами-іноземцями матеріалом; забезпечення спеціальної підготовки викладачів для роботи в іноземній аудиторії; створення комфортного лінгводидактичного середовища.

Виклад основного матеріалу статті. Результати вивчення основних етапів становлення компетентнісного підходу до навчання (І. Зимня, Д. Равен, Н. Хомський, А. Хуторської та інші) засвідчили, що розробку його концепції ще не завершено. Триває дискусія навколо сутності понять «компетенція» та «компетентність». Дослідники (Д. Годлевська, Г. Данченко, З. Залізовська-Ільницька, О. Касаткіна, С. Макаренко, В. Назаренко, Н. Назаренко, З. Підручна, Є. Проворова, М. Тимофієва, В. Черевко тощо) сходяться на тому, що «компетентність» від традиційної триади «знання-уміння-навички» відрізняється наявністю особистісної орієнтації, врахуванням мотиваційно-ціннісної парадигми особистості і є інтегрованою сполукою знань, умінь, навичок, здібностей та особистісних якостей, які людина демонструє при здійсненні певної діяльності.

Комунікативна компетентність як наукова категорія вивчалася науковцями у різних аспектах (психологічних, лінгвістичних, комунікативних тощо), проте фактично не була об'єктом окремого дослідження, яке б висвітлювало особливості її формування шляхом реалізації спеціально виокремлених і науково обґрунтованих педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці.

Результати аналізу існуючих тлумачень дефініції «комунікативна компетентність» дали змогу визначити комунікативну компетентність студентів-іноземців як складну інтегративну властивість особистості, що характеризується її теоретичною, практичною та психологічною здатністю до здійснення комунікативної діяльності відповідно до суспільно-культурних норм і встановлених вимог до іноземних студентів.

Результати аналізу сучасної теорії і практики професійної підготовки студентів-іноземців засвідчують, що сьогодні не існує єдиного загальноприйнятого погляду на структурно-змістову та функціональну наповненість комунікативної компетентності.

Структурний склад комунікативної компетентності, зважаючи на принцип взаємопов'язаності компонентів будь-якої структури та враховуючи дані численних досліджень, подано у вигляді взаємозалежної трієдності комунікативного, мотиваційного та когнітивно-рефлексивного компонентів. Мотиваційний компонент містить мотиви, потреби та цілі в їхній сукупності, що формують пізнавальний інтерес до вивчення мови, прагнення до вдосконалення власного мовлення, бажання виділитися серед інших знанням

іноземної мови, бажання продовжувати освіту іноземною мовою тощо. Комунікативний компонент складається з умінь встановлювати міжособистісні зв'язки на різних рівнях спілкування, зі здатності точно й правильно висловлювати власну думку іноземною мовою, з орієнтації в нетипових соціально детермінованих ситуаціях, з ініціативності в іншомовному спілкуванні, з готовності вирішувати нестандартні комунікативні завдання. Когнітивно-рефлексивний компонент виявляється у здатності до аналітичної роботи (аналіз, синтез, узагальнення та структурування), до розуміння сутності та особливостей мови, що вивчається. Ступінь розвитку цього компоненту визначається обсягом, повнотою, системністю, міцністю, рівнем засвоєння відповідних знань.

Змістове наповнення комунікативної компетентності визначено як сукупність мовного, мовленнєвого та соціокультурного складників. Мовний складник передбачає знання лексики та граматики, здатність розпізнавати лексичні, морфологічні, синтаксичні та фонологічні особливості мови та маніпулювати ними на рівні слів і речень. Мовленнєвий – уміння розуміти та логічно вибудовувати висловлювання, вміння сприймати та продукувати надфразову єдність, здатність використовувати лінгвістичні та екстралінгвістичні засоби для компенсації недосконалого знання правил і слів, коли не можеш згадати слово і хочеш дати зрозуміти співрозмовнику, що маєш намір продовжити бесіду, збираєшся з думками, не зрозумів якогось слова тощо. Соціокультурний складник передбачає вміння адекватно реагувати в межах соціально детермінованих ситуацій, соціокультурного контексту, бажання та готовність взаємодіяти з іншими, здатність керувати ситуацією.

Грунтовніше структуру комунікативної компетентності студентів-іноземців відображають її функції: інформаційна (пов'язана зі створенням необхідного інформаційного потоку в процесі спілкування, зумовлює розвиток соціально значущих зв'язків у колективі); когнітивна (забезпечує володіння знанням граматичної структури мови); операційна (включає ініціативність у мовленні, передбачає створення умов, що сприятимуть найкращому розкриттю мовленнєвого потенціалу); коригувальна (полягає в прогнозуванні негативних явищ та їх ліквідації у мовленні).

Мотиваційний компонент реалізується через інформаційну функцію; комунікативний – виконує всі функції, хоча найяскравіше він виявляється в операційній функції; когнітивно-рефлексивний компонент – через когнітивну та коригувальну функції.

Результативність формування комунікативної компетентності студентів-іноземців визначається наявністю раціонального інструментарію дослідження. З огляду на структуру комунікативної компетентності нами було виділено три критерії, за якими здійснювалося оцінювання ефективності методики реалізації педагогічних умов. До кожного з критеріїв досліджуваної компетентності було запропоновано систему показників, що характеризують його якісні зміни. Гносеологічний критерій характеризується такими показниками: загальна здатність до аналітичної роботи (аналіз, синтез, узагальнення та структурування); здатність до розуміння сутності та фонетико-граматичних особливостей мови, що вивчається, доцільного використання певних мовно-комунікативних структур; обсяг та якість знань; міцність знань. Мотиваційно-ціннісний критерій: сформованість внутрішніх мотивів для вивчення іноземної мови; прагнення до удосконалення власного мовлення; наявність пізнавально-

викладача та спливаючими підказками, які відображають різні частини того чи іншого розділу з ілюстраціями.

Результати виконання практичних робіт можуть бути надіслані викладачу електронною поштою. За результатами перевірки викладач надає рецензію і відправляє її студентові для корегування результатів його роботи. Рецензія може бути представлена у текстовій формі або у вигляді аудіокоментарів, або відеоролика. Використовуючи певні програмні оболонки та Інтернет-ресурси, можна влаштовувати Інтернет-конференції з виводом на екран результатів роботи студента та спільним їх обговоренням у прямому ефірі.

З метою організації самоконтролю студентів за результатами самостійного навчання застосовується тестовий блок електронного навчального курсу. По закінченню вивчення певного модуля студент проходить тестовий контроль, за результатами якого видається оцінка знань за будь-якою шкалою (5-ти бальною, 100-бальною, буквеною). При цьому можливості електронного тестування достатньо широкі. Питання можуть бути представлені у різних формах (текстові, ілюстративні, відео-, аудіо-). Набір питань може формуватись випадково із загальної бази, тому ідентичність тестових блоків на різних сеансах тестування мало ймовірна. Аналогічно для кожного питання може змінюватись буквене позначення правильної відповіді, тобто підібрати ключ до тесту практично не можливо, що забезпечує об'єктивність контролю знань. Результати тестування можуть бути надіслані викладачу в електронній формі або роздруковані.

За умов розробки електронного навчального курсу високого ступеня інтерактивності можна реалізувати ефективний вхідний контроль, який проводиться перед початком вивчення лекції або практичної роботи. Наприклад для лекційного самостійного заняття, в залежності від результатів вхідного контролю обирається індивідуальний об'єм навчальної інформації та маршрути її вивчення.

Звичайно, не потрібно абсолютизувати можливості електронних навчальних курсів в системі професійної підготовки. Ніщо не замінить живого спілкування викладача зі студентами, але використання сучасних інформаційних технологій надає широкі можливості викладачеві у досягненні навчальних цілей, значно урізноманітнює форми представлення і подання навчальної інформації, організаційні форми роботи студентів, залучає їх до інформаційної культури, такої характерної для сучасного суспільства.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можемо зробити наступні висновки: 1) глобальна інформатизація суспільства вимагає відповідних змін в системі професійної підготовки спеціалістів. Цьому сприятиме запровадження новітніх інформаційних технологій у навчальний процес вищої школи за рахунок активного використання електронних навчальних курсів, зокрема, при вивченні природничих дисциплін; 2) за рахунок використання електронних навчальних курсів реалізується принцип індивідуалізації навчання, адже є можливість варіювання об'єму навчальної інформації, її змісту та темпів засвоєння; 3) застосування електронних навчальних курсів значно підвищує пізнавальну активність студентів під час аудиторних та самостійних занять, підтримує їх інтерес і увагу; 4) мультимедійні засоби електронних навчальних курсів сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу шляхом використання широкого сенситивного спектру сприйняття студентами навчального

дозволяє перетворити групове заняття почасти в індивідуальне. Комп'ютер не тільки виконує рутинні операції, але й дозволяє перевірити хід мислення студента, тим більше що часто в завданнях буває більше одного варіанта рішення. Комп'ютер дозволяє в режимі реального часу збирати й обробляти величезну кількість інформації, і то, яку користь витягне з неї викладач - це лише питання подання результатів обробки зібраної статистики. Відповідь не обов'язково містить тільки «так», «ні» або якесь однозначне твердження. Аналіз, виконаний комп'ютером, допоможе викладачеві краще зрозуміти, що кожний з його студентів упустив, незрозумів або, навпаки, що йому пояснювати не потрібно. Комп'ютерний підручник може стати потужним інструментом підвищення якості викладання й навчання, але спершу треба досконально продумати кожний з його вузлів - як систему тестування, систему обробки, так і дизайн; все повинне бути зручно й зрозуміло.

Іспит за пройденим курсом може також проходити із використанням електронного підручника. Для його проведення використовується той же механізм, що й для поточного тестування.

У рамках Болонського процесу реформа системи вищої освіти України передбачає значне розширення об'єму самостійної роботи студентів при вивченні дисциплін навчального плану. Тому самостійній роботі студентів як організаційній формі навчання необхідно приділяти особливу увагу. Велику допомогу у цьому може надати електронний навчальний курс, однією з основних функцій якого є саме організація дистанційного (самостійного) навчання. Розглянемо основні можливості електронного навчального курсу в самостійній роботі студентів за основними його блоками.

Лекційний блок дозволяє студентіві, по-перше, підготуватись до лекційного заняття, ознайомившись з його змістом в загальних рисах, що забезпечує більш якісне розуміння і засвоєння навчального матеріалу. По-друге, студент може закріплювати та допрацьовувати матеріал відвіданої лекції під час самостійної домашньої роботи, користуючись базою додаткової літератури та посиланнями на Інтернет-ресурси. По-третє, надається можливість вивчення лекційного матеріалу навіть без відвідування аудиторних занять. У цьому студенту допоможуть різні форми подання лекції. Це або відеолекція, записана викладачем на цифровий носій і вмонтована в електронний навчальний курс, або текстовий варіант лекції, насичений мультимедійними засобами представлення навчальної інформації (відеоролики, ілюстрації, аудіосупровід, система спливаючих підказок, гіперпосилання тощо). У додаток до цього є корисний інструментарій з варіювання темпу подання матеріалу, повтору складних моментів, швидкого переходу між блоками інформації, пошуку незрозумілих термінів. Електронний навчальний курс надає можливість реалізувати принцип індивідуалізації навчання за рахунок можливості організувати навчальний процес за індивідуальним режимом в умовах самостійної роботи студентів.

Практичний блок електронного навчального курсу дозволяє студенту самостійно розбирати та засвоювати текстовий матеріал будь-якої дисципліни природничо-наукового циклу, готуватися до тестування, іспиту. При цьому активно використовуються стандартні мультимедійні інструменти, характерні для електронних навчальних посібників. Наприклад, для дисципліни хімічна кінетика та каталіз може бути підготовлений відеоролик з аудіосупроводом

комунікативних потреб; наявність пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови. Операційний критерій характеризується дієвістю отриманих мовних і мовленнєвих знань; дотриманням мовцем фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних норм у письмовому та усному мовленні; досяганням бажаної комунікативної мети; адекватним розумінням соціально детермінованих ситуацій.

На підставі аналізу результатів констатувального етапу експериментальної роботи було схарактеризовано рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців: на низькому рівні знаходиться 42,6 % студентів-іноземців, на середньому – 27 %, на вище середнього – 22,4 %, на високому – 7,6 %.

Результати констатувального етапу експерименту зумовили необхідність обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці повинно відбуватися відповідно до загальнодидактичних та специфічних (урахування фактору впливу рідної мови, міждисциплінарності) принципів навчання. Принцип урахування фактору впливу рідної мови передбачає диференційний підхід до вибору форм і засобів навчання в залежності від національності та рідної мови студентів-іноземців. Принцип міждисциплінарності має враховувати залежності та зв'язки між різними дисциплінами, що виникають у процесі навчання на підготовчому відділенні та координувати навчальний матеріал початкового та подальших етапів.

Крім того, доведено, що для ефективного формування комунікативної компетентності зазначеного прошарку студентів необхідними є відповідна організація навчального процесу та створення сприятливих педагогічних умов. Науково обґрунтовано, що такими педагогічними умовами є: 1) цілеспрямований відбір змісту навчального матеріалу відповідно до пізнавальних можливостей студентів-іноземців; 2) систематична мотивація слухачів до ґрунтовного оволодіння предметом; 3) спрямованість форм і методів навчання на поетапне оволодіння студентами-іноземцями матеріалом; 4) забезпечення спеціальної підготовки викладачів для роботи в іноземній аудиторії; 5) створення сприятливого лінгводидактичного середовища.

У результаті аналізу наукової літератури для кращого сприйняття і розуміння місця педагогічних умов розроблено, обґрунтовано й упроваджено в навчальний процес структурно-функціональну модель цілеспрямованого формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці.

Структурно-функціональна модель складається з трьох взаємопов'язаних блоків: цільового, процесуального, діагностико-коригувального, кожний з яких має чітко визначені структурні одиниці.

Складниками першого – цільового блоку – визначено мету та завдання. Процесуальний блок структурно-функціональної моделі відображає методику формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, що базується на методологічних підходах, загальнодидактичних і специфічних принципах та через методи, форми і засоби забезпечує реалізацію педагогічних умов. Діагностико-коригувальний блок передбачає аналіз і корекцію отриманих результатів за трьома критеріями, виділеними з урахуванням компонентного

складу комунікативної компетентності студентів-іноземців. Очікуваним результатом реалізації елементів структурно-функціональної моделі є високі рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців.

На основі даних щодо стану сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців розроблено методику реалізації педагогічних умов, упровадження якої, згідно з висунутою гіпотезою, сприятиме зростанню рівнів комунікативної компетентності.

Запропоновану методику формування комунікативної компетентності студентів-іноземців упроваджували впродовж трьох етапів (ознайомлювально-теоретичний, практично-продуктивний, коригувально-аналітичний) шляхом реалізації кожної з обґрунтованих педагогічних умов.

Для перевірки дієвості запропонованої методики формування комунікативної компетентності студентів-іноземців було проведено експериментальне дослідження (2007–2011 рр.), що проводилось у три етапи: підготовчий, реалізаційний, підсумковий.

Згідно з вимогами експерименту, іноземні студенти, які входили до складу контрольних груп, навчалися за традиційною методикою. В експериментальних групах навчання проходило за методикою, що передбачала реалізацію вищезазначених педагогічних умов.

У ході дослідження було використано комп'ютерну програму «Статистика в педагогіці» для аналізу результатів тестування відібраних груп. Можливості вищевказаної комп'ютерної програми дозволяють автоматично вибрати статистичний критерій, доцільний для аналізу конкретного масиву експериментальних даних. Оскільки дані тестування були наведені в шкалі відношень, то комп'ютерна програма обрала критерій Вілкоксона-Манна-Уїтні.

Результати проведеного дослідно-експериментального дослідження визначені на підставі порівняльного аналізу даних стосовно рівнів сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців контрольної та експериментальної груп.

Після закінчення формувального етапу експерименту суттєво збільшилась кількість студентів, які перебували на вищих рівнях комунікативної компетентності, зокрема на високому – на 9,8 % (з 1,6 % до 11,5 %) на вище середнього – на 23 % (з 4,9 % до 27,9 %).

Констатовано позитивні якісні зміни у ступені сформованості комунікативної компетентності. Студенти-іноземці почали вільно використовувати мовні та мовленнєві конструкції, активніше відповідати на поставлені запитання, розуміти різні темпи мовлення. Спостерігається зменшення кількості помилок у письмовому мовленні, збільшення системності отриманих мовних знань; констатовано зміни ціннісного ставлення студентів-іноземців до засвоєння предмету.

Результати експериментального дослідження виявилися значущими на рівні 0,95. Отже, педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці визначаються ефективністю.

Висновки. Методика формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці полягає у керованому поетапному розвитку досліджуваної компетентності як складної, інтегративної властивості особистості від репродуктивних, виконавчих рівнів

засвоїти студентам в результаті виконання завдань на практичному занятті. Таким чином реалізується мотивація студентів. Для перевірки теоретичної підготовки студентів викладач організовує опитування, у період якого студенти роблячи відповідь на питання практичного завдання, підкріплюють свої доповіді презентаціями та ілюстраціями. При підготовці до практичного завдання студенти користуються електронним підручником з хімічної кінетики та каталізу (текстом лекцій, термінологічним та бібліографічним словниками і переліком додаткової літератури).

При проведенні поточних атестацій студентів з природничо-наукових дисциплін, викладач проводить тестування з вивчених розділів курсу. Тестування з дисципліни «Хімічна кінетика та каталіз» має наступний вигляд. Кожен студент працює за окремим комп'ютером і відповідає на тестові питання. Оцінка виставляється автоматично, викладач лише констатує результати, рівень підготовки та визначає методи корегування знань. Так забезпечується об'єктивність контролю. При необхідності студенти можуть ліквідувати теоретичні прогалини, використовуючи лекційний блок електронного навчального курсу. Посилання на незасвоєний студентом теоретичний матеріал можуть генеруватись автоматично засобами електронного навчального курсу, виконуючи функції корегування. Одночасно, викладач за результатами вхідного контролю може збирати статистичні данні відносно загальних характерних для студентів групи недоробок з метою вдосконалення методики викладання дисципліни та своєчасної корекції знань студентів.

Персональна робота кожного студента може контролюватися програмою, а статистична інформація – збиратися у викладача. Таким чином, викладач одержує інструмент моніторингу успішності студента у реальному часі (можливий висновок на монітор зображення з обраного місця студента). Статистика виконання завдань також може збиратися на екрані викладача, що дозволить урахувати різницю у швидкості виконання завдань студентами. З'являється можливість відмови від дій, не пов'язаних прямо з процесом навчання (наприклад, від переписування завдання з дошки). Електронний підручник повинен містити надмірну кількість завдань, щоб при необхідності викладач міг давати повторні завдання з теми по якій проходило тестування.

Використання комп'ютерів при тестуванні дозволяє істотно спростити проведення збору й аналізу інформації про успішність студентів. Стає можливим проведення моментальних тестів, у яких повторюваність варіантів і неточність оцінки мінімальні. Також значимим може стати використання «розгалуженої» системи оцінок, у якій завдання, що ставляться до декількох тем, оцінюються відповідною кількістю оцінок, що виставляються за різні розділи. Таким чином, у викладача буде складатися цілісна картина про успішність студентів і про успішність обґрунтування матеріалу. Після перевірки і ліквідації недоліків проводиться оцінювання навчальних досягнень студентів.

Хоча дана система оцінки знань дуже зручна для автоматизованої перевірки й не вимагає написання складних програм аналізу відповідей у неї є істотні недоліки з точки зору виявлення знань студента. У процесі навчання важлива не стільки відповідь, скільки логіка мислення, а у відповіді цікаво не тільки правильність вираження, а ще і пояснення цієї відповіді. Застосування комп'ютерних програм у ролі асистентів викладача при належному підході

шаблони для печатки роздавальних матеріалів, які можуть бути використані у чистому виді або з доповненнями викладача для роздачі студентам на лекції.

Якщо розглядати лекцію як форму організації навчання, то під час її проведення можливі наступні методичні прийоми із застосування електронного навчального курсу з природничо-наукової дисципліни:

- інтерактивна презентація з можливістю переходу в будь-який фрагмент і повернення до кадру, з якого був зроблений перехід;

- перегляд анімаційних і відеофрагментів, програвання звуку в презентації. Роздільне управління фоновим і дикторським озвучуванням, можливість переривання й запуску з будь-якого логічного фрагмента дикторської фонограми;

- можливість попереднього вибору лектором матеріалу відповідно до програми лекції (редактор сценаріїв). Інструментарій створення презентації з можливістю використання заготовок і впровадження додаткового матеріалу;

- окремо можна розглядати режим автоматичного представлення матеріалу, де програма повністю замінює лектора і студенти можуть тільки призупинити виклад або повторити необхідний фрагмент, обрати для себе оптимальну траєкторію вивчення матеріалу, зручний темп роботи над курсом і способи вивчення, які максимально відповідають психофізіологічним особливостям його сприйняття (режим самостійного вивчення матеріалу) [4, с. 43–48].

Зручною функцією електронного навчального курсу на лекційному занятті є можливість швидкої навігації по ілюстративному та демонстративному матеріалу, що дозволяє значно скоротити час і підвищити ефективність повторення базового навчального матеріалу і актуалізації опорних знань студентів.

Багато можливостей комп'ютерних технологій можуть виявитися корисними при їхньому додатку до практичних занять. Застосування теоретичних знань, отриманих під час лекцій, здійснюється на практичних заняттях, де у процесі виконання студентом відповідей на питання практичних занять відбувається формування практичних навичок і професійних умінь. За допомогою електронного навчального курсу студенту повідомляється тема, мета і порядок проведення заняття, організується вхідний та вихідний контроль знань, видається інформація про правильність відповіді, надається необхідний теоретичний матеріал [5, с. 24–50]. При складанні своїх доповідей та виступів, виконанні практичних завдань студенти використовують лекційний матеріал та ілюстрації у вигляді презентацій.

Якщо при рішенні завдань студентові знадобиться звернутися до лекційного матеріалу, то він не повинен шукати у меню ту лекцію, що йому була потрібна; всі переходи повинні бути передбачені, у тому числі й на логічно пов'язані теми (те, що в довідці до програм має назву Related Topics). Якщо передбачається винятково самостійна робота (без навчального матеріалу), то у викладача повинна бути передбачена можливість відключення доступу студентів до лекційних матеріалів.

Наприклад, структура заняття при вивченні хімічної кінетики та каталізу може мати наступний вид. За допомогою медіапроектора викладач повідомляє тему і мету, розкриває порядок проведення практичного заняття, повідомляючи основні уміння і навички, які повинні засвоїти студенти. Шляхом ілюстрації і демонстрації показує практичне застосування в реальному житті, на виробництві, у техніці тих знань, умінь і навичок, які необхідно

до продуктивних, творчих шляхом реалізації кожної з обґрунтованих педагогічних умов.

Проведене дослідження висвітлює один з теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у професійній підготовці і не вичерпує розв'язання всіх аспектів цієї проблеми.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з диференційним підходом до вивчення особливостей формування комунікативної компетентності в залежності від національності та рідної мови студентів-іноземців; з розробкою диференційованого діагностичного інструментарію для оцінювання результативності формування зазначеної компетентності у талановитих студентів і студентів із заниженими академічними здібностями; із вивченням міждисциплінарних зв'язків тощо.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти. Указ президента України [Електронний ресурс]: офіційний веб-сайт. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Назва з екрану.
2. Болонська конвенція [Електронний ресурс]: матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – Режим доступу до ресурсу: http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F. – Назва з екрану.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Рада є питань співпраці в галузі культури. Комітет з освіти. Відділ сучасних мов. Страсбург. – К., Вид-во «Ленвіт». – 2003. – 262 с.
4. Про навчання іноземних громадян в Україні. Кабінет Міністрів України. Постанова від 26.02.1993 р. № 136 [Електронний ресурс]: офіційний веб-сайт. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/136-93-%D0%BF>. – Назва з екрану.
5. Щодо надання освітніх послуг іноземцям. Наказ Міністерства освіти і науки України № 343 від 21.04.2010 року [Електронний ресурс]: офіційний веб-сайт / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ru/pro-ministerstvo?id=5041:nakaz-mon-n-343-v%D1%96d-2042010>. – Назва з екрану.
6. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 45-50. – (Бібліотека з освітньої політики).
7. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: [Б.в.], 2004. – С. 5-14.
8. Пометун О. І. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири сучасної школи / О. І. Пометун // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 332-344.
9. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання: дис. ... канд. пед. наук:

13.00.09 / Дементьєва Тетяна Іванівна; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2005. – 207 с.

10. Никитин А.А. Содержание и направленность довузовской подготовки иностранных студентов на принципах Болонского соглашения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Никитин Антон Анатольевич; Спб. гос. у-т физической культуры им. П. Ф. Лесгафта. – Спб., 2005. – 179 с.

11. Резван О. О. Педагогические условия развития познавательных потребностей иностранных студентов в процессе обучения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Резван Оксана Олександрівна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2007. – 196 с.

12. Решетова О. В. Коммуникативная компетентность как фактор успешности учебной деятельности студента: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Решетова Оксана Васильевна; Гос. образовательное учреждение Высшее проф. образование «Оренбургский гос. пед. у-т». – Оренбург, 2006. – 161 с.

13. Родионова И. П. Педагогическое проектирование содержания предпрофессиональной биологической компетентности иностранных студентов российских вузов: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Родионова Ирина Петровна; Спб. гос. политехнический у-т. – Спб., 2003. – 289 с.

14. Стенина Н. С. Формирование профессиональной компетенции иностранных студентов, обучающихся в высших художественных учебных заведениях России: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Стенина Наталья Семеновна; Гос. учреждение Ин-т художественного образования. – Спб., 2003. – 237 с.

15. Тамеев Аль-Крад. Педагогические условия адаптации иностранных студентов к учебной деятельности на факультете физической культуры: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тамеев Аль-Крад; ГОУ «Воронежский гос. пед. у-т». – Воронеж, 2010. – 257 с.

16. Шевкун А. В. Коммуникативная компетентность как средство социальной адаптации студентов первого курса: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шевкун Анна Владимировна; ГОУ ВПО «Уральский гос. пед. у-т». – Чита, 2007. – 195 с.

References:

1. Nacional'na doktry'na rozvy'tku osvity'. Ukaz prezy'denta Ukrainy' [Elektronny'j resurs]: oficijny'j veb-sajt. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Nazva z ekranu.

2. Bolons'ka konvenciya [Elektronny'j resurs]: material z Vikipediyi – vil'noyi ency'klopediyi. – Rezhym dostupu do resursu: http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F. – Nazva z ekranu.

3. Zagal'noyevropejs'ki rekomendaciyi z movnoyi osvity'. Rada s py'tan' spivpraci v galuzi kul'tury'. Komitet z osvity'. Viddil suchasny'x mov. Strasburg. – K., Vy'd-vo «Lenvit». – 2003. – 262 s.

4. Pro navchannya inozemny'x gromadyan v Ukraini. Kabinet Ministriv Ukrainy'. Postanova vid 26.02.1993 r. # 136 [Elektronny'j resurs]: oficijny'j veb-sajt. – Rezhym dostupu do resursu: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/136-93-%D0%BF>. – Nazva z ekranu.

5. Shhodo nadannya osvity'ni poslug inozemcyam. Nakaz Ministerstva osvity' i nauky' Ukrainy' # 343 vid 21.04.2010 roku [Elektronny'j resurs]: oficijny'j veb-sajt / Ministerstvo osvity' i nauky', molodi ta sportu Ukrainy'. – Rezhym dostupu

- організовувати інтерактивний діалог і оперативну взаємодію між учасниками виробничого процесу;

- імітувати і моделювати різні шляхи розвитку суспільства, протікання різних явищ і процесів в реальному, прискореному або уповільненому масштабах часу.

Формуванню названих умінь та навичок сприяє застосування електронних навчальних курсів при підготовці студентів з природничо-наукових дисциплін в системі вищої професійної освіти. При цьому забезпечується доступний виклад навчального матеріалу підвищеної складності, обумовленої складністю змісту освітніх областей вищої освіти, абстрагуванням, ідеалізацією об'єктів і явищ, що вивчаються, різноманітням реальних систем та режимів їх існування і функціонування. Також забезпечується відображення великого об'єму теоретичних понять, що використовуються в природничих дисциплінах вищої професійної освіти, високого ступеня їх логічного взаємозв'язку і високого рівня ієрархічності системи цих понять.

Варто враховувати, що електронні підручники є тільки допоміжним інструментом, вони доповнюють, а не замінюють викладача. Звичайно, є і недоліки застосування електронних навчальних курсів. На кожному етапі підготовки спеціалістів необхідно визначити доцільність і можливість використання електронних навчальних курсів. При цьому необхідно, у першу чергу керуватись принципом "не нашкодь", оскільки комп'ютер не може стати засобом рішення усіх проблем освіти. Постановка і реалізація цілей навчання природничо-науковим дисциплінам передбачає переосмислення і розвиток загальнодидактичних принципів та розробку відповідних технологій навчання, в яких підготовка студента передбачає не тільки накопичення знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності, але і розвиток у нього навичок, характерних для інформаційної культури.

Одним з основних компонентів навчального процесу під час підготовки з природничо-наукових дисциплін у вищій школі є лекції. Тенденція до скорочення кількості лекційних годин у зв'язку з приєднанням України до Болонської конвенції ставить задачу суттєвого підвищення інформативності і ефективності кожної години лекції. Засобом розв'язання цієї задачі стають електронні навчальні курси, що реалізуються на базі новітніх комп'ютерних технологій. За наявності спеціально обладнаної лекційної аудиторії з великим екраном використання електронного навчального курсу дозволяє:

- дохідливо і наочно викласти матеріал у відповідності з навчальною робочою програмою;
- скоротити часові витрати, пов'язані з написанням на дошці формул, представленням ілюстрацій, з організацією і демонстрацією різних хімічних процесів;
- активізувати увагу студентів;
- забезпечити студентів електронним конспектом, що дозволяє їм самостійно ознайомитись зі змістом лекційного заняття і підготувати перелік питань, що виникли [3, с. 1–4].

Наприклад, під час лекційних занять з дисципліни "Хімічна кінетика та каталіз" електронний посібник покликаний допомогти лектору дохідливо й наочно викласти матеріал у відповідності з його програмою, яка повинна забезпечити лекторові підтримку як у проведенні лекції, так і в її підготовці. Крім презентації у підготовці лекційного матеріалу повинні витримуватися

методика їх використання), Андреев А. А., Захарова І. Г., Роберт І. (засоби нових інформаційних технологій в освіті), Янушкевич Ф., Околелов О. П. (сучасні технології навчання у ВНЗ), Ізергін М. Д., Кудряшов О. О., Руднев А. Ю., Тегін В. О. (створення і використання інформаційних засобів навчання), Корольов Д. А., Пустобаєва О. М., Беляев М. І., Христочевських С. О., Вовна В. І., Морев А. Г., Фалалеев А. Г. (застосування електронних підручників у навчальному процесі), Волков С. В. (педагогічні умови використання електронного підручника в освітньому процесі технічного ВНЗ) та інші. Проаналізувавши роботи цих дослідників, ми прийшли до висновку, що не достатньо уваги приділено саме технології організації і проведення навчання природничо-науковим дисциплінам з використанням електронних навчальних курсів.

Формулювання мети статті та завдань. Виходячи з цього, метою нашого дослідження буде розкриття технології використання електронних навчальних курсів в межах різних форм і методів організації навчального процесу при вивченні природничо-наукових дисциплін.

Виклад основного матеріалу статті. Коли ми говоримо про технологію організації і проведення навчання природничо-наукових дисциплін з використанням електронних навчальних курсів, то маємо на увазі сукупність засобів і методів створення педагогічних умов роботи на основі комп'ютерної техніки, засобів телекомунікаційного зв'язку і інтерактивного програмного продукту, які моделюють частину функцій педагога з обробки інформації, організації контролю і управління пізнавальною діяльністю [1, с. 243–248].

Використання електронних навчальних курсів допомагає вирішувати цілий ряд навчально-виховних завдань:

- підвищення ефективності та якості навчального процесу;
- інтенсифікація та оптимізація навчання;
- індивідуалізація навчального процесу за змістом, об'ємом і темпами засвоєння навчального матеріалу;
- мотивація та активізація пізнавальної діяльності;
- поглиблення міжпредметних зв'язків;
- реалізація принципу розвивального навчання;
- автоматизація процесів контролю та корекції результатів навчальної діяльності;
- підвищення об'єктивності оцінки знань студентів;
- розвиток мислення;
- естетичне виховання;
- розвиток комунікативних здібностей;
- формування інформаційної культури студентів [2, с. 205].

Основною метою функціонування системи вищої професійної освіти є підготовка висококваліфікованих спеціалістів, які володіють знаннями у необхідних галузях науки і техніки. При цьому якість освіти випускника повинна відповідати вимогам освітнього стандарту і відображати досягнуту у навчанні ступінь майстерності володіння професійною діяльністю.

Цю мету можна конкретизувати у вигляді певних умінь та навичок випускників ВНЗ, які повинні вміти:

- автоматизувати пошук, збір, зберігання, аналіз, обробку і передачу відповідної інформації;
- автоматизувати обробку результатів дослідження;

do resursu: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ru/pro-ministerstvo?id=5041:nakaz-mon-n-343-v%D1%96d-2042010>. – Nazva z ekranu.

6. Bibik N. M. Kompetentnisnyj pidxid: refleksivnyj analiz zastosuvannya / N. M. Bibik // Kompetentnisnyj pidxid u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrajins'ki perspektyvy / pid zag. red. O. V. Ovcharuk. – K.: «K.I.S.», 2004. – S. 45-50. – (Biblioteka z osviti: oyi polityky).

7. Ovcharuk O. V. Rozvytok kompetentnogo pidxodu: strategichni oriyentyry mizhnarodnoyi spil'noty / O. V. Ovcharuk // Kompetentnisnyj pidxid u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrajins'ki perspektyvy / pid zag. red. O. V. Ovcharuk. – K.: [B.v.], 2004. – S. 5-14.

8. Pometun O. I. Rozvytok kompetentnogo pidxodu: strategichni oriyentyry suchasnoyi shkoly / O. I. Pometun // Realizaciya yevropejs'kogo dosvidu kompetentnogo pidxodu u vyshhyj shkoli Ukrainy: materialy metodologichnogo seminaru. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. – S. 332-344.

9. Dement'yeva T. I. Formuvannya komunikativnoyi kompetencyi studentiv inozemciv pidgotovchyx fakul'tetiv u procesi navchannya: dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.09 / Dement'yeva Tetyana Ivanivna; Xarkivs'kyj nacional'nyj pedagogichnyj un-t im. G.S.Skovorody. – X., 2005. – 207 s.

10. Nykyty'n A.A. Soderzhany'e y' napravlenno' dovuzovskoj podgotovky y'nostrannyx studentov na pry'ncy'pax Bolonskogo soglashen'ya: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Nykyty'n Anton Anatol'evy'ch; Spb. gos. u-t fy'zy'cheskoj kul'tury y'm. P. F. Lesgafta. – Spb., 2005. – 179 s.

11. Rezvan O. O. Pedagogichni umovy rozvytku piznaval'nyx potreb inozemnyx studentiv u procesi navchannya: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.09 / Rezvan Oksana Oleksiyivna; Xark. nacz. ped. un-t im. G.S.Skovorody. – X., 2007. – 196 s.

12. Reshetova O. V. Kommunikativnaya kompetentnost' kak faktor uspešnosti uchebnoj deyatel'nosti studenta: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Reshetova Oksana Vasy'levna; Gos. obrazovatel'noe uchrezhden'ye Vysshogo prof. obrazovany'ya «Orenburgskij gos. ped. u-t». – Orenburg, 2006. – 161 s.

13. Rody'onova Y. P. Pedagogicheskoe proektyrovany'e soderzhany'ya predprofessyonal'noj by'ology'cheskoj kompetentnosti y'nostrannyx studentov rossyjskyx vuzov: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Rody'onova Y'ry'na Petrovna; Spb. gos. poly'texny'cheskyj u-t. – Spb., 2003. – 289 s.

14. Steny'na N. S. Formyrovany'e professyonal'noj kompetency'y y'nostrannyx studentov, obuchayushhy'x v vyssh'x xudozhestvennyx uchebnyx zaveden'yax Rossy'y: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Steny'na Natal'ya Semenovna; Gos. uchrezhden'ye Y'n-t xudozhestvennogo obrazovany'ya. – Spb., 2003. – 237 s.

15. Tameem Al'-Krad. Pedagogicheskoye uslovy'ya adaptacy'y y'nostrannyx studentov k uchebnoj deyatel'nosti na fakul'tete fy'zy'cheskoj kul'tury: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Tameem Al'-Krad; GOU «Voronezhskij gos. ped. u-t». – Voronezh, 2010. – 257 s.

16. Shevkun A. V. Kommunikativnaya kompetentnost' kak sredstvo socy'al'noj adaptacy'y studentov pervogo kursa: dy'ss. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Shevkun Anna Vlad'y'my'rovna; GOU VPO «Ural'skyj gos. ped. u-t». – Chy'ta, 2007. – 195 s.

УДК: 378.016:7.012](477)

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
образотворчого мистецтва і дизайну Корсунський В. О.
Дніпропетровський національний університет ім. О. Гончара

МЕТОДОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ «ОСНОВ ФОРМОУТВОРЕННЯ»

Анотація. В статті розглядаються наукові методи пошуку художнього змісту форми як основи проектно-творчої діяльності дизайнера. Приділяється увага проблемі формування і визначення основних аспектів, функцій та компонентів у формотворенні «дизайнерського продукту», який повинен відповідати функціональному призначенню і внутрішньому наповненню.

Ключові слова: художнє формоутворення, історія, методологія, естетична діяльність, стилістика, аспекти, функції, компоненти.

Аннотация. В статье рассматриваются научные методы поиска художественного содержания формы как основы проектно-творческой деятельности дизайнера. Уделяется внимание проблеме формирования и определения основных аспектов, функций и компонентов в формообразовании «дизайнерского продукта», который должен соответствовать функциональным назначением и внутренним содержанием.

Ключевые слова: художественное формообразование, история, методология, эстетическая деятельность, стилистика, аспекты, функции, компоненты.

Annotation. The paper deals with scientific methods of the search for adequate forms as the basic of creative activity of a designer. The problem of formation and determination of main criteria of the design product is also paid attention to.

Key words: the identified style, history, methodology, arts and crafts, aesthetic activity, stylistics, aspects, functions, components.

Вступ. На межі XIX та XX століть проявилася кардинальна зміна формотворчої концепції. Вона ґрунтується не лише у зверненні до нової палітри виражальних засобів у дизайні, а й утворила різні техніки та методи самої композиційної роботи, до яких враховувалися її особливості та характеристики. В решті решт, уся педагогічна проблематика ґрунтується в тому, щоб сприйняти ці зміни і знайти лояльні відповіді на них у діяльності сучасної дизайнерської школи. Проблемою технічної форми, естетики та композицією формотворення займалися: Р. Арнхейм, А. Барташевич, І. Волкотруб, В. Гропіус, Д. Джонс, Г. Земпер, Ле Корбюзьє та ін.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті полягає у вирішенні проблематики з дизайн-освіти у психолого-педагогічній професійній підготовці майбутніх фахівців, що лежить у площині методичних і теоретичних сучасних підходів у вищій школі.

Виклад основного матеріалу статті. Головна проблема навчання майбутніх дизайнерів полягає у необхідності змін наукових, сучасних методів дослідження та впровадження їх у навчальні та робочі програми вищих навчальних закладів, експериментально методичні практичні завдання, пов'язані з формуванням навичок, образів, художніх застосувань, пошуком стилістичних формоутворюючих об'єктів. Опираючись на декоративне та

методика використання електронного учебного курса «Химическая кинетика и катализ» В статье исследуется необходимость разработки современного компьютерного курса. Проанализированы возможности использования электронного учебного курса «Химическая кинетика и катализ» при проведении разных форм занятий. Электронный учебный курс создан для повышения качества знаний студентов высших учебных учреждений по естественно-научным дисциплинам.

Ключевые слова: естественно-научные дисциплины, высшая школа, электронный учебный курс, лекция, практическое занятие, студент, преподаватель, курс «Химическая кинетика и катализ», самостоятельная работа.

Annotation. The article is devoted to the problems of informatization of educational process for natural-scientific disciplines in higher school. The methodics of using e-learning course «Chemical Kinetics and Catalysis» is investigated. This article examines the necessity of development of a modern computer course. The possibility of using e-learning course «Chemical Kinetics and Catalysis» during conducting various forms of training was analyzed. The e-learning course is intended for improvement of quality knowledge of students of higher educational institutions in the field of natural-scientific disciplines.

Key words: natural-scientific disciplines, higher school, an e-learning course, lecture, practical training, student, teacher, course «Chemical Kinetics and Catalysis», independent work.

Вступ. Сучасний стан розвитку суспільства характеризується процесом його активної інформатизації. Цей глобальний соціальний процес є домінуючим видом діяльності у сфері суспільного виробництва, де на перший план виходять збір, накопичення, створення, обробка, зберігання та передача інформації сучасними комп'ютерними і комунікаційними засобами. Інформаційні технології інтегруються з освітньою, виробничою, соціальною та іншими сферами суспільного життя. Інформатизація сприяє удосконаленню механізмів управління суспільством, його гуманізації і демократизації, стає основою науково-технічного прогресу, економічного зростання країни.

Характер трудової діяльності все більше набуває рис інтелектуалізації, де головними стають вміння та навички роботи з інформацією. За таких умов пріоритетним напрямком процесу інформатизації сучасного суспільства стає інформатизація освіти, що передбачає забезпечення сфери освіти методологією і практикою розробки та оптимізації використання сучасних інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління. Особливу роль процеси інформатизації відіграють на різних рівнях професійно-технічної освіти, де вміння працювати з інформацією та володіння новітніми інформаційними технологіями стають визначальними при оцінці якості підготовки фахівця у тій чи іншій галузі народного господарства. З огляду на це, проблема використання електронних навчальних курсів при вивченні природничих дисциплін як засобу інформатизації освітньої галузі є дійсно актуальною.

Вивченням проблем розробки та використання електронних навчальних курсів в освітньому процесі займається велика кількість сучасних дослідників. Серед них Коджаспірова Г. М., Петров К. В. (технічні засоби навчання і

9. Pirozhkov G. P. *Kraevedcheskoe obrazovanie kak sostavlyayushchaya kulturologicheskoy podgotovki spetsialista: dis. na soiskanie uchenoy stepeni doktora kulturologii* : 24.00.01. / Pirozhkov Gennadiy Petrovich. – Tambov, 2007. – 387 s.

10. Tanana S. M. Rol kraeznavchoyi roboti v profesijnomu stanovlenni vchitelya pochatkovih klaviv / S. M. Tanana // *Gumanitarniy visnik derzhavnogo vishchego navchalnogo zakladu «Pereyaslav-Hmelnitskiy derzhavniy pedagogichniy universitet imeni Grigoriya Skovorodi»*: Naukovo-teoretichniy zbirnik. Spetsialniy vipusk: Pedagogika. – Ternopil: Vidavnistvo Aston, 2006. – S. 356–363.

11. Timets O. V. *Pidgotovka maybutnih uchiteliv geografii i biologii do kraeznavcho-turistichnoyi roboti z uchniyami: avtoref. dis. na здobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 „Teoriya i metodika profesiynoyi osviti” / O. V. Timets. – K., 2001. – 25 s.*

12. Shishchenko P. G. *Naukovo-metodichne zabezpechennya standartu vishcheyi bazovoyi geografichnoyi osviti / P. G. Shishchenko, Ya. B. Olyinik, O. Yu. Dmitruk // Lyudina i dokilliya. Problemi neoeekologiyi. 2001. Vip. 2. – H.: Vidavnistvo HNU, 2001. – S. 16–21.*

Педагогіка

УДК [371.214.114.004.14:004.85]:544.4 (045)

старший викладач кафедри
хімічних та харчових технологій Леденцова О. П.,
студентка 1 курсу денного відділення Колодій Є. Ю.
Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут
Української інженерно-педагогічної академії (м. Слов'янськ)

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ХІМІЧНА КІНЕТИКА І КАТАЛІЗ»

Анотація. Стаття присвячена проблемам інформатизації навчального процесу з природничо-наукових дисциплін у вищій школі. Розкрито методику використання електронного навчального курсу «Хімічна кінетика і каталіз». У статті досліджується необхідність розробки сучасного комп'ютерного навчального курсу. Електронний навчальний курс створено для підвищення якості знань студентів вищих навчальних закладів з природничих дисциплін. Зроблено аналіз основних особливостей моделі комп'ютерного підручника. Розглянуто педагогічні задачі, які успішно розв'язуються за допомогою комп'ютерного засобу навчання. У ході виконання даного дослідження перед нами було поставлене таке завдання як розкриття технології використання електронних навчальних курсів в межах різних форм і методів організації навчального процесу при вивченні природничих дисциплін. Визначено елементи системи електронного курсу. Проаналізовано можливості використання електронного навчального курсу «Хімічна кінетика і каталіз» при проведенні різних форм занять. Зміст статті доводить доцільність використання комп'ютерних технологій.

Ключові слова: природничо-наукові дисципліни, вища школа, електронний навчальний курс, лекція, практичне заняття, студент, викладач, курс «Хімічна кінетика і каталіз», самостійна робота.

Анотація. Стаття посвящена проблемам информатизации учебного процесса по естественно-научным дисциплинам в высшей школе. Раскрыта

ужиткове мистецтво, ґрунтуючи свої погляди на традиційно-історичні, перевірені часом та сприйняті суспільством, об'єкти, які знаходяться у нашому оточенні: архітектурні малі форми, меблі, сувеніри, пакувальна індустрія, промисловий дизайн, зовнішня реклама. На основі цих об'єктів дослідження необхідно скласти методично декілька напрямів у вивченні майбутніми фахівцями базових розробок та трансформації «старого» у «нове» [2].

Сучасні підходи вирішення цих проблем (за Даниленко В.Я. [3]) у:

- недостатньому художньо-конструктивному підґрунті для професійної освіти майбутнього дизайнера, що не дозволяє йому орієнтуватись у технологічних процесах і матеріалах;

- недостатній кількості (або відсутності) навчально-методичних розробок у формуванні конструктивної орієнтації та їх трансформації в сучасні формоутворення, що не дозволяє відтворити художній задум у сучасному матеріалі (ПВХ, акрил, штучне покриття, штучний камінь, металеве сполучення з пластмасами, синтетичні матеріали та ін.);

- недостатній теоретичній базі знань у розвитку сучасних напрямків в формоутворюючій діяльності, що не дозволяє сьогодні будувати свій етнічний дизайн, що відокремлює нас як особливу націю ґрунтуючись на традиційний досвід ужиткового мистецтва, таким чином «розчиняючись» у світовій культурі.

Маючи в Україні надзвичайне розмаїття і багатство рукотворних виробів, ми зобов'язані створити сучасні промислові функціональні речі, якими користувались би самі й експонували їх за кордоном [2].

Досліджуючи дизайнерську стилістику модерну – її корені й ознаки формотворення, потрібно визначити корені проникнення в філософію ужиткової форми, яка завжди супроводжує повноцінне національне утворення предметів середовища. Така філософія ще не написана, тому вважаємо можливі аспекти її висвітлення, які лежать в основі світогляду національного формовияву:

- *науковий аспект* дизайну форми виявляється, передусім, у її конструкції, технологічності, ергономічності, застосованих матеріалах, компонованні, закладених ідеях стилю;

- *мистецький аспект* дизайну форми виявляється через аналіз способів застосування композиції як методу національного формовияву. Саме композиція у поєднанні з принципами проектування дозволяє отримати світоглядно виразні або стилістично безликі речі;

- *чуттєвий аспект* образотворення форми базується на національних архетипах, які спричиняють саме таке (свідоме і підсвідоме) застосування науки й композиції – виразне за стилем формотворення речей, пов'язане зі звичаями і традиціями впорядкування середовища життя людей;

- *релігійний аспект* дизайну стосується знаковості й символічності формовияву, який відображає народні вірування, культу, міфологію тощо.

Філософія форм, відбиваючи світогляд її творців стає продуктивною силою національної ідентифікації та водночас є світоглядним інструментом дизайнерського аналізу форми. Але використання тільки філософії форми для повноцінного світоглядного аналізу замало. Потрібна ідентифікація форм на рівні знаків і символів, що мають не тільки релігійний зміст, а є певними універсальними знаковими системами. Такі висновки стали можливими

завдяки розуміння *стилю*, який об'єднує і наукове, і релігійне, і філософське, і мистецьке трактування національного образу в усіх сферах життєдіяльності [4].

У формуванні знань та вмін студентів сьогодні диктує певні вимоги до майбутнього дизайнера. Він повинен володіти сучасними технологіями дизайнерського пошуку форми технічних, предметних об'єктів, об'єктів комунікації, маркетингу, інформаційними технологіями тощо, йому мають бути притаманні такі риси як мобільність, рішучість, активність, відповідальність, самостійність у розв'язанні проблемних завдань, володіння сучасними знаннями та вміннями перетворення, стилізації та пошуку абстрактної форми.

Проблема навчити студента самостійно мислити, спираючись на власну освітню рефлексію, що забезпечуються належною методологічною культурою та оволодінням сучасними технологіями дизайнерського конструювання. Тоді такий студент матиме шанс стати неординарною особистістю, знавцем та професіоналом своєї справи, фахівцем, який завжди знає куди рухатися, чого прагнути. Для цього повинна відбутися модернізація навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Підґрунтя для цього вже є - впровадження інноваційних технологій (методів навчання) з фахових дисциплін для підвищення якості навчання студентів з дисципліни «Основи формоутворення».

Чітке вирішення характеру знань принципово важливе з огляду на необхідність започаткування новацій та зрушень у навчально-виховному процесі. Викладач повинен ідентифікувати себе не тільки з навчальною дисципліною, яку він репрезентує в аудиторії, й з педагогічними закономірностями навчання, тобто, безпосередньо переймався питаннями особистісного розвитку, розвитку майбутніх фахівців дизайну (становлення їх як професіоналів та громадян з високим рівнем моральної культури), з формуванням особистості, яка здатна змінювати світ оточуючих речей.

Методологія для педагогіки - це теоретична джерельність дидактики, а практичне застосування - умова долучення людини до світу знань та міцного їх опанування. Саме методологія дозволяє диференціювати навчальні дисципліни, інтегрувати предметні знання, збагачуючи та поглиблюючи у такий спосіб пізнавальну установку студента, фахову та загальнокультурну формотворчу ерудицію [9].

Головною метою психолого-педагогічної підготовки дизайнерів до формотворчої діяльності у вищому навчальному закладі є формування творчої, всебічно розвиненої, духовно збагаченої особистості майбутнього спеціаліста із науковим світоглядом, з широким професійним кругозором, яка постійно дає про своє самовдосконалення.

Формування конструктивних умінь особистості майбутнього дизайнера на основі нової єдності мистецтва і техніки зазнало кардинальних змін на початку 20 років ХХ століття. Була виокремлена думка тих дослідників, які вважають, що повернення до чистого функціоналізму машинних форм без будь-яких художніх елементів було в цей період лише поверхневою ілюзією. До цього часу в аналізі літературних джерел з естетики, мистецтвознавства, теорії і філософії мистецтва про епоху конструктивізму не виокремлено наукові положення про прямий вплив конструктивізму на становлення сучасного дизайну. В період конструктивізму, за дослідженням В.П. Тименко [7], відбулося «ототожнення в історичній свідомості категорій технічного і

8. Ожегов С. И. Словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alcala.ru/slovar-ozhegova/slovar-ozhegova.shtml> – Заглавие с титула екрана (запрос от 06.02.14).

9. Пирожков Г. П. Краеведческое образование как составляющая культурологической подготовки специалиста: дис. на соискание ученой степени доктора культурологии: 24.00.01. / Пирожков Геннадий Петрович. – Тамбов, 2007. – 387 с.

10. Танана С. М. Роль краєзнавчої роботи в професійному становленні вчителя початкових класів / С. М. Танана // Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Спеціальний випуск: Педагогіка. – Тернопіль: Видавництво Астон, 2006. – С. 356–363.

11. Тимець О. В. Підготовка майбутніх учителів географії і біології до краєзнавчо-туристичної роботи з учнями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. В. Тимець. – К., 2001. – 25 с.

12. Шищенко П. Г. Науково-методичне забезпечення стандарту вищої базової географічної освіти / П. Г. Шищенко, Я. Б. Олійник, О. Ю. Дмитрук // Людина і довкілля. Проблеми неоекології. 2001. Вип. 2. – Х.: Видавництво ХНУ, 2001. – С. 16–21.

References:

1. Bondarenko O. V. Formuvannya gotovnosti studentiv prirodnichogeografichnih fakul'tetiv pedagogichnih universitetiv do kraeznavchoyi roboti z uchnyami: dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: 13.00.04. / Bondarenko Olga Volodimirivna. – Kriviy Rig, 2009. – 266 s.

2. Goncharenko S. U. Ukrayinskiy pedagogichniy slovník / S. U. Goncharenko. – K.: Libid, 1997. – 374 s.

3. Gumenyuk V. O. Formuvannya u maybutnih uchiteliv prirodnichih distsiplin umin otsinyuvati navchalni dosyagnennya uchniv osnovnoyi shkoli: dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: 13.00.04 / Gumenyuk Viktoriya Oleksiyivna. – Poltava, 2011. – 263 s.

4. Karpov G. V. Entsiklopedicheskiy slovar yunogo geografa-kraeved. / Sost. G. V. Karpov. – M.: Pedagogika, 1981. – 384 s.

5. Kodzhaspirova G. M. Slovar po pedagogike / G. M. Kodzhaspirova, A. Yu. Kodzhaspirov. – Moskva: IKTs «MarT»; Rostov n/D: Izdatelskiy tsentr «MarT», 2005. – 448 s.

6. Krilovets M. Rol kursu "Rekreatsiyna geografiya" v profesiyinny pidgotovtsi vchitelya / M. Krilovets // Gumanitarniy visnik derzhavnogo vishchogo navchalnogo zakladu «Pereyaslav-Hmelniitskiy derzhavniy pedagogichniy universitet imeni Grigoriya Skovorodi»: Naukovo-teoretichniy zbirnik. Spetsialniy vipusk: Pedagogika. – Ternopil: Vidavnistvo Aston, 2006. – S. 273–278.

7. Kuzma-Kachur M. I. Sistema pidgotovki studentiv pedagogichnih fakul'tetiv do kraeznavchoyi roboti u pochatkoviy shkoli: dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : 13.00.04. / Kuzma-Kachur Mariya Ivanivna. – K., 2012. – 298 s.

8. Ozhegov S. I. Slovar russkogo yazyka [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://alcala.ru/slovar-ozhegova/slovar-ozhegova.shtml> – Заглавие с титула екрана (запрос от 06.02.14).

проектних закладах, а також у вищих навчальних закладах, що займаються проблемами охорони природи і управління природокористуванням.

Однією з головних умов комплексної підготовки фахівця географа є освоєння кваліфікації педагогічного профілю відповідно до затвердженого державними вимогами мінімуму змісту і рівню спеціальної підготовки випускників вузів для ведення педагогічної діяльності [11, с. 19–20].

Польова практика готує студентів до проведення самостійних природничо-наукових досліджень і систематичного використання краєзнавчого матеріалу в майбутній педагогічній діяльності. Тому з цієї точки зору вона є мало не єдиним джерелом здобуття таких умінь в усій системі підготовки учителя. Польова практика розглядається як безпосереднє продовження аудиторних занять і проводиться з ними в тісному зв'язку [7, с. 85].

Висновки. Загальна підготовка студентів природничих спеціальностей вимагає краєзнавчої підготовки, спрямованої на засвоєння знань про історико-географічні особливості розвитку рідного краю. Ця підготовка включає в себе теоретичні наукові знання, отримання яких забезпечують вищі навчальні заклади та практичну їх перевірку під час польових практик безпосередньо на місцевості. Практика з географічного краєзнавства допомагає розвинути в студентів спостережливість, бережливе ставлення до природи, пам'яток історії і культури; підвищити рівень засвоєння знань, умінь та навичок, а також задовольнити пізнавальний інтерес майбутніх вчителів географії.

Література:

1. Бондаренко О. В. Формування готовності студентів природничо-географічних факультетів педагогічних університетів до краєзнавчої роботи з учнями: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. / Бондаренко Ольга Володимирівна. – Кривий Ріг, 2009. – 266 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
3. Гуменюк В. О. Формування у майбутніх учителів природничих дисциплін умінь оцінювати навчальні досягнення учнів основної школи: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Гуменюк Вікторія Олексіївна. – Полтава, 2011. – 263 с.
4. Карпов Г. В. Энциклопедический словарь юного географа-краеведа. / Сост. Г. В. Карпов. – М.: Педагогика, 1981. – 384 с.
5. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Криловець М. Роль курсу "Рекреаційна географія" в професійній підготовці вчителя / М. Криловець // Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Спеціальний випуск: Педагогіка. – Тернопіль: Видавництво Астон, 2006. – С. 273–278.
7. Кузьма-Качур М. І. Система підготовки студентів педагогічних факультетів до краєзнавчої роботи у початковій школі: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. / Кузьма-Качур Марія Іванівна. – К., 2012. – 298 с.

естетичного, художнього і утилітарного, доцільного і красивого. Це ототожнення було головною передумовою для виникнення нової історичної форми інтеграції мистецтва і техніки, результатом якої і став сучасний дизайн» Професійний дизайнер, поєднуючи елементи художньої і технічної творчості, трансформує імпульси культури свого часу в утилітарні форми предметного довкілля у відповідності до естетичних смаків і функціональних потреб споживачів.

У зарубіжній дизайн-освіті досліджено, що синтез дизайну і технологій підтримувався модерном, постмодерном, неомодерном, а в поточний момент розвитку «отримав новітню культурну форму технологічного модерну (мінімалізм), який рухає людей не внаслідок художньої елітарності, а внаслідок демократичної інтелектуальності».

Зарубіжний досвід формування конструктивно-художніх умінь модифіковано і експериментально апробовано у дисертаційному дослідженні О.Н. Нікофорова [5]. Синтез суміжних предметів, образотворчого мистецтва і художньої праці, вона розглядає у контексті з нашими науковими поглядами.

Можна сформулювати положення про три основні функції сучасного дизайну: соціально-культурну (мистецька дизайн-освіта), споживчо-функціональну (технологічна дизайн-освіта), комунікативно-естетичну (академічна дизайн-освіта). Слід зауважити, що повноцінне формування конструктивно-формотворчих умінь студентів засобами дизайн-освіти можливе за умови поєднання всіх трьох функцій і видів сучасного дизайну у навчально-виховному процесі вищої школи (за дослідженням В.П. Тименко). Такий варіант дизайн-освіти можливий за умови синтезу суміжних навчальних дисциплін - політехнічних і мистецьких [7].

Фахівці з дизайну (художнього конструювання) вказують на проблеми у засобах проектного моделювання. Носаченко Т. Б. [6] у своєму дослідженні визначає, що до основних засобів, якими дизайнер користується у своїй роботі, належать графічні, макетні та словесні. Графічні засоби формування умінь у формотворенні пов'язані з елементами креслення, макетні — з художньою і технічною працею. Дослідження з формоутворення у мистецтві дизайну мають багато спільного з педагогічною освітою.

В спеціальній довідниковій літературі визначається, що основним джерелом розвитку дизайну є традиції декоративно-ужиткового мистецтва [3]. Дизайн і декоративно-ужиткове мистецтво є основними видами архітектонічної творчості і важливим компонентом змісту предмета «Художня праця». Просторові мистецтва називають пластичними. До зображувальних видів пластичного мистецтва відноситься архітектура, декоративно-ужиткове і промислове мистецтво (дизайн). В цих архітектонічних видах творчості зорово-просторові форми передбачають, як правило, аналогії з реальною дійсністю. Незображувальні види мистецтва можуть виступати в єдності і взаємопроникненні з образотворчими. Межі між образотворчими і незображувальними видами мистецтва не є абсолютними.

На думку О. П. Рудницької [8], важливість взаємозв'язку культури і освіти обумовлена тим, що «сама культура фокусує системи ціннісних уявлень, що є основою особистісних орієнтирів суб'єкта, регулюють його поведінку, діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття - більш осмислений та упорядкований». Естетичне є однією з провідних рис художнього і технічного конструювання, що надає можливість студентам одночасно

опанувати світ духовно-емоційно за допомогою почуттів, мислення і практичного перетворення, створюючи нові, неіснуючі речі, предмети, художні цінності.

Психолого-педагогічна підготовка як компонент професійної підготовки майбутніх дизайнерів основам формоутворення «... містить увесь педагогічний адаптований досвід людства, який держава й суспільство вважають обов'язковим і доцільним за для підготовки сучасного спеціаліста з вищою освітою ...».

Особливістю методичної підготовки майбутніх дизайнерів у навчанні основам формотворення є органічне поєднання двох підструктурних складових – теоретичною та художньо-конструкторською базою з основ формотворення. Спеціальна художньо-конструкторська підготовка є важливою складовою професійної підготовки дизайнера, що визначає «професіоналізм» фахівця у предметній галузі, а саме – з художнього конструювання.

З цієї позиції *технологічний компонент* спеціальної художньо-конструкторської підготовки характеризується оволодінням знаннями та вміннями з основ художньо-конструкторських технологій, добором відповідних технік (образотворчих, декоративних, конструкторських) та інструментів, засвоєнням пластичних якостей матеріалів, технології їх обробки та закономірностей формотворення.

Проектний компонент забезпечує формування у студентів системи знань та вмінь у процесі конструкторської творчості та інтегрує знання художнього та технологічного компонентів. Арсенал художньо-технологічних знань і вмінь, отриманих студентами на попередніх етапах, надає можливість включитися у творчий художньо-конструкторський процес, у якому відбувається не тільки пізнання дійсності, а її творче перетворення й активне освоєння, що зумовлює перехід від старих прийомів сприйняття до глибокого усвідомлення ідеї, заради якої створюється новий образ, предмет, об'єкт тощо. Сам процес пробуджує творчі здібності студентів, організовує на творче перетворення світу відповідно до духовних потреб часу, в якому вони живуть, що веде до загального формування особистості дизайнера.

Загалом формотворна складова фахових дисциплін включає в себе пластичну та геометричну стилізацію, комбінаторику, рельєфну, об'ємну та об'ємно-просторову структуру. Процес вивчення фахових дисциплін здійснюється за принципами: аналізу і конструкції форми, технічних і технологічних прийомів моделювання, побудови простору, художньо-композиційної виразності, організації предметної та технічної форми [4].

Таким чином, художньо-конструкторська підготовка майбутнього дизайнера у системі професійного навчання основ формоутворення сприяє вирішенню низки проблем, зокрема, проблеми формування майбутнього фахівця як творчої індивідуальності, здатної відійти від стереотипів традиційної художньої діяльності; орієнтації на культурно-історичні цінності; підготовці професіонала рівня, який володіє сучасними технологіями, професійно-дизайнерською майстерністю та необхідним потенціалом знань, умінь і навичок, що покращить навчання основ формоутворення.

Всі згадані рівні графічної інформації безпосередньо пов'язані з геометрією зображення. Вже сьогодні у прогресуючій швидкими темпами комп'ютерній графіці, що базується на аналітичній, нарисній, диференційній, проектній та прикладній геометрії, можливим є виконання лінійних,

У процесі підготовки майбутнього вчителя природничих спеціальностей в нього має сформуватися ряд професійних компетентностей. Професійна компетентність вчителя – володіння вчителем необхідною сумою знань, умінь і навичок, які визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і пед. свідомості; сукупність знань, досвіду, умінь гнучкого володіння педагогічними технологіями, знаходження оптимальних засобів впливу на учнів з врахуванням їхніх потреб та інтересів, прав і вільного вибору способів діяльності та поведінки [5, с. 133].

У процесі навчання у ВНЗ студент отримує знання, які в майбутньому і визначатимуть його компетенцію. Компетенція – загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Отже, поняття компетенції не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і рис особистості [3, с. 75].

Важливими компетентностями для студентів природничих спеціальностей є:

- життєва компетентність студентів (соціальна, міжкультурна, спілкування);
- здатність до самоосвіти, саморозвитку, самоорганізації та самореалізації;
- виховання любові до рідного краю і відповідальності за його майбутнє.

Планування вивчення курсу «Краєзнавство» в умовах педагогічного вузу та проведення польових практик для закріплення та поглиблення знань, повинне здійснюватися у відповідності з такими принципами: усвідомлення студентами важливості набуття відповідного рівня фахової підготовки, визначеного освітнім стандартом; передової ролі науково-теоретичних і світоглядних знань з краєзнавства; навчання з поступовим збільшенням інформаційної складності на основі змодельованих навчальних систем. Зі студентами має проводитися краєзнавча робота, яка у педагогічній літературі визначається як інтегральне поняття, що позначає соціальну діяльність молоді, спрямовану на безпосереднє наочне пізнання навколишньої дійсності рідного краю (рідним краєм вважається територія частини країни), формування цінних духовних якостей особистості [10, с. 358].

Пріоритетним напрямком у підготовці студентів природничих спеціальностей до формування краєзнавчо-туристичних знань є особистісно орієнтоване опанування формами, методами та засобами краєзнавчої роботи, які в майбутньому дадуть можливість молодим вчителям практично їх застосовувати під час роботи в школах.

Навчальна, спеціальна і виробнича практики з «Географічного краєзнавства» призначені для закріплення теоретичних знань і оволодіння польовими, інструментальними й експериментальними методами вивчення природних геосистем і їхньої зміни в процесі господарського освоєння. Практики проводяться на спеціальних навчальних базах, у наукових експедиціях, у закладах системи охорони природи та екологічного контролю, СЕС, у науково-дослідних інститутах, проектних і виробничих підприємствах, профільних та галузевих міністерствах та відомствах.

Навчальна практика повинна бути забезпечена необхідним транспортом, обчислювальною технікою та стандартним польовим устаткуванням. Виробничі практики повинні проводитися в наукових, науково-виробничих,

Навчальна практика з географічного краєзнавства передбачена державним стандартом спеціальності «Природничі науки. Географія» за освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст», та навчальним планом спеціальності, затвердженим ректором Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (2011 рік).

З метою поглиблення та закріплення теоретичних знань, формування професійно необхідних умінь і навичок та набуття досвіду практичної діяльності чільне місце в краєзнавчій підготовці майбутнього вчителя займає польова практика, як складова навчально-виробничої. Саме польова практика, яка організовується протягом усього періоду навчання студентів є активною формою їх професіоналізації в умовах безпосереднього спілкування з природою рідного краю. Крім того, вона є реальним експериментальним майданчиком, на якому відбувається закріплення теоретичних знань про особливості культурно-історичного та соціально-економічного життя Вітчизни, формування краєзнавчих умінь і набуття навичок польових досліджень [1, с. 152].

Метою навчальної практики з географічного краєзнавства має стати вміння складати комплексні географічні характеристики об'єктів, а також закріпити знання, отримані під час вивчення географічних дисциплін.

Освітня:

- поглиблення знань студентів про рідний край;
- підвищення інтересу до вивчення географії та краєзнавства;
- удосконалення вмінь та навичок у роботі з географічною картою та обладнанням;
- ознайомлення з проблемами екології свого краю та напрямками охорони природи, формування екологічного мислення.

Виховна:

- виховання гуманного, толерантного ставлення до навколишнього середовища;
- виховання національно свідомого громадянина, грамотної людини, гуманіста та природолюбця;
- сприяння гармонічному та всебічному розвитку особистості.

Розвиваюча:

- розвиток логічного мислення студентів природничих спеціальностей;
- розвиток критичного мислення та вміння логічно викладати свої думки;
- розвиток творчого мислення, формування власної точки зору та критичного ставлення до інформації;
- розвиток уміння співпрацювати під час виконання лабораторних та семінарських занять, а також під час проведення польових практик з географічного краєзнавства.

Завданнями навчальної практики з географічного краєзнавства є:

- ознайомлення з принципами та методами організації краєзнавчо-туристичної діяльності під час роботи в польових умовах;
- ознайомлення з методикою організації і проведення екскурсій;
- ознайомлення з методикою організації музейної роботи;
- ознайомлення з практикою гурткової та секційної роботи з учнівською молоддю;
- ознайомлення та відпрацювання методики організації туристичних походів та спортивного орієнтування.

тональних, растрових, кольорових зображень будь-якого ступеню складності. Специфіка роботи над проектом вимагає уважного ознайомлення з роботами, які можна об'єднати на засадах взаємовідношення геометрії та питань естетичного формотворення. З їх числа у свою чергу можна вирізнити кілька груп, що належать до галузі геометричного моделювання візуально-прийнятних архітектурних та художньо-технічних форм, освітлюють проблеми автоматизації проектно-конструкторських робіт, а також містять кваліметричну оцінку об'єктів проектування, що сьогодні науково актуально.

Висновки. У структурі професійної підготовки майбутніх дизайнерів у навчанні основ формотворення нами виділено головні напрями підготовки: естетико-культурологічний, психолого-педагогічний, методичний та спеціальний художньо-конструкторський. Ці складники підготовки доповнюють один одного і взаємопов'язані між собою, тобто у процесі навчання у студентської молоді формується комплекс психолого-педагогічних та художньо-конструкторських знань та вмінь.

Література:

1. Аронов В. Р. Дизайн и искусство/ В. Р. Аронов. – М., 1984. – 34с.
2. Білодід Ю. М. Основи дизайну / Ю. М. Білодід, О. П. Поліщук. – К.: Парапан, 2004. – 240с.
3. Даниленко В. Я. Дизайн України в освітньому контексті художньо-проектної культури./ В.Я. Даниленко. – Х.: Колорит, 2005
4. Мелодинский Д. Л. Школа архитектурно - дизайнерского формообразования: учеб. пособие./ Д.Л. Мелодинский. – М.: Архитектура, 2004
5. Никифорова О. И. Исследования психологии художественного творчества. /О.И.Никифорова. – М.: МГУ, 1972
6. Носаченко Т. Б. Формування в молодших школярів конструктивних умінь у процесі навчання образотворчого мистецтва і художньої праці. УДК. 372.874. – 2006
7. Тищенко В. П. Початкова дизайн - освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості. / В. П.Тищенко. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 83 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник./О.П.Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005
9. Рунге В. Ф. Основы теории и методологии дизайна: учеб. пособие / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский. – М. : МЗ-Пресс, 2001. – 232 с.

References:

1. Aronov V. R. Dyzejn y yskusstvo/ V. R. Aronov. – М., 1984. – 34s.
2. Bilodid Yu. M. Osnovy dyzejnu / Yu. M. Bilodid, O. P. Polishhuk. – К.: Parapan, 2004. – 240 s.
3. Danylenko V. Ya. Dyzejn Ukrain v osvitnomu konteksti xudozhno-proektnoyi kultury./ V. Ya. Danylenko. – Х.: Koloryt, 2005
4. Melodynskyj D. L. Shkola arxytekturno-dyzejnerskogo ormoobrazovanyya: ucheb. posobyje./ D.L. Melodynskyj. – М.: Arxytektura, 2004
5. Nykyforova O. Y. Yssledovanyya psyxologyy xudozhestvennogo tvorchestva. /O.Y. Nykyforova. – М.: MGU, 1972
7. Nosachenko T. B. Formuvannya v molodshyx shkol'yariv konstruktivnykh umin u procesi navchannya obrazotvorchogo mystecstva i xudozhnoyi praci. UDK. 372.874. – 2006

8. Ty`menko V. P. *Pochatkova dyzajn - osvita: teoriya i praktyka formuvannya konstruktivnykh umin osobystosti.* / V. P. Tymenko. – K.: Pedagogichna dumka, 2010. – 83 s.

9. Rudnyczka O. P. *Pedagogika: zagalna ta mysteczka: navchalnyy posibnyk.*/O.P.Rudnyczka. – Ternopil: Navchalna knyga – Bogdan, 2005

10. Runge V. F. *Osnovy teoryy u metodologyy dyzajna: ucheb. posobyе* / V. F. Runge, V. V. Senkovskiy. M.: MZ-Press, 2001. 232 s.

Педагогіка

УДК 378:371.315

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри української та іноземних мов Кравець Р. А.
Вінницький національний аграрний університет

ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті обґрунтовано доцільність запровадження педагогічної технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі та розкрито сутність понять „методика і „технологія. Здійснено компаративний аналіз підходів до розуміння сутності досліджуваного поняття.

Ключові слова: педагогічна технологія, методика, професійна підготовка, цілі, зміст, засоби навчання, педагогічна взаємодія, дидактика.

Аннотация. В статье обоснована целесообразность внедрения педагогической технологии формирования поликультурной компетентности будущих специалистов аграрной отрасли и раскрыта сущность понятий „методика и „технология. Осуществлен компаративный анализ подходов к пониманию сущности исследуемого понятия.

Ключевые слова: педагогическая технология, методика, профессиональная подготовка, цели, содержание, средства учебы, педагогическое взаимодействие, дидактика.

Annotation. In the article the expediency of realizing the pedagogical technology of forming the multicultural competence of future agrarians is grounded and essence of concepts “methodology” and “technology” is exposed. The comparative analysis of approaches to understanding the essence of the investigated notion is carried out.

Key words: pedagogical technology, methodology, professional training, aims, contents, teaching facilities of studies, pedagogical co-operation, didactics.

Вступ. У наш час має місце глобальна стандартизація вітчизняного освітнього простору, процес складний і досить неочікуваний для педагогічного колективу. Процес стандартизації розпочався без належної методичної підготовки, без усвідомлення ролі та функцій педагогічної технології при переході навчальних закладів до роботи в умовах освітнього стандарту. З цією точкою зору погоджуються також М. Бухаркіна [4, с. 4-5], П. Підкасістий [3, с. 21], Є. Полат, [4, с. 4-5] і Д. Чернилевський [6, с. 50].

Як наслідок, такий стрімкий перехід призвів до виникнення ситуації, коли викладачі опинилися невідповідними у даній сфері педагогічної науки і в більшості випадків не бачать відмінностей між методикою та технологією:

і відновленні природних багатств. Краєзнавець поєднує вивчення літератури з походами та екскурсіями, теоретичну підготовку з практичними діями [4, с. 182].

Руйнування взаємодії теорії і практики неприпустиме. Практика – не ворог теоретичного знання, а «найбільш значний стимул до нього» (К. Поппер). Оскільки зв'язки теорії і практики двосторонні – прямі (від практики до загальних принципів і форм мислення) і зворотні (реалізація загальних схем у всіх формах і видах реального життя), то завдання краєзнавця – докладно вивчати механізми цієї взаємодії. Насамперед вивчати, коли (як і за яких конкретних умов) думка перетворюється в дію.

Роль наукового знання як необхідного елемента перетворювальної діяльності людей значна (по суті всі продукти людської праці є опредметненням думки), що в повній мірі відноситься як до знань про природу, так і до наук про суспільство, краєзнавство. Однак теоретичні конструкції повинні бути сучасними. Щоб теорія матеріалізувалася в практичних діях, необхідні певні умови [9, с. 195]. Такими умовами реалізації теорії на практиці є польова практика з географічного краєзнавства.

Практика з географічного краєзнавства належить до системи географічних наук, однак невід'ємною її складовою є педагогічна наука, яка допомагає тактовно, методично засвоїти краєзнавчі знання. В цій практиці поєднуються знання здобуті під час аудиторних лекцій, семінарських, лабораторних та практичних занять зі знаннями практичними, які набуваються в польових умовах. Студентські практики з географічного краєзнавства є формою навчально-виховної роботи. Під час неї молоді люди можуть ознайомитися з фізико-географічними особливостями свого району. Такими як: клімат, рельєф, рослинний та тваринний світ, корисні копалини. А також з краєзнавчою характеристикою свого краю: пам'ятками архітектури, історії, відвідати музеї, промислові підприємства, сільськогосподарські об'єкти. Знайомство з такими об'єктами сприяє інтеграції навчання і виховання, розширенню кругозору студентів, формуванню в них стійкої системи знань, умінь та навичок.

Вивчення рідного краю – це прекрасне практичне доповнення до викладання природничих курсів. Вивченням рідного краю займаються переважно географи. Якими б глибокими не були знання, здобуті під час аудиторних занять та під час роботи з науковою літературою, але все ж таки вони не замінять живого вивчення природи, власного спостереження, цілком не задовольняють пізнавального інтересу. Інтерес – (від лат. interest – має значення, важливо) – у педагогіці і психології – форма прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності [2, с. 147].

В Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка географічні дисципліни викладаються на історичному факультеті викладачами кафедри географії та краєзнавства. Ними ж розроблено робочу та навчальну програми польової практики з географічного краєзнавства. Дидактичним змістом практики з географічного краєзнавства є практична перевірка отриманих теоретичних знань, умінь та навичок в польових умовах, шляхом дослідження певних природних об'єктів.

Сам термін «практика» тлумачний словник С. І. Ожегова пояснює так: «практика» – одна із форм навчання: застосування і закріплення на ділі знань, отриманих теоретичним шляхом [8].

освітою та системою виховання підростаючого покоління. Тому сучасний розвиток освіти вимагає від майбутніх учителів природничих спеціальностей обізнаності з питань наступності в навчанні, а суспільні зміни – уміння формувати цілісні краєзнавчо-туристичні знання на основі живого контакту з природою.

Аналіз документальних, літературних та інших джерел вказує на те, що за останні роки роль краєзнавчо-туристської роботи в освіті значно зросла. Про це свідчить той факт, що, при отриманні ряду спеціальностей («Географія і біологія», «Біологія і географія», «Географія і фізична культура», «Географія та історія»), майбутнім учителям присвоюється кваліфікація «Організатор краєзнавчо-туристської роботи». Крім того, відповідно до національної програми «Освіта» («Україна XXI ст.») розробляються концепції неперервної освіти з усіх навчальних предметів, у тому числі й краєзнавчо-туристського напрямку [12].

Питання нерозривного зв'язку теорії з практикою під час засвоєння краєзнавчо-туристичних висвітлених в працях: О. В. Бондаренко, А. В. Даринського, О. Ю. Дмитрука, М. Ю. Костриці, М. П. Крачила, М. І. Кузьми-Качур, Я. Б. Олійника, Г. П. Пирожкова, К. Ф. Строева, О. В. Тімець, П. Г. Шищенко та інших. Вони роблять акцент на тому, що вивчення рідного краю на практиці сприяє поліпшенню засвоєння навчального матеріалу студентами природничих спеціальностей, а також формуванню у них стійкої системи знань, умінь та навичок. Проте постійного реформування потребує краєзнавча робота, так як орієнтація має бути на сьогодення. Для цього повсякчас вносяться зміни та корективи в навчальний процес.

Формування мети статті та завдань. Визначити дидактичну сутність польової практики з географічного краєзнавства. Виокремити мету і завдання проведення цієї практики з метою покращення рівня знань студентів природничих спеціальностей.

Виклад основного матеріалу статті. Ефективність реалізації завдань формування освіти, спрямованих на виховання національно свідомих і освічених громадян України, багато в чому залежить від культуротворчої, зокрема краєзнавчої підготовки майбутнього вчителя. На важливість забезпечення ефективності такої підготовки вказують, зокрема, рекомендації Міністерства освіти і науки України про доцільність запровадження для майбутніх вчителів відповідної кваліфікації.

У нормативно-правових матеріалах освіти визначається стратегія стосовно розбудови туристично-краєзнавчої освіти, зокрема її нормативного змісту. При цьому туристично-краєзнавча підготовка майбутнього вчителя впливає на становлення вчителя як особистості, його соціалізацію і професійну діяльність. Це обумовлює дослідження змісту і технологій туристично-краєзнавчої освіти вчителя як важливої проблеми педагогічної науки і практики і визначення в ній ролі курсу «Краєзнавство» [6, с. 273–274].

Краєзнавча підготовка туриста – це опанування ним комплексу теоретичних знань (географічних, історичних, туристсько-екскурсійних тощо) про певну місцевість країни.

Краєзнавство – це перший крок на шляху наукових досліджень. Воно вчить проводити самостійні пошуки, проникати думкою в таємниці природи, пізнавати культурну і господарську діяльність людини, брати участь у охороні

якщо методика за своєю сутністю – це сукупність рекомендацій по організації та проведенні навчального процесу, то педагогічну технологію вирізняє низка принципових моментів.

Аналіз наявних досліджень. У розробку терміна „педагогічна технологія” значний внесок зробили О. Агапова, А. Андреев, Н. Анікеєва, С. Архангельський, Ю. Бабанський, С. Батищев, В. Башарін, В. Беспалько, В. Боголюбов, Н. Борисова, А. Вербицький, Л. Виготський, Б. Гуршунський, В. Давидов, І. Журавльов, Л. Занков, І. Зимня, М. Зиновкіна, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Селєзньова, Н. Тазизіна, Ю. Татур та ін. Опираючись на напрацювання цих авторів ми обрали собі за мету обґрунтувати доцільність запровадження педагогічної технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі та розкрити сутність понять „методика і „технологія”.

Виклад основного матеріалу статті. Ефективність дидактичного процесу переважно визначається вибором і професійною реалізацією конкретних педагогічних технологій, які традиційно називають організаційними формами і методами навчання. Орієнтація на технологічний підхід у застосуванні арсеналу педагогіки передбачає певну технологічність як самих форм і методів навчання, з точки зору їхньої структури, моделювання та практичного застосування, так і проектування навчального процесу – постановку педагогічної мети. Відштовхуючись від висловленої позиції, функцію викладача можна визначити як систему послідовних (технологічних) операцій по організації, спостереженню, контролю та корекції діяльності студентів. Сукупність дій викладача і пізнавальної діяльності студентів є дидактичний процес. Структурну схему навчального процесу і його результатів подано на рис. 2.1.

У професійній підготовці майбутніх фахівців цілком логічним постає певне методичне забезпечення мети, змісту і самого процесу навчання, тобто дотримання відповідних методичних вимог: цільових, змістових, процесуальних.

Орієнтація на технологічний підхід із творчим пошуком ґрунтується на аксіоматичних підходах, сутність яких зводиться до того, що чітке визначення цілей навчання (навіщо навчати?) повинне сприяти відбору й коректуванню змісту (що?), організації та управлінню навчальним процесом (як?), успішному впровадженню методів і засобів навчання (за допомогою чого?), з урахуванням необхідного рівня кваліфікації викладачів (хто?), методів оцінки здобутих результатів навчання (чи так це?). Саме ці критерії у їхньому комплексному застосуванні детермінують сутність педагогічного процесу – його технологію.

Технологічний підхід до навчання передбачає конструювання навчального процесу, виходячи з освітніх орієнтирів, цілей та змісту навчання. На думку Д. Чернилевського, тут на особливу увагу заслуговують корекція навчального процесу та діагностика його якості [6, с. 49].

Слово „технологія” – латинського походження (”techne” – майстерність, мистецтво; ”logos” – поняття, вчення). У широкому значенні під „технологією” розуміють сукупність знань про способи і засоби здійснення процесів, за яких має місце якісна зміна об’єкта. Опираючись на наявні в педагогічній науці поняття системного підходу до навчання, педагогічні технології доречно розглядати як інструментарій досягнення цілей.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку, що педагогічна технологія пов'язана зі системним підходом до освіти й навчання, охоплює всі аспекти педагогічної системи: від постановки цілей до проектування всього дидактичного процесу і перевірки його ефективності.

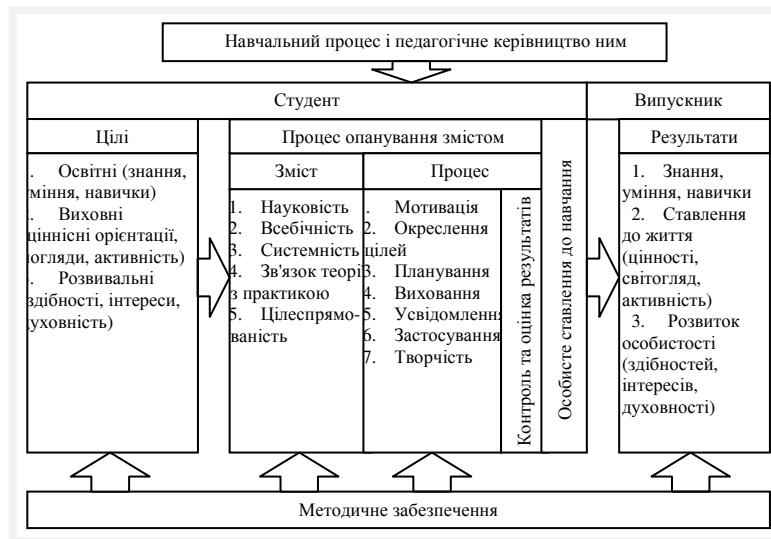


Рис. 2.1: Структурна схема навчального процесу та його результати

Д. Чернилевський цілком слушно зауважує, що в практиці вищого навчального закладу можна зустріти багато викладачів, які в недостатній мірі орієнтуються у сучасній педагогіці або взагалі не мають жодного уявлення про існування передових педагогічних технологій і працюють інтуїтивно, по власним напрацьованим методам. На думку російського педагога, фрагментарне застосування різноманітних способів і засобів навчання без урахування взаємообумовленості і взаємозалежності всіх елементів педагогічної системи тільки посилює протиріччя між цілями професійного навчання, визначеними державним освітнім стандартом, соціальним замовленням і результатами якості підготовки випускників.

Упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи необхідне, перш за все, для упорядкування праці викладача, для постановки чітких цілей та окреслення шляхів їхнього досягнення, тобто для ефективного управління навчальним процесом. Тому немає нічого неординарного в тому, що Д. Чернилевський закликає застосовувати педагогічні технології задля звільнення від доволі часто в побудові й реалізації дидактичного процесу й уможливлення цілеспрямованого руху до прогнозованого кінцевого результату при чіткій обґрунтованості кожного елемента й етапа навчання [6, с. 50].

Таким чином, педагогічні технології слід розглядати як систематичне та послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчального

3. Kulachkivs'ka S.Je. Ja - doshkil'nyk (vikovi ta indyvidual'ni aspekty psyhichnogo rozvytku) / S.Je. Kulachkivs'ka, S.O. Ladyvir. – K.: Nora-print, 1996. – 108 s.

4. Pirozhenko T.O. Hto reformuje osvitu - toj reformuje suspil'stvo // Aktual'ni problemy psyhologii'. Psyhologija rozvytku doshkil'nyka : zb.nauk. statej / za zag. red.: S.D. Maksymenka, S.O. Ladyvir. – T. 4, vyp. 5. – K., 2008. – S. 96-102.

5. Bjeljen'ka G. Deshho pro pedagogichnu kompetentnist' / Ganna Bjeljen'ka // doshkil'ne vyhovannja. – 2001. – №12. – S. 7-24.

6. Zaprudskij N.I. Modelirovanie i proektirovanie avtorskih didakticheskikh sistem: posobie dlja uchitelja / N.I. Zaprudskij. – Minsk, 2008. – 336 s.: il. – (Masterskaja uchitelja).

7. Tehnologii' indyvidual'nogo vyhovannja ditej doshkil'nogo viku: Programa navchal'noi' dyscypliny / ukklad. L.V. Kuzemko [rekomentovano do druku Vchenoju Radoju Kyi'vs'kogo universytetu imeni Borysa Grinchenka (protokol №6 vid 24.06.2010 r.)]. – K.: Kyi'vs'k. un-t imeni Borysa Grinchenka, 2011. – 48 s.

Педагогіка

УДК 37.091.33–027.22:908

аспірант кафедри педагогічної майстерності

та менеджменту Кушнір Г. Л.

Полтавського національного педагогічного

університету імені В. Г. Короленка

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПОЛЬОВОЇ ПРАКТИКИ З ГЕОГРАФІЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА

Анотація. У статті розкрито дидактичну сутність польової практики з географічного краєзнавства. Висвітлено мету та завдання проведення цієї практики. Проаналізовано важливість польових досліджень для підвищення рівня засвоєння краєзнавчих знань та формування умінь і навичок у студентів природничих спеціальностей.

Ключові слова: польова практика, краєзнавство, географія, компетентність, інтерес.

Аннотація. В статье раскрыто дидактическую сущность полевой практики по географическому краеведению. Изложены цели и задачи проведения этой практики. Проанализирована важность полевых исследований для повышения уровня усвоения краеведческих знаний, а также формирования умений и навыков у студентов естественных специальностей.

Ключевые слова: полевая практика, краеведение, география, компетентность, интерес.

Annotation. The article deals with the didactic nature of the field practice in geographical local studies. The article deals with the object and task of the practice. The importance of field studies to improve the level of learning local studies and formation of student's skills of nature specialties were analyzed.

Key words: field practice, local history, geography, competence, interest.

Вступ. Унаслідок об'єктивної переоцінки існуючих концепцій і положень у системі вищої освіти та принципово нових підходів до неї постала проблема формування професійної готовності майбутніх учителів до туристично-краєзнавчої діяльності. Саме від професійного рівня готовності майбутнього вчителя залежить якісне виконання завдань, які постали перед гуманітарною

допомогою якого студенти мали змогу перевірити наскільки вони готові до впровадження індивідуального підходу в освітній процес ДНЗ.

Висновки. Таким чином, щоб спрямувати студентів на реалізацію індивідуального підходу до дітей в майбутній професійній діяльності, зміст професійної підготовки повинен відповідати вимогам:

- співпраця та педагогічна взаємодія викладача і студентів;
- організація навчального процесу на різних рівнях складності, що дає змогу кожному повністю реалізувати потенційні можливості, інтереси, нахили та здібності;
- конструювання навчальної діяльності, яка дозволяє розкрити суб'єктивний досвід студентів, поглибити і розширити педагогічні знання про індивідуальний підхід і особливості індивідуального розвитку дітей;
- стимулювання студентів до застосування раніше здобутих знань, умінь (використання проблемних запитань і завдань, що спонукають студента до реалізації творчого потенціалу, розвитку вмінь обирати відповідні до ситуації методи і прийоми вирішення проблем);
- створення на заняттях творчої атмосфери, що дозволяє студентам проявити ініціативу, самостійність, розвинути професійно значущі властивості та якості;
- оцінювання не лише кінцевого результату, але й процесу діяльності студента.

Література:

1. Кононко О. *Перехідний період: самовизначення, зміна орієнтирів і пріоритетів* / Олена Кононко // *Дошкільне виховання*. – 2010. – № 1. – С. 2-6.
2. Кузьменко В. *Індивідуалізація виховання і навчання в дошкільних закладах: методичні рекомендації для дошкільних працівників* / Віра Кузьменко. – К.: КМПУВ імені Б. Грінченка, 2002. – 44 с.
3. Кулачківська С. Є. *Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку)* / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К.: Нора-прінт, 1996. – 108 с.
4. Піроженко Т.О. *Хто реформує освіту – той реформує суспільство* // *Актуальні проблеми психології. Психологія розвитку дошкільника: зб. наук. статей / за заг. ред.: С. Д. Максименка, С. О. Ладивір*. – Т. IV, вип. V. – К., 2008. – С. 96-102.
5. Беленька Г. *Децю про педагогічну компетентність* / Ганна Беленька // *Дошкільне виховання*. – 2001. – №12. – С. 7-24.
6. Запрудский Н. И. *Моделирование и проектирование авторских дидактических систем: пособие для учителя* / Н. И. Запрудский. – Минск, 2008. – 336 с. : ил. – (Мастерская учителя).
7. *Технології індивідуального виховання дітей дошкільного віку: Програма навчальної дисципліни* / уклад. Л.В. Куземко [рекомендовано до друку Вченою Радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №6 від 24.06.2010 р.)]. – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – 48 с.

References:

1. Kononko O. *Perehidnyj period: samovyznachennja, zmina orijentyriv i priorytetiv* / Olena Kononko // *Doshkil'ne vyhovannja*. – 2010. – №1. – S. 2-6.
2. Kuz'menko V. *Indyvidualizacija vyhovannja i nvchannja v doshkil'nyh zakladah: metodychni rekomendacii' dlja doshkil'nyh pracivnykiv* / Vira Kuztmenko. – K.: KMIUV imeni B. Grinchenka, 2002. – 44 s.

процесу, як систему способів і засобів досягнення цілей управління цим процесом. Педагогічну технологію від методики вирізняє низка принципових моментів, а саме: 1) Організований, цілеспрямований вплив на навчальний процес; 2) Змістова техніка реалізації навчального процесу; 3) Опис процесу досягнення запланованих результатів навчання, тобто досягнення цілей навчання; 4) Процес навчання в системі, яка об'єднує особистісний і колективний пошук, враховуючи, що враховує всі взаємопов'язані елементи педагогічної системи; 5) Методологічна основа методики, оскільки методика в технології знаходить своє обґрунтування і процес побудови; 6) Процесуальний, динамічний характер навчального процесу, який на відміну від методики подає цілком конкретні рекомендації; 7) Орієнтування не на один предмет і на досягнення одної цілі, а на універсалізацію підходів до вивчення навчального матеріалу; 8) Орієнтація на студентів, в той час як методика орієнтована на викладача.

У таблиці 2.1 подана компаративна характеристика сутності понять „методика і „технологія, яку запропонувала М. Сибірська. Вивчивши подану таблицю, можна помітити, що поняття „методика навчання вужче за значенням, ніж „технологія навчання. Технологія відповідає на питання, як найкраще досягнути цілей навчання, під час якого успішне досягнення цих цілей обумовлене керівництвом навчального процесу. Цієї ж позиції притримується В. Монахов, стверджуючи, що „прихід технології на зміну традиційної методики повинен безумовно сприяти підвищенню ефективності навчального процесу [2, с. 84].

Таблиця 2.1

Компаративна характеристика сутності понять „методика і „технологія

Ознаки порівняння	Методика	Технологія
Призначення	Рекомендує застосування конкретних методів, організаційних форм, засобів навчання.	Рекомендує процес створення системи методів організаційних форм і засобів навчання з урахуванням цілей та управління навчання.
Визначення	Система науково обґрунтованих методів, правил і прийомів навчання.	Інструментарій досягнення цілей навчання. Систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчального процесу, систем, способів і засобів досягнення цілей управління навчальним процесом.
Фактичні вихідні передумови створення	Обґрунтування і процес побудови знаходять в технології.	Цілі, орієнтація на результат. Методологічна основа методики.

Парадигма	Сукупність рекомендацій по організації і проведенню навчального процесу.	Проект майбутнього навчального процесу.
Орієнтація	На студентів (викладачів).	На студентів.
Спрямованість	На конкретний предмет або на реалізацію визначених цілей.	На універсалізацію підходів до вивчення навчального матеріалу.
Відображення динамічності навчання	Дас цілком визначені конкретні рекомендації.	Відображає процесуальний динамічний характер процесу навчання.
Інтелектуальний підхід	Вузько предметний аспект до даного (ї) предмету (теми)	Культурне поняття, пов'язане з мисленням і діяльністю педагога.

У наш час проблема результативності навчання активно розробляється на основі низки факторів: психології навчання, проблемності теорії управління, концепцій алгоритмізації навчання, керівництва пізнавальною діяльністю студентів, оптимізації дидактичного процесу, наукової організації педагогічної праці. Широкою популярністю також користуються праці, націлені на досягнення проєктувальних результатів, таких педагогів-новаторів, як І. Волкова та В. Шаталова. Науковці намагаються знайти шляхи побудови ефективного педагогічного процесу, який допоміг би викладачу самореалізуватись на професійній ниві у повній мірі. Іншими словами, нині дуже гостро постає питання вирішення проблеми проєктування такого навчання, яке б перетворилося в технологічний процес із гарантованим результатом.

Тривалий час термін „технологія відносили до технократичної мови і він залишався поза межами понятійного апарату педагогіки, хоча його буквально значення („вчення про майстерність) не суперечить завданням педагогіки: опису, поясненню, прогнозуванню, проєктуванню педагогічних процесів.

У педагогічній літературі зустрічається багато термінів, які характеризують ті чи інші педагогічні технології: технології навчання, виховання, викладання, традиційна та інноваційна технології, технології програмованого й проблемного навчання, авторська технологія тощо.

Спочатку науковці не розмежовували поняття „педагогічна технологія, „технологія навчання і „технологія виховання. Сьогодні ж під педагогічною технологією низка науковців схильні розуміти послідовну систему дій педагога, пов'язану з розв'язанням педагогічних завдань у сфері навчання і виховання. Звідси випливає, що поняття „педагогічна технологія ширше, ніж „технологія навчання або „технологія виховання. Педагогічна технологія – це суцільно наукове проєктування і точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх.

Вперше офіційне визначення педагогічної технології презентувала Асоціація по педагогічним комунікаціям і технології США в 1974: „Педагогічна технологія – це комплексний інтегративний процес, який включає в себе людей, ідеї, засоби і способи діяльності для аналізу проблем планування, забезпечення, оцінювання й управління розв'язанням проблем, що охоплюють всі аспекти засвоєння знань. Безумовно, представлена дефініція є

продуктів дитячої діяльності, ознайомлення з особливостями сімейного виховання (бесіди з батьками з метою уточнення даних про виховання і розвиток дитини, побудова бесід, особливості анкетного опитування батьків), моделювання педагогічних ситуацій (ситуації вибору дитиною діяльності, засобів, матеріалів, теми гри, ігрової ролі, самостійної гри та ін.; ситуації прийняття рішення (морального вибору) та оформлювати результати для подальшого аналізу. Отримані теоретичні знання, студенти мають змогу реалізувати при виконанні самостійної роботи (завдання 6. «Дібрати методики для вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку») та виконання завдань практичного заняття 3.1. «Організація психолого-педагогічного експерименту з дітьми дошкільного віку».

Під час оволодіння навчальним матеріалом теоретичного заняття 3.4. студенти оволодівають знаннями і вміннями щодо створення і реалізації програм індивідуального виховання і розвитку дітей дошкільного віку; особливостями керівництва різними видами дитячої діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей дітей; організації розвивального середовища для розвитку і саморозвитку кожної особистості. Здобуті знання закріплюються під час проведення практичного заняття 3.2. «Розроблення індивідуальних програм виховання дітей дошкільного віку. Моделювання розвивального предметно-ігрового середовища» та виконання завдання 7 самостійної роботи «Скласти таблицю виховних рекомендацій з урахуванням статевої належності дітей дошкільного віку».

Враховуючи індивідуальні можливості кожного студента, спецкурсом передбачено різні за складністю варіанти індивідуального навчально-дослідного завдання (ІНДЗ): створення проєкту технології індивідуального виховання дитини дошкільного віку; складання індивідуального журналу розвитку дитини; реферат на запропоновані теми. Після завершення роботи над ІНДЗ передбачається презентація студентом власної розробки з подальшим колективним обговоренням та оцінкою. Ця форма роботи сприяє виробленню у майбутніх вихователів науково-дослідницьких, комунікативних умінь, творчого пошуку студента, відображає певний рівень його навчальної компетентності. Для більш чіткого усвідомлення важливості врахування індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку в майбутніх професійній діяльності, закріплення отриманих на теоретичних і практичних заняттях знань і умінь реалізовувати індивідуальний підхід ми пропонуємо ІНДЗ яке виконується під час проходження педагогічної практики в дошкільному навчальному закладі «Складання журналу розвитку дитини дошкільного віку».

На третьому – результативно-оцінювальному етапі – відбувається оцінювання і самооцінювання навчальних результатів. Для формування професійної компетентності у майбутніх вихователів великого значення надаємо рефлексивному контролю. Це контроль у формі обміну думками між студентом і викладачем у рівноправному діалозі, він поєднує переваги контролю за процесом і контролю за результатом і долає їх обмеженість. Важливим компонентом у професійно-педагогічній діяльності вихователів ДНЗ є самооцінка. Педагог повинен вміти проаналізувати свою діяльність знайти переваги і недоліки, дати певну оцінку. З цієї метою було використано вправи та завдання, зокрема, завдання «Дати відповіді на опитувальник для виявлення загального типу орієнтованості майбутнього вихователя на навчально-дисциплінарну або особистісну модель взаємодії з дітьми» за

особливостей дітей в освітньому процесі дошкільного навчального закладу.

З цією метою нами запропоновано вправу «Надірви аркуш», у процесі виконання якої студенти мають змогу пересвідчитися, що хоч у всіх однакова інструкція, кожен отримує індивідуальний результат. У процесі виконання завдань практичного заняття 1.1., складання орієнтовної картки вивчення індивідуальних особливостей дітей і заповнення певних позицій один на одного (робота в парі), студенти усвідомлюють кількість і різноманітність індивідуальних відмінностей які характеризують особистість.

Обов'язковим у процесі формування ціннісних орієнтацій і позитивної мотивації до розвитку індивідуальності є також реалізація індивідуального підходу до студентів в процесі професійної підготовки. Індивідуальний підхід реалізується під час розподілу завдань, об'єднань у групи, оцінюванні виконаних робіт на практичних заняттях.

Виробленню ціннісного ставлення до індивідуальності дітей сприятиме ознайомлення із концептуальними засадами технологій дошкільного виховання, які вже оцінені і широко впроваджуються в освітні процеси дошкільних навчальних закладів; сучасними авторськими програмами особистісного розвитку дошкільників. Ознайомлення з означеними технологіями передбачено змістом другого модуля програми «Теоретичні основи педагогічних технологій» і третього модуля «Технології індивідуалізованого виховання дітей дошкільного віку». Практичне заняття 2.2. «Опис технології особистісно зорієнтованої дошкільної освіти» і завдання самостійної роботи 5 «Порівняльна таблиця освітніх моделей індивідуально-зорієнтованої і фронтально зорієнтованої», названих модулів, забезпечують усвідомлення вимог сучасної освітньої практики до побудови освітнього процесу дошкільного навчального закладу орієнтованого на розвиток індивідуальності.

На другому – виконавському етапі навчання – важливе оволодіння студентами знаннями щодо індивідуалізованої роботи з дітьми та вміннями трансформувати отримані знання у практичну площину, тому формуванню змістового і операційного компонентів готовності майбутніх вихователів до реалізації індивідуального підходу в роботі з дошкільниками спрямовано зміст всіх навчальних модулів програми. Під час вивчення першого модуля у студентів: уточнюється розуміння сутності понять «індивідуальний підхід», «індивідуальність»; поглиблюються знання щодо структури індивідуальності та її компонентів, компетентності дошкільника у сфері життєдіяльності «Я Сам», індивідуальних відмінностей дітей та особливостей їхнього врахування в освітньому процесі ДНЗ; формуються вміння зі складання психолого-педагогічної характеристики на дитину дошкільного віку.

Здобуті теоретичні знання, практичні вміння студенти поглиблюють та вдосконалюють на семінарських і практичних заняттях. Серйозним недоліком професійної підготовки студентів, на наш погляд, є недостатня сформованість у них умінь застосовувати отримані теоретичні знання у процесі педагогічної діяльності. З метою усунення цього недоліку, пропонуємо у процесі фахової підготовки студентів уцільнити зв'язок між теорією і практичним застосуванням знань.

Так, теоретичне заняття 3.3 спрямовано на поглиблення знань та практичних умінь застосовувати методи вивчення індивідуальних особливостей дитини: спостереження, бесіда, педагогічний експеримент, аналіз

дуже широкою і всеохоплюючою, а отже, некоректно й нечітко характеризує дане поняття. Це стимулювало підхоплення й дослідження цього питання у багатьох інших країнах, Радянський Союз також не залишався осторонь.

Не зважаючи на різноманіття педагогічних технологій, існує два шляхи їхньої появи. В одних випадках технології виникають із теорії (В. Беспалько, В. Давидов, В. Дяченко, Л. Занков, П. Гальперін, Н. Кузьміна), в інших випадках технології витікають з практики (Е.Ільїн, С.Лисенкова, В.Шаталов, В. Шейман).

Ідея технологізації навчання не є новою, ще Я.Коменський ратував за те, щоб навчання стало „технологічним. Педагог намагався відшукати такий його порядок, який би неминуче призвів би до позитивних результатів. Я. Коменський писав: „Для дидактичної машини необхідно відшукати: 1) чітко встановлені цілі; 2) засоби для досягнення цих цілей; 3) правила, як користуватися цими засобами, щоб було неможливо не досягнути цілі [1, с. 372].

Відтоді науковці здійснили низку спроб зробити навчання схожим на добре налагоджений механізм. Як наслідок, уявлення про технологізацію навчання суттєво конкретизували та доповнили. Особливо актуальною постала ідея технологізації навчання із запровадженням досягнень технічного процесу в різноманітних сферах теоретичної та практичної діяльності. До відомих розробників сучасних педагогічних технологій можна віднести П.Гальперіна, Н.Тализіну, Ю.Бабанського, П.Ердієва, В.Беспалько, М.Кларін, Дж.Керолла, Б.Блума, Д.Брунера, Г.Гейса, В.Коскареллі та ін.

У сучасній дидактиці представлені різноманітні технології навчання. Їхнє розмаїття пов'язане з тим, що кожен автор вносить у педагогічний процес щось своє, індивідуальне, тим самим модифікуючи технологію.

Здійснивши усесторонній аналіз вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури й узагальнивши наявні трактування терміна „педагогічна технологія, ми детермінуємо його як комплексну інтегративну систему, що включає низку впорядкованих операцій та дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістові, інформаційно-предметні й процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, набуття професійних умінь і формування особистісних якостей студентів, заданих цілями навчання. Іншими словами, сучасні технології навчання являють собою системний підхід проектування, реалізації, оцінки, корекції та подальшого відтворення навчального процесу. Системний і широко плановий підхід визначає технологію навчання як педагогічну категорію, зорієнтовану на вдосконалення дидактичної практики, яка постає визначальним свідченням на користь її ефективності.

Таким чином, технологія навчання – це системна категорія, орієнтована на дидактичне застосування наукових знань, наукові підходи до аналізу та організації навчального процесу, з урахуванням емпіричних інновацій викладачів і спрямованістю на досягнення високих результатів у професійній компетентності та розвитку особистості студента. Структурними складовими такої системи є цілі та зміст навчання, засоби педагогічної взаємодії (у тому числі мотивація і засоби навчання), організація навчального процесу, студент, викладач і результат діяльності (рівень професійної підготовки).

Отже, педагогічна технологія передбачає управління дидактичним процесом, що включає в себе організацію діяльності студентів і її контроль. Ці процеси перманентно взаємодіють: результат контролю впливає на зміст

управління, тобто модифікує подальшу організацію діяльності в інтересах досягнення цілей, окреслених на основі освітніх стандартів.

Педагогічна технологія (технологія навчання) пропонує погляд на навчальний процес в цілому – на навчальний предмет, курс, теми навчального предмета. При цьому розв'язання відповідних дидактичних завдань (ціле покладання, відбір змістового наповнення, створення засобів навчання та їх вибір тощо) забезпечують конкретні технології. Як у будь-якій діяльності наявні два вихідних моменти: її завдання і технологія процесу, тобто кожне дидактичне завдання можна розв'язати за допомогою адекватної технології навчання.

У ході проведених досліджень ми дійшли **висновку**, що розробка та запровадження певної педагогічної технології під час навчально-виховного процесу в аграрному ВНЗ може бути досить ефективним для формування полікультурної компетентності майбутніх аграрників, оскільки спеціально розроблена педагогічна технологія уможливить досягнення конкретного результату і дозволить формувати дану особистісну якість на стійкому рівні. Це, у свою чергу, також допоможе позбутися ситуативності та непередбачуваності професійних досягнень студентів і зробить дидактичний процес більш прогнозованим та продуктивним. Водночас варто зазначити, що ця проблема залишається не вирішеною, тому до перспективних напрямків подальших досліджень відносимо розробку вище згаданої технології.

Література:

1. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
2. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
3. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
4. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
5. Сибирская М.П. Педагогические технологии: теоретические основы и проектирование / М.П. Сибирская. – СПб: ЦИПК ПО, УНМО ВУЗ, 1998. – 356 с.
6. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

References:

1. Komenskyi Ya.A. Velikaya didaktika / Ya. A. Komenskyi. – M.: Pedagogika, 1989. – 416 s.
2. Monahov V.M.. Tehnologicheskie osnovy proektirovaniya i konstruirovaniya uchebnogo protsessa. – Volgograd: Peremena, 1995. – 152 s.
3. Pidkasytyi P.I. Organizatsiya uchebno-poznavatelnoy deyatel'nosti studentiv / P.I. Pidkasytyi. – M.: Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii, 2005. – 144 s.
4. Polat Ye.S. Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tehnologii v sisteme obrazovaniya / Ye.S. Polat, M.Yu. Buharkina. – M.: Akademiya, 2007. – 368 s.
5. Sibirskaya M.P. Pedagogicheskiye tehnologii: teoreticheskiye osnovy i proektirovaniye / M.P. Sibirskaya. – SPb: TSIPK PO, UNMO VUZ, 1998. – 356 s.
6. Chernylevskiy D.V. Didakticheskiye tehnologii v vysshey shkole / D.V. Chernylevskiy. – M.: YUNITI-DANA, 2002. – 437 s.

досліджень з метою вивченні індивідуальних відмінностей дітей та проектування розвивального середовища дошкільного навчального закладу на основі отриманих даних. Здобуті студентами знання стосовно індивідуального підходу і його реалізації в роботі з дітьми дошкільного віку трансформуються у практичні вміння під час виконання практичних завдань у процесі опанування фахових методик та педагогічної практики в дошкільних навчальних закладах.

На IV курсі підготовки майбутніх вихователів впроваджено спецкурс «Технології індивідуального виховання дітей дошкільного віку» [7]. Спецкурс розроблено на основі результатів авторських наукових розвідок та результатів досліджень В. Кузьменко щодо розвитку індивідуальності дитини від 3 до 7 років [2]. Запропонований спецкурс відноситься до варіативного циклу підготовки студентів ОКР «бакалавр» напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта» і передбачає інтеграцію знань і вмінь набутих в процесі нормативного циклу підготовки.

Метою спецкурсу «Технології індивідуального виховання дітей дошкільного віку» є: формування ціннісних орієнтацій на повагу до особистості дитини; оволодіння теоретичними знаннями про індивідуальні особливості дітей, сучасні педагогічні технології виховання і розвитку дітей дошкільного віку; набуття і вдосконалення практичних умінь з реалізації індивідуального підходу та впровадження технологій виховання і розвитку дітей дошкільного віку в практику дошкільних навчальних закладів.

Навчальна програма розробленого спецкурсу складена на основі модульно-рейтингової системи, що сприяє посиленню мотиваційного аспекту. Модульна побудова навчальної дисципліни передбачає оптимальне структурування змісту навчального матеріалу. Кожен модуль змістово пов'язаний з попереднім і наступним, є логічно завершеною частиною навчального матеріалу, супроводжується контролем знань та вмінь студентів, що забезпечує діагностику результатів і їх корекцію на основі рефлексії мисленнєвої і практичної діяльності обох суб'єктів навчального процесу. Рефлексія студента спрямована на об'єктивне співставлення власних досягнень та ступінь реалізації власного потенціалу. Суть педагогічної рефлексії полягає в аналітичній оцінці як власної педагогічної діяльності, так і навчальної діяльності студентів, її результативності.

На орієнтувальному етапі навчання дуже важливо визначити мету, формувати потреби, мотиви діяльності. Формуванню мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до реалізації індивідуального підходу у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів сприятиме реалізація змісту першого змістового модуля «Теорії індивідуального виховання дітей дошкільного віку», в якому розглядаються концептуальні засади індивідуалізованої освіти дітей: організація сучасної дошкільної освіти на основі особистісної орієнтації; генеза наукових поглядів на індивідуальний підхід у вихованні дітей дошкільного віку; сучасний стан розробки означеної проблеми в теорії і практиці. Основною ціллю першого навчального модуля є доведення важливості реалізації індивідуального підходу, необхідності врахування індивідуальних особливостей дітей в освітньому процесі, виховання ціннісного ставлення до індивідуальності що розвивається, тому піді час занять передбачено використання методів і прийомів, спрямованих на розвиток інтересу та усвідомлення потреби щодо врахування індивідуальних

потреб та інтересів;

– вміння реалізовувати індивідуальний підхід до дітей дошкільного віку в практичній діяльності, самостійно підвищувати власний професійний рівень щодо його застосування.

Накопичення, поглиблення й удосконалення зазначених знань і вмінь у майбутніх вихователів забезпечується завдяки урізноманітненню змістової компоненти модулів навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Педагогіка дошкільна», «Основи наукових досліджень» (виконання самостійних завдань пошукового характеру, розроблення індивідуальних і колективних проектів з проблеми реалізації індивідуального підходу до дітей); проведення курсових і бакалаврських досліджень відповідної тематики; виконання пошуково-дослідницьких завдань під час проходження педагогічних практик у ДНЗ; інтеграції методичних, операційних, проєктувальних знань і вмінь, набутих студентами в процесі вивчення фахових дисциплін, шляхом упровадження інтегрованого спецкурсу «Технології індивідуального виховання дітей».

Аналіз навчального плану професійно-практичної підготовки студентів напряму 6.010101 «Дошкільна освіта» Київського університету імені Бориса Грінченка уможливив визначення змісту і терміну впровадження розроблених варіативних завдань, спрямованих на поглиблення професійних знань і вмінь щодо реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми дошкільного віку.

Так, під час вивчення на I курсі навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності», розроблено завдання до змістового модуля II «Особливості професійної діяльності вихователя дітей дошкільного віку». Запропоновані завдання передбачають ознайомлення студентів із сучасними вимогами щодо організації освітнього процесу ДНЗ, поглиблення теоретичних знань студентів про зміст професійних функцій вихователя ДНЗ щодо здійснення індивідуального підходу, формування ціннісного ставлення до індивідуальності дитини.

Під час опанування теоретичних знань з дисципліни «Педагогіка загальна» (I курс), метою якої є засвоєння студентами цілісної системи теоретичних знань із педагогіки як науки про виховання та навчання людини, запропоновано завдання до змістового модуля II «Теорія освіти і навчання», що передбачають поглиблене вивчення сутності принципу індивідуального підходу та історії його виникнення й розвитку.

Уточнення і поглиблення здобутих студентами на першому курсі знань щодо індивідуального підходу відбувається під час вивчення навчальних дисциплін: «Педагогіка дошкільна» (II курс), фахових методик на другому та третьому курсах професійної підготовки. Відповідно нами розроблено варіативні завдання до зазначених дисциплін. Завдання до змістових модулів дисципліни «Педагогіка дошкільна» передбачають поглиблене вивчення проблеми індивідуалізації освітнього процесу ДНЗ, а саме: варіативне використання форм, методів і прийомів роботи з дітьми відповідно до їхніх індивідуальних особливостей, інтересів; організацію розвивального середовища ДНЗ, що сприяє всебічному розвитку індивідуальності дитини тощо.

До змістових модулів навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень» (III курс) запропоновано завдання, що акцентують увагу майбутніх вихователів ДНЗ на організацію і проведення практичних

Педагогіка

УДК:615.814.1:615.825:796.332 – 056.26

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри логопедії Кравченко А. І.

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ БДЕЛОАКУПУНКТУРИ У ПРАКТИЦІ СПОРТСМЕНІВ - ПІДЛІТКІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі фізичного виховання і спорту дітей старшого шкільного віку з обмеженими можливостями. Основним завданням реабілітації спортсменів-підлітків з обмеженими можливостями є необхідність застосування бделоакупунктури для прискорення відновлення працездатності футболістів даної категорії.

Ключові слова: фізична культура, спорт, фізичні навантаження та спортивно-корекційно-реабілітаційний центр, спортсмени-підлітки з обмеженими можливостями, бделоакупунктура.

Анотация. Статья посвящена проблеме физического воспитания и спорта детей старшего школьного возраста с ограниченными возможностями. Основным заданием реабилитации спортсменов-подростков с ограниченными возможностями является необходимость применения бделоакупунктуры для ускорения восстановления работоспособности данной категории.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, физические нагрузки, спортивно-коррекционно-реабилитационный центр, спортсмены-подростки с ограниченными возможностями, бделоакупунктура.

Annotation. The article is devoted to the problem of physical upbringing and sport of the senior school pupil with limited possibilities. The main task of the teenagers sportsmen rehabilitation with limited possibilities is the usage of bdeloacupuncture for efficiency of this category football men.

Key words: physical culture, sport, physical loads and sport-correction-rehabilitation centre, sport teenagers with limited possibilities, bdeloacupuncture.

Вступ. Проблема фізичного виховання і спорту дітей старшого шкільного віку з обмеженими можливостями в наш час набуває особливої актуальності, оскільки погіршення соціально-економічних, побутових, екологічних, гігієнічних і психологічних умов, демографічної ситуації негативно позначається на стані здоров'я дітей даної категорії.

Натомість рухова активність, раціональне харчування, загартування сприяють зміцненню здоров'я підлітка з обмеженими можливостями, розширюють його функціональні можливості, підвищують здатність протистояти негативним чинникам довкілля.

Фізична культура і спорт є фундаментальним шаром загальної культури, трудової та побутової діяльності. Під час занять із фізичного виховання підлітки з обмеженими можливостями набувають спеціальних знань, рухових умінь і навичок, розвивають свої фізичні та психічні якості, розширюють функціональні можливості організму. Педагогічний і соціальний зміст фізичного виховання і спорту цієї категорії осіб включає розвиток особистості підлітка, зміцнення його тілесного, психічного і морального здоров'я,

підвищення рухової активності та працездатності, вдосконалення загальнофізичних, координаційних, пізнавальних і творчих здібностей, відмову від шкідливих звичок, залучення до систематичних занять спортом, ігор, рухової рекреації [1].

У цьому процесі бере участь не тільки сам підліток з обмеженими функціональними можливостями, але й держава і суспільство.

Однією з ключових проблем фізичного виховання і спорту є підвищення рухової активності всіх вікових і нозологічних груп.

Формування мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у застосуванні методу бделоакупунктури у спортсменів-підлітків з обмеженими можливостями, як неспецифічного засобу відновлення при втомі.

Виклад основного матеріалу статті. Відсутність фізичних навантажень негативно позначається на стані здоров'я, на рівні фізичної підготовленості, тренуваності спортсмена-підлітка з обмеженими можливостями. При цьому не тільки знижується його працездатність, але й втрачаються специфічні навички, набуті раніше.

Фізичний механізм впливу гіпокінезії на організм висвітлив відомий учений М. Р. Магенович, який довів наявність зв'язку скелетної мускулатури людини з внутрішніми органами, здійснюваного через центральну нервову систему.

Від нервових закінчень (пропріорецепторів, закладених у м'язах, зв'язках і сухожиллях), до мозку, а звідти до внутрішніх органів надходять імпульси певної частоти. Якщо м'язова система добре розвинена, тонус м'язів належний і людина дотримується відповідного рухового режиму, то з пропріорецепторів на внутрішні органи передаються імпульси оптимальної частоти, зумовлюючи нормальну діяльність мозку і внутрішніх органів. Тому на сьогодні немає більш ефективного засобу поліпшення роботи різних систем організму, ніж м'язова активність [5, с. 24-27].

Спостереження свідчать, що різні види фізичної культури та спорту справляють неоднаковий вплив на розвиток м'язово-суглобової чутливості. Значні навантаження завдають шкоди негативно, оскільки втома порушує гостроту відчуттів.

Вона є особливим різновидом функціонального стану людини, що тимчасово виникає внаслідок тривалої й інтенсивної роботи та призводить до зниження її ефективності. До проявів втоми належать зменшення сили та витривалості м'язів, погіршення координації рухів, зростання витрат енергії на виконання певної роботи, вповільнення реакції та швидкості обробки інформації, ускладнення зосередження і перемикання уваги та ін.

З іншого боку, втома – обов'язковий компонент тренувального процесу, необхідний для досягнення нового, більш високого рівня працездатності. Після роботи організм позбується змін, спричинених втомою і поступово відновлюється. Відновлення в більшості випадків починається вже під час самого заняття і найбільш інтенсивно відбувається після закінчення роботи. Тривалість відновлення зумовлена характером виконаної роботи, її інтенсивністю, тривалістю і відповідністю рівню підготовленості спортсмена з обмеженими можливостями.

Якщо не дотримуються оптимального співвідношення роботи та відновлення і кожне наступне тренувальне заняття або змагання припадає на період незавершеного відновлення і зниження працездатності, втома поступово

педагогів. Частково це пояснюється відсутністю умов його реалізації (велика наповнюваність груп, фронтальні форми роботи), частково – невідповідністю вихователів. Очевидно, що традиційна система професійної освіти не забезпечує нову якість підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, про що наголошують у своїх дослідженнях О. Кононко [1], В. Кузьменко [2], С. Кулачківська [3], С. Ладивір [3], Т. Піроженко [4] та ін.

Формування мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у проектуванні змісту підготовки фахівців напрямку 6.010101 «Дошкільна освіта» до реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми на основі компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу статті. Запорукою успішної педагогічної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (далі ДНЗ) є його ерудованість, сучасний світогляд, об'єктивна самооцінка, педагогічний такт, високорозвинуті професійні якості, психолого-педагогічна освіченість, уміння працювати з дітьми, – все це в сукупності складає його професійну компетентність. Авторитетним є твердження Г. Беленької, яка вважає педагогічну компетентність фахівця гармонійним поєднанням знань та умінь загальної фахової підготовки майбутнього вихователя з розвитком його професійних якостей та світоглядних позицій [5, с. 7]. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ щодо реалізації індивідуального підходу ставить особливі вимоги до проектування змісту освітнього процесу вищих навчальних педагогічних закладів, які готують фахівців з дошкільної освіти.

У науковій літературі педагогічне проектування розуміється як: практико-орієнтована діяльність, метою якої є розробка нових, які не існують у практиці, освітніх систем і видів педагогічної діяльності; прикладний науковий напрям педагогіки і практичної педагогічної діяльності, націленої на вирішення завдань розвитку, перетворення, вдосконалення, вирішення протиріч у сучасних освітніх системах [6, с. 18]. Отже, у нашому дослідженні предметом педагогічного проектування є програми (та змістові модулі програм) професійної підготовки студентів напрямку 6.010101 «Дошкільна освіта», в яких відображено змістовий та процесуальний аспекти навчання майбутніх вихователів ДНЗ до реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми.

Оскільки змістовий компонент педагогічного процесу має забезпечувати мету професійної підготовки, нами визначено знання і вміння якими повинні оволодіти майбутні вихователі ДНЗ щодо здійснення індивідуального підходу. Розкриємо детальніше обсяг цих знань і вмінь:

- загальнопедагогічні знання щодо організації освітнього процесу ДНЗ для всебічного розвитку дітей дошкільного віку (закономірності, принципи, методи, прийоми, форми, засоби навчання і виховання) і вміння їх застосовувати;

- знання вікових та індивідуальних особливостей дітей, методів їх вивчення та способів побудови індивідуалізованого освітнього розвивального середовища на основі вивченого;

- знання сутності педагогічних технологій, перспективного педагогічного досвіду для застосування в професійній діяльності з метою забезпечення особистісного розвитку дітей відповідно до їхніх індивідуальних здібностей,

2. Nikonov G.I. *Medicinskaja pijavka. Osnovy girudoterapii* / G.I.Nikonov. – Spb.: «SDS», 1988. – 320 s.
3. Proskurin V. V. *Refleksoterapija boleznej nervnoj sistemy: kratkoe rukovodstvo dlja vrachej* / V. V. Proskurin – M.: Izd-vo UDN, 1991 – 154 s.
4. Savinov V. A. *Pijavka lechit vse* / V. A. Savinov, T. V. Pavlova. – Spb.: Izd-vo «Dilja», 2003. – 128 s.
5. *Sportivnaja medicina: rukovodstvo dlja vrachej* / pod red. A. V. Chogovadze, L. A. Butchenko. – M.: Medicina, 1984. – 384 s.

Педагогіка

УДК: 378:373.2

кандидат педагогічних наук Куземко Л. В.

старший викладач кафедри педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ)

ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Анотація. Стаття присвячена питанням підготовки майбутніх вихователів до індивідуалізації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах. Наводяться результати власних наукових пошуків щодо удосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки вихователів до реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми.

Ключові слова: компоненти готовності, проектування змісту, професійна підготовка вихователів, реалізація індивідуального підходу, формування готовності.

Аннотація. Стаття посвящена вопросам подготовки будущих воспитателей к индивидуализации образовательного процесса в дошкольных учебных заведениях. Приводятся результаты собственных научных изысканий по совершенствованию содержания, форм и методов профессиональной подготовки воспитателей к реализации индивидуального подхода в работе с детьми.

Ключевые слова: компоненты готовности, проектирование содержания, профессиональная подготовка воспитателей, реализация индивидуального подхода, формирование готовности.

Annotation. This article is devoted to the problem of preparation of future educators to individualizing the educational process in pre-schools. Shown the results of own research findings for the improvement of content, forms and methods of training teachers to implement an individual approach to working with children.

Key words: components of readiness, design of content, preparation of future educators, implementation of an individual approach, formation of readiness.

Вступ. Оновлення і трансформація освіти зумовили виникнення протиріччя між швидким впровадженням особистісно зорієнтованої моделі в практику дошкільної освіти, яка проголошує пріоритет цінностей розвитку особистості, її індивідуальності, і повільним упровадженням відповідних змін в освітній процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Аналіз сучасної практики дошкільної освіти засвідчив, що принцип індивідуального підходу не завжди є пріоритетним у роботі більшості

нашаровується і розвивається перевтома – стан, який уже не можна вважати фізіологічною фазою роботи, тому що він пов'язаний з більш тривалим зниженням працездатності та низкою розладів функціонального стану спортсмена даної категорії. Для відновлення його стану зазвичай достатньо зменшити та змінити характер навантаження протягом кількох занять, виконуючи неспецифічні вправи, нормалізувати загальний режим, у першу чергу сну і харчування.

Важливу роль у боротьбі з перевтомою відіграють також фізреабілітаційні засоби (водні процедури – хвойні та перлинні ванни, душі, відновлювальний масаж тощо).

Для якнайшвидшого відновлення спортсменів-підлітків і дорослих з обмеженими можливостями в спортивно-корекційно-реабілітаційному центрі СумДПУ імені А. С. Макаренка (СКІФ) широко застосовується метод впливу на біологічно активні точки за допомогою п'явки – бделоакупунктура. Це активний неспецифічний засіб, наділений широким спектром дії та, використовуваний для підвищення розумової та фізичної працездатності. До того ж бделоакупунктура стимулює захисні сили організму, підвищує стійкість до болю, сприяє профілактиці простудних захворювань і респіраторних вірусних інфекцій.

Сучасні дослідники довели, що п'явку треба розглядати як єдиний живий, дуже складний і своєрідний неспецифічний подразник по відношенню до організму людини в цілому, а не просто локальний засіб механічного відбору крові. Цілюща сила п'явки криється в її слині, яку вона під час укусу виділяє в кров пацієнта й у якій вчені нарахували понад ній близько 124 біологічно активних речовин (БАР) [4, с. 17-18]. Саме через це медична п'явка здобула славу «фармацевтичної мікрофабрики». Її слина, потрапляючи в кров хворого, справляє безпечний, судинорозширювальний, протизапальний, бактерицидний і протисклеротичний вплив [2, с. 171-172].

Для відновлення фізичної працездатності в центрі СКІФ людям з обмеженими можливостями ставлять на біологічно активні точки замість голок п'явок. При цьому враховується вік пацієнта, його діагноз, ступінь перевтоми або захворювання.

Дослідження, здійснені протягом останніх десятиліть, дозволили описати особливості будови біологічно активних точок (БАТ) і уточнити їх морфологічний субстрат. З'ясовано, що БАТ розташовані, як правило, в більш пухкій сполучній тканині. У них значно більше, ніж на прилеглих ділянках, рецепторних апаратів шкіри – тілець Мейснера, Фатера-Пачіні, колб Краузе, також відзначаються зміни колагенових волокон, стоншення епідермісу, своєрідні судинно-нервові утворення – спіралеподібні судинні мережі, оточені сіточкою безмієлінових волокон. На думку А. К. Подшибякіна, БАТ шкіри відповідають місцям роздвоєння нервових стовбурів, особливо в ділянці їх входу в шкіру [3, с. 4-5]. Біоелектричні властивості БАТ можуть змінюватися завдяки рефлекторним впливам, що надходять від внутрішніх органів залежно від функціонального стану центральної та вегетативної нервової системи, через зміну погоди, протягом доби. Чимало дослідників вважають, що основною функцією БАТ є участь у регуляції енергетичної рівноваги в організмі, підтримка нормальної різниці потенціалів між поверхнею шкіри та розташованими нижче тканинами шляхом створення спеціальних каналів для проходження електричного струму [1, с. 15-18].

Описані й інші специфічні властивості БАТ: підвищена чутливість при пальпації, більш висока шкірна температура, посилене поглинання кисню, значна інтенсивність метаболічних процесів, підвищене інфрачервоне випромінювання.

Точки акупунктури розташовуються не хаотично, вони пов'язані між собою певними лініями, які отримали назву меридіанів, або каналів тіла.

За традиційними уявленнями, меридіани являють собою шляхи циркуляції життєвої енергії. Вони мають зовнішній хід із розташованими на ньому БАТ і внутрішній хід, що пов'язує покриви тіла з певними внутрішніми органами.

Нині точно встановлено, що в місці приставлення п'явки на БАТ мікросудини шкіри розширюються, а у віддалених зонах – звужуються, забезпечуючи відтік крові від глибоко розташованих органів. Комплексна дія рефлекторних, судинних, гуморальних і енергетичних механізмів, морфологічних, хімічних і біологічних змін складу крові, завдяки надходженню БАР, сприяє відновленню порушеної фізіологічної сукупності пристосованих реакцій організму, спрямованих на усунення або максимальне обмеження дії на нього різних патогенних чинників зовнішнього або внутрішнього середовища.

Важливим механізмом бделоакупунктури є її рефлекторний вплив на організм, місцевий і загальний. Його слід розглядати з позицій учень І. Павлова та І. Сеченова, теорії про домінанту Ухтомського-Введенського. Цей механізм задіюється з моменту укусу п'явки в ділянці БАТ і подразливої дії введених БАР. Імпульси по зонах Захаріна-Геда передаються до певних сегментів спинного мозку, рефлекторно змінюючи функції вегетативної та центральної нервової системи. Дія п'явок на БАТ у кінцевому підсумку залежить від сили подразнення та індивідуальної сприйнятливості організму.

Одним із провідних завдань реабілітації спортсменів з обмеженими можливостями є необхідність домогтися повного функціонального відновлення після фізичної перевтоми. Тривалість реабілітації та її зміст повинні ґрунтуватися на об'єктивних показниках і визначатися виключно індивідуально, з урахуванням у кожному конкретному випадку характеру 154хун154тренованості, індивідуальних особливостей спортсмена.

За допомогою бделоакупунктури, ми прискорюємо відновлення працездатності футболістів з обмеженими можливостями, що є одним з дієвих важелів керування тренувальним процесом. Управління процесом відновлення після перевтоми важливе не тільки для спортсменів з обмеженими можливостями, які під час тренувань зазнають значних навантажень, але й для всіх осіб, які займаються фізичною культурою і масовим спортом.

Бделлоакупунктуру доцільно застосовувати при перевтомі на всіх етапах підготовки, впливаючи на такі нижчезазначені біологічно активні точки.

1-й сеанс.

Точка 1 (да-чжуй), несиметрична, знаходиться між остистими відростками VII шийного і I грудного хребців. Визначається в положенні сидячи, голова схилена вперед.

Точка 2 (154хун-шу), несиметрична, знаходиться під остистим відростком X грудного хребця. Визначається в положенні сидячи, голова схилена вперед.

Точка 3 (да-чжу), симетрична, знаходиться на 1,5 цуня* назовні від нижнього краю остистого відростка I грудного хребця. Визначається в положенні сидячи, голова схилена вперед.

Точка 4 (синь-шу), симетрична, знаходиться на 1,5 цуня назовні від нижнього краю остистого відростка V грудного хребця. Визначається так само, як і точка да-чжу.

Спортсмен під час процедури має обрати зручне для себе положення. Зважаючи на те, що бделоакупунктура пов'язана з порушенням цілісності шкіри і що можливе інфікування рани, треба суворо дотримуватися правил асептики.

2-й сеанс.

Точка 5 (цзю-вей), несиметрична, знаходиться на передній серединній лінії, на 7 цунів вище від пупка. Визначається в положенні лежачи на спині.

Точка 6 (ци-хай), несиметрична, знаходиться на передній серединній лінії, на 1,5 цуня нижче від пупка. Визначається в положенні лежачи на спині.

Точка 7 (цой-чи) симетрична, знаходиться на згині руки в ліктьовому суглобі, посередині відстані між зовнішнім підвіростком плечової кістки та променевим краєм шкірної складки ліктьового згину, в западині, яку можна промацати пальцем, зісковзнувши з латерального підвіростка в бік ліктя. При визначенні рука зігнута в ліктьовому суглобі й обернена променевою поверхнею передпліччя вгору.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. У дослідженнях брали участь 19 осіб у віці від 11 до 16 років. Після проведення реабілітаційних заходів курсовим методом було відмічено зменшення періоду відновлення процесів втомі у осіб даної категорії.

1. Практикуючи бделоакупунктуру у роботі зі спортсменами з обмеженими можливостями маємо, по-перше, підвищення загальної неспецифічної стійкості організму, його захисних сил і опірності, поповнення його пластичних і енергетичних ресурсів, по-друге, якнайшвидше відновлення функцій організму спортсмена з обмеженими можливостями безпосередньо після перенапруження.

2. У ієрархії натуротерапевтичних методів реабілітації цієї категорії спортсменів вищі шаблі повинна посідати бделоакупунктура, як засіб підвищення працездатності та подолання втомі, який можна застосовувати з оздоровчою і профілактичною метою.

Подальші дослідження спрямовані на пошук і застосування природних засобів відновлення у спортсменів з обмеженими можливостями.

Література:

1. Атлас акупунктурных зон / Е. Л. Мачерет, В. П. Лысенюк, И. З. Самосюк. – К: Высшая шк., 1986. – 256 с.
2. Никонов Г. И. Медицинская пиявка. Основы гирудотерапии / Г. И. Никонов. – СПб.: «СДС», 1988. – 320 с.
3. Проскурин В. В. Рефлексотерапия болезней нервной системы : краткое руководство для врачей / В. В. Проскурин – М.: Изд-во УДН, 1991 – 154 с.
4. Савинов В. А. Пиявка лечит все / В. А. Савинов, Т. В. Павлова. – СПб.: Изд-во «Диля», 2003. – 128 с.
5. Спортивная медицина: руководство для врачей / под ред. А. В. Чоговадзе, Л. А. Бутченко. – М.: Медицина, 1984. – 384 с.

References:

1. Atlas akupunkturnyh zon / E. L. Macheret, V. P. Lysenyuk, I. Z. Samosjuk. – K.: Vysshaja shk., 1986. – 256 s.