

MONOGRAFIA
POKONFERENCYJNA

SCIENCE,
RESEARCH, DEVELOPMENT

Pedagogy#8

Berlin (Берлин)

30.08.2018- 31.08.2018

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

Zbiór artykułów naukowych recenzowanych.

(1) Z 40 Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii.

(31.08.2018) - Warszawa, 2018. - 80 str.

ISBN: 978-83-66030-48-0

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Wszelkie prawa autorskie zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do artykułów z konferencji należą do ich autorów.

W artykułach naukowych zachowano oryginalną pisownię.

Wszystkie artykuły naukowe są recenzowane przez dwóch członków Komitetu Naukowego.

Wszelkie prawa, w tym do rozpowszechniania i powielania materiałów opublikowanych w formie elektronicznej w monografii należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

W przypadku cytowań obowiązkowe jest odniesienie się do monografii.

Nakład: 80 egz.

«Diamond trading tour» © Warszawa 2018

ISBN: 978-83-66030-48-0

Redaktor naukowy:

W. Okulicz-Kozaryn, dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland.

КОМИТЕТ НАУКОВЫ:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland;

С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

Z. Ćekerevac, Dr., full professor, «Union - Nikola Tesla» University Belgrade, Serbia;

Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;

И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;

Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Россия.

КОМИТЕТ ORGANIZACYJNY:

A. Murza (Przewodniczący), MBA, Ukraina;

А. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;

A. Kasprzyk, Dr, PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;

A. Malovychko, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;

S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;

M. Stych, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska;

A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus.

Recenzenci:

L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPU im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;

М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия.

**КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ
ЗМІСТУ ОСВІТИ**

Бабаян Ю.О..... 6

**ROLE AND IMPORTANCE OF SCIENTIFIC RESEARCH WORK OF
MEDICAL STUDENTS IN FORMATION OF THE BASIC PROFESSIONAL
COMPETENCES**

Glubochenko O.V., Glubochenko V. G. 9

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ**

Марусей Т.В., Білик Т.Л..... 14

**ЗАДАЧІ ТА ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Реуцька Т.Г..... 18

**ORGANIZATION OF MIND MAPPING BY THE ONLINE SERVICES
AS A WAY OF INTENSIFYING THE EDUCATIONAL PROCESS**

Ragrina Z.M..... 20

**ВИЯВЛЕННЯ ПРОБЛЕМ У ШКОЛЯРІВ МЕТОДОМ ЕКСПЕРТНОЇ
ОЦІНКИ**

Артьомова І. І., Приладишева Л. М. 23

**УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Кожевникова А.В., Михайлова І.В..... 27

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ТА ПЛАНУВАННЯ ПОЛЬОТІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ**

Медяник К.С. 30

**МЕТОДИКА РОБОТИ ЗА АДАПТАЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЮ
ПРОГРАМОЮ ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Павлюк Н. В., Приладишева Л. М..... 33

СПЕЦИФІКАЦІЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМИН У ДОШКІЛЬНИКІВ

Подольська В. В. 37

**ЗНАЧЕНИЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ХУДОЖНИКА-ПЕДАГОГА
НА ПРИМЕРЕ ОСВОЕНИЯ ИСКУССТВА БАТИКА**

Штыкало Т.С., Богайчук Л. Р., Синькевич А. Р..... 40

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПАМ'ЯТІ У НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ Вінтюк Ю. В.	44
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ А. Лісова	47
РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ У ХХ-ХХІ СТ. Ашиток Н. І.	53
ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ ЖИВОПИСУ) Івершинь А. Г.	60
РОЛЬ АПЛІКАЦІЇ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ Боднарчук Н.О.	63
ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ Голобородько А.О., Старовойт Л.В.	66
ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ПЕДАГОГИКЕ В. А. СУХОМЛИНСКОГО Тимофеева В.Н.	71
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДА ПРОЕКТА Усманова Л.Ф.	73
СВОБОДНЫЕ ШКОЛЬНЫЕ ОБЩИНЫ (Г. ЛИТЦ, П. ГЕХЕБ) Александров А.А., Головнева Н.А.	73

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Бабаян Ю.О.

доцент, кандидат психологічних наук

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

Ключові слова: освіта, зміст освіти, трансформація змісту освіти, компетентність, компетентнісний підхід

Keywords: education, content of education, transformation of education content, competence, competence approach.

Освіта є одним з найважливіших елементів системи соціальної сфери держави, яка забезпечує процес отримання людиною знань, умінь і навичок. Надалі ці знання, вміння та навички, учасник освітньої системи ефективно застосовує у своїй професійній діяльності, тим самим роблячи внесок у розвиток держави. Процес модернізації та інновації в освітній сфері дозволить нашій країні займати передові позиції в світі. Для цього необхідні нові підходи до змісту та рівня освітніх відносин в державі.

На сучасному етапі розвитку нашої держави відбувається перехід від знанневої до компетентнісної парадигми. Компетентнісний підхід є одним із шляхів модернізації початкової освіти, узгодження її змісту із сучасними викликами суспільства. Сутність поняття компетентність визначено у Законі України «Про освіту» (2017 р.) – «це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або по-

дальшу навчальну діяльність» [4].

На думку О. Савченко, «компетентнісна освіта – спроба вийти за межі традиційної парадигми навчання, коли результатом вважається система знань, умінь і навичок учня, а не його здатність діяти. Тому коротко можна визначити, що компетентнісна освіта – особистісно-діяльнісна. Звичний результат навчання: «знаю що...», змінюється у напрямі «знаю як...» [8, с. 13]. Причинами зміщення акценту зі знанневої моделі освіти (традиційної системи) на модель компетентнісну, як зазначає Н. Бібік, є «надлишковість знань, їх розірваність, слабкий зв'язок з дійсністю, потребами практики. Перспективність зазначеного підходу полягає в тому, що він дозволяє подолати неузгодженість між складом і актуальністю змісту освіти» [1, с. 26].

Поняття «компетентнісний підхід» увійшло у науковий обіг у зв'язку із потребою вирішення питань удосконалення системи освіти. Засноване на кращому практичному досвіді, воно ознаменувало загальноосвітову тенденцію оновлення освітнього процесу і стало

відповіддю на основні виклики часу (глобалізацію, демографічну кризу, нові вимоги ринку праці тощо). Наприкінці ХХ ст. компетентнісний підхід визначили як такий, що базується на компетентностях, спрямовує освіту на досягнення певного освітнього результату та означає практичне здійснення зв'язку сфери освіти з сферою праці [2].

Компетентнісний підхід розглядається ученими як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток основних, які названо ключовими (базовими), а також предметних компетентностей особистості. Мета компетентнісно спрямованої освіти – забезпечення її якості. Компетентнісний підхід передбачає зміщення акценту з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, причому, як зазначає А. Хуторської, результат освіти розглядається не як сума засвоєної інформації, а як здатність індивіда діяти адекватно у відповідних ситуаціях [9].

Компетентнісний підхід – це спрямованість на такі вектори освіти, як самовизначеність, навчальність, самовизначення, самореалізація, соціалізація і розвиток індивідуальності. Упровадження компетентнісно орієнтованого навчання передбачає перехід від традиційного навчання, в основі якого – ідея трансляції та засвоєння знань (інформації) до розвитку в учнів здатності самостійно набувати знання, творчо застосовувати їх в особистому досвіді. Саме в компетентнісному підході, на думку В. Серікова [3], відображено зміст освіти, що не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає набуття ціліс-

ного досвіду розв'язання нестандартних, проблемних ситуацій, виконання відповідних професійних і соціальних функцій, вияв компетенцій.

Переорієнтація на компетентнісну модель освіти передбачає відповідну результативно-цільову спрямованість й вимагає нового осмислення поняття «зміст освіти», яке містить, крім сукупності знань, умінь і навичок, ще й досвід здійснення відомих способів дій, досвід творчої, пошукової діяльності з вирішення нових проблемних ситуацій, досвід емоційно-ціннісної діяльності. На думку О. Лебедева, зміст освіти з позицій компетентнісного підходу являє собою дидактично адаптований соціальний досвід успішних дій у різноманітних ситуаціях: пізнавальних, комунікативних, організаційних, світоглядних, етичних; і організація освітнього процесу полягає у створенні умов для формування досвіду самостійного рішення проблем, що становлять зміст освіти [7]. Відповідно до цього, реформування змісту освіти повинно визначатися його відбором і структуруванням, які мають бути підпорядкованими підсумковому результаті освітнього процесу – формуванню ключових і предметних компетентностей.

Питання модернізації змісту початкової освіти з позицій компетентнісного підходу є центром уваги багатьох дослідників. Обґрунтування теоретичних основ освітніх компетенцій і компетентностей здійснено в роботах вітчизняних науковців – Н. Бібік, О. Савченко, С. Трубаچهвої тощо. Розкриття методичних аспектів проблеми відбувається у

дослідженнях таких учених, як: М. Вашуленко, О. Вашуленко, Н. Глузман, К. Пономарьова. Особливості впровадження компетентнісного підходу у практику навчання проаналізовано у працях О. Локшиної, І. Родигіної, Л. Хоружої.

Реформування змісту початкової освіти відбивається передусім на оновленні змісту освіти – розробки нових стандартів, оновленні навчальних програм, які орієнтовані на набуття ключових компетентностей і на створення ефективних механізмів їх запровадження. Починаючи з 2018/19 н.р., в Україні вводиться 12-річне навчання та запроваджується новий державний стандарт освіти, вимогам якого мають відповідати навчальні плани і освітні програми.

Очевидно, що реалізація положень цих нових нормативних документів відбуватиметься тільки за умови усвідомлення багатокомпонентного змісту освіти, «який, окрім відомих складників, має включати елементи життєвого досвіду учнів і знання, що створює середовище їхнього життя» [8, с. 43]. Знання при компетентнісному підході розглядаються не як самоціль, а як засіб розвитку та виховання особистості учня, виступаючи основою для формування в молодшого школяра стійких умінь, цінностей і ставлення.

Отже, компетентнісний підхід до формування змісту початкової освіти створює умови для реалізації дитиною свого індивідуального «Я», розвитку свідомого і творчого ставлення до оточуючого світу і життя, до навчання у школі.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Н. Бібік // Гірська школа українських Карпат. – № 8 – 9. – 2013. – С. 26 – 30.
2. Бойчук Ю. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти / Бойчук Ю. // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти: наук. метод. журн. – Чернівці: Черемош, 2013. – Вип. 13. – С. 130–135.
3. Болотов В. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме / В. Болотов, В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7–13.
4. Закон України «Про освіту» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>
5. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. Родигіна. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 112 с.
6. Лебедев О. Компетентностный подход в образовании / О. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3- 12.
7. Савченко О. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / О. Савченко // Наука і освіта. Серія Педагогіка. – 2011. – № 9. – С.13-17.
8. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початковій освіті: здобутки і нерозв'язані проблеми / О. Савченко // Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – С.41-50.
9. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003 – № 2. – С. 58 – 64.

ROLE AND IMPORTANCE OF SCIENTIFIC RESEARCH WORK OF MEDICAL STUDENTS IN FORMATION OF THE BASIC PROFESSIONAL COMPETENCES

Glubochenko O.V.

M.D., Ph.D., Associate Professor,
Department of Propedeutics of Internal Medicine, Higher State Educational Establishment of Ukraine “Bukovinian State Medical University”,
Chernivtsy, Ukraine

Glubochenko V. G.

M.D., Ph.D., Associate Professor, Department of Internal Medicine, Higher State Educational Establishment of Ukraine “Bukovinian State Medical University”,
Chernivtsy, Ukraine

Abstract. *The article discussed the place, aim and the task of the students scientific-research work in medical education. The article considers the essence, content and features research work of students. Particular attention is paid to the study of modern approaches to the organization of scientific-research work of medical students in the department of propedeutics of internal medicine and accentuated in the importance of research work as an effective way in the formation of professional competences.*

Keywords: scientific research work, medical education, propedeutics of internal medicine.

Scientific research work in medical university is a compulsory component of the training of future doctors and it is inextricably linked with teaching and pedagogical work in clinical departments. The main goal of the research work of students is the development of thinking, creative abilities of students, mastering of primary skills of independent work connected with the search, systematization and generalization of existing literary sources, scientific and educational literature, as well as the formation of the skills to analyze and critically evaluate the scientific and practical material being studied, development of abilities and readiness for innovation.

In accordance with the competence model of training students in the basis for the organization of the student's research work should be put following basic principles: the principle of the problematic nature of any research task for the student; differentiated and individual approach; a person-oriented approach; hermeneutic approach; using of design technology [1].

The main tasks of the research work of students are:

- Systematization, consolidation and expansion of theoretical and practical knowledge obtained in lectures and practical classes in the disci-

pline «Propedeutics of Internal Medicine»;

- Learning the methodology of rational and effective search and the use of knowledge;
- Mastering the skills of independent work on the selection of literature, work with scientific literature, creating a scientific-search work on a particular issue;
- The ability to independently systematization and presentation of the knowledge that gained in the process of independent study of literature;
- Mastering the skills of scientific research work in the medical field, the using of analysis and independent conclusions on the clinic and diagnostics;
- In-depth study of the most actual problems of medicine, learning, analysis, and generalization of the theory and practice of clinical research;
- Understanding the relationship between theory and practice in medicine;
- Accumulation of research experience, increase of own scientific activity;
- The upbringing of creative attitude to scientific research, development and self-realization of students' personal and creative abilities which include the comprehensive development of the student's personality and formation his objective self-esteem;
- Formation of a desire for self-education;

- The identification of young people's capable for further education in postgraduate level, work at the departments and in research centers.

Research competence is a holistic, integrative quality of personality that combines the knowledge, skills, experience of the investigator's activity, values attitude and personal qualities, which manifests itself in readiness and ability to perform research activities in order to obtain new knowledge through the use of methods of scientific cognition, the application of a creative approach to goal-setting, planning, analysis, decision-making and evaluation of research results [2].

Nowadays scientific research has become an integral part of modern health-care system where evidence-based medicine is heavily emphasized and practiced upon. Only up-to-date research can maintain on par with this rapidly developing medical field, ultimately allowing us to deliver the best health care for patients [3].

Formation of research competence is inextricably linked to development of general academic competencies. It can be considered as their component and is a prerequisite for professional development and self-improvement of the individual.

Teaching scientific research (theoretically and practically), and engagement in research endeavours—early in medical education—enhances research intellectual and practical skills, nurtures high-order cognitive skills (e.g., critical appraising, problem troubleshooting, idea processing and wise judging), augments interest in inquiry-based learning, generates scien-

tific publications, encourages involvement in future research activities and ultimately supports entry to varying research-focused careers [4].

The main purpose of undergraduate medical education is to train doctors in providing safe and effective patient-centered care. However, the rapid developments in healthcare and increase in the amount of information, as well as the easy access to it, demand that physicians make decisions based on reliable scientific evidence [5]. Therefore, linking research competencies to undergraduate education is necessary for the quality of future health care. Students' individual research projects are one way to provide such training [6].

Scientific competencies are of great importance to medical students. Students focus on competencies that they consider as most beneficial for clinical practice, such as the critical evaluation of research results, and therefore see conducting their own research as less important for their future practice [7].

In June 2013, the authors reviewed the literature (1950-June 2013) and identified 20 reports that provided original data delineating undergraduate medical students' primarily self-reported experiences with, outcomes related to, and attitudes toward research. According to this investigation, students generally perceive their medical school research experiences to be positive in terms of stimulating research interest and developing scholarly research abilities. These findings suggest that formal medical student research programs can be optimized by improving the recognition

of student effort, promoting student-mentor interaction, and allowing students the option to increase the duration of the research experience [8].

It is possible to allocate the following actual scientific research competencies:

- information and communication skills (the ability to search, select, process, analyze and transmit information, to understand and recreate the structure of the text, to present the text as a secondary document (plan, abstracts, review), cite, the ability to make a communication taking into account genre differences, the scientific style of speech, the ability to participate in scientific dialogue, debate, discussion, the ability to independently acquire their own knowledge and apply them creatively on racquet);
- methodological (the ability to identify the problem, determines the ways of its solution, the ability to offer the leading idea of research and the structure of the work, the ability to determine the object and the subject, the purpose and objectives, the hypothetical assumption of research);
- theoretical (the skills of analysis and synthesis, induction and deduction, comparison, abstraction and specification, classification and systematization, analogy and generalization, theoretical modeling);
- empirical (ability to conduct polls, test, observe and study their data, the ability to learn and summarize experience, the ability to organize

and conduct an experiment, the ability to interpret the results of the study) [1].

The research activity of students of a higher education institution is carried out in the following areas:

- research work as an integral part of the educational process, which belongs to the calendar and thematic curricula and it is compulsory for all students;
- research work carried out outside of the educational process within the student's scientific-creative society, in a scientific club, problem groups, etc.;
- scientific-organizational events (conferences, contests, olympiads, etc.).

In the higher educational institution there are two main types of research work of students: academic research work, provided by curriculum, and research work of students, conducted under the guidance of the teaching staff.

Educational research work present within the educational process and it is compulsory for everyone and covers almost all forms of educational work:

- writing reports on a specific topic in the process of studying discipline;
- implementation of practical, semi-nary and independent tasks, writing of control works containing elements of problem search;
- performance of non-typical research tasks during practice and solve individual tasks;
- writing of methodological materials using research methods (observation, questioning, conversation, sociometry, etc.).

Research work of students outside of

the educational process is one of the most important means of forming a highly skilled specialist and it is carried out under the guidance of the professor or associate of professor. It involves participation in the work of the student's subject scientific club; participation in student's olympiads, in scientific conferences and forums of students and young scientists, taking part in work of problem groups, sections; conducting researches within the framework of creative cooperation of departments, faculties; work in student's information-analytical centers, lecturer activity; writing articles, scientific literature review, abstracts, reports, other publications.

At the department of propaedeutics of internal medicine special attention is paid to attracting students to the scientific-research work. The department created the conditions for the publication of scientific achievements and performances of students at international and all-Ukrainian scientific and practical conferences of students and young scientists. Speeches at conferences to a wide audience encourages students to prepare the future report thoroughly, develop their professional and communicative competence, oratorical abilities, give an opportunity to take participation in discussing of the results of their and other researches, discussing approaches, methods and technologies for solving of modern scientific problems.

As a form of scientific research work at the department actively function student's scientific club. Members of the scientific group prepare reports on the contemporary clinical issues that include discussing

and reviewing of internal diseases. Afterward, reports present at meetings of the scientific club and best works at scientific conferences. Young researchers study how to work with scientific literature, use research methods, analyze collected data, make conclusions, evaluate findings and decisions of other researchers. The activity of student's scientific club helps to increase student's motivation for carrying out of scientific research, mastering the specialty, expanding of theoretical outlook and scientific erudition of future specialists, acquaintance of students with the state of development of scientific problems in various fields of medical science, technology, the formation of abilities to applicate the obtain theoretical knowledge in practical activity, to train in students the skills of conducting scientific discussions, etc.

So, scientific-research work must be an essential element of student's education and becomes an integral part of the formation of the main professional competences of the future doctors.

References:

1. Povedskaya O. K. Organizatsiya nauchno-issledovatel'skoy raboty studentov i prepodavateley v ramkah kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Uspehi sovremenno estestvoznaniya. 2010. № 1:88-90.
2. Holovan M. S. Model of research competence formation of future professionals in the training. Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. 2012.23(5):196-205.
3. Agrawal R. The 21st century doctor: A clinician-scientist? Indian Journal of Ophthalmology [Internet]. 2016; 64(12):871-872. doi:10.4103/0301-4738.198861.
4. Abu-Zaid A. Research skills: the neglected competency in tomorrow's 21st-century doctors. Perspectives on Medical Education [Internet]. 2014;3(1):63-65.
5. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3889998/> doi:10.1007/s40037-013-0087-7.
6. Frenk J, Chen L, Bhutta Z, Cohen J, Crisp N, Evans T, et al. Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. Lancet [Internet]. 2010 Dec; 376(9756):1923-58. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21112623> doi:10.1016/S0140-6736(10)61854-5.
7. Möller R, Shoshan M. Medical students' research productivity and career preferences; a 2-year prospective follow-up study. BMC Medical Education [Internet]. 2017;17:51. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5335804/> doi:10.1186/s12909-017-0890-7.
8. Ratte A, Drees S, Schmidt-Ott T. The importance of scientific competencies in German medical curricula – the student perspective. BMC Medical Education [Internet]. 2018;18:146. Available from: <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1257-4> doi:10.1186/s12909-018-1257-4.
9. Chang Y, Ramnanan CJ. A review of literature on medical students and scholarly research: experiences, attitudes, and outcomes. Acad Med [Internet]. 2015 Aug;90(8):1162-73. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25853690> doi: 10.1097/ACM.0000000000000702.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Марусей Т.В.

к.е.н., доцент кафедри інформаційних технологій
Подільського державного аграрно-технічного університету,
м. Кам'янець-Подільський

Білик Т.Л.,

к.е.н., асистент кафедри економіки, підприємництва, торгівлі та біржової діяльності
Подільського державного аграрно-технічного університету,
м. Кам'янець-Подільський

Ключові слова: дистанційна освіта, інформаційні технології, інформаційні ресурси, інформатизація, Moodle, електронні ресурси.

Keywords: distance education, information technology, information resources, informatization, moodle, electronic resources.

На сьогодні одним з пріоритетних напрямів програми модернізації загальноосвітньої і вищої школи визнане дистанційне навчання. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що інформатизація професійно-технічної освіти, формування та впровадження інформаційного освітнього середовища, розробка педагогічних програмних засобів, створення систем дистанційної освіти та забезпечення доступу до світових інформаційних ресурсів є важливою умовою її модернізації [1].

Сучасні інформаційні технології дають змогу підвищити та вдосконалити ефективність освітнього процесу. Під час реформування освіти у вищих навчальних закладах прогресивно розробляється концепція дистанційної освіти, що передбачає розробку різноманітних технологій, у тому числі технологій змішаного навчання. За концепцією

розвитку дистанційної освіти в Україні дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірнього, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання [2].

В останні роки досить швидко розвиваються науково-методичні основи дистанційного навчання. Проблемам з питань розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних науковців, таких як: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д.Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон ін. та відповідно вітчизняними, такими як: О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, А. Хуторський. Та незважаючи на велику кількість наукових досліджень сучасна дистанційна освіта в Україні нагадує традиційні форми заочного навчання, без застосування всіх можливостей принципово нових форм і методів навчання.

Дистанційне навчання розглядається науковцями як форма організації освіти, коли студенти віддалені від викладача у просторі і часі, але можуть підтримувати діалог за допомогою засобів комунікації. Надання доступу до навчальних матеріалів, рекомендацій щодо роботи з ними відбувається у зручному місці та у зручний час. Це дозволяє знизити кількість аудиторних занять у загальному навантаженні студента і звільнити час для більш активної самостійної роботи, забезпечити індивідуалізацію навчання.

Така організація процесу навчання припускає дещо інший підхід до навчання, зокрема: самостійність пошуку, аналізу, систематизації та узагальнення інформації, самоорганізацію й самоконтроль.

Дистанційне навчання передбачає високотехнологічний підхід до процесу передачі знань і дає можливість створення системи масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією. Саме ця система може найбільш адекватно і гнучко реагувати на потреби суспільства щодо підготовки високопрофесійних фахівців. Система дистанційної освіти підвищує ефективність і якість навчання завдяки додатковим можливостям пізнання навколишньої дійсності і самопізнання, розвитку особистості студента; управління навчально-виховним процесом, проведенню моніторингу (контролю, корекції) результатів навчальної діяльності, комп'ютерного педагогічного тестування і психодіагностики; поширення науково-методичного досвіду; організації інтелектуального дозвілля.

Впровадження системи дистанційного навчання у вищі навчальні заклади України продиктовано вимогами часу. Більшість ВНЗ Європи та США ввели таку зручну для студентів форму освіти набагато раніше, ніж Україна. Дистанційна форма навчання дає можливість поєднувати навчання з повсякденним життям. На сьогодні – це доступна можливість одержати освіту з мінімальними фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей. Така форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання. Крім того – це відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом, та студентів між собою за допомогою сучасних технологій. Система дистанційної освіти має ряд переваг і значно розширює коло потенційних студентів. Одержати освіту дистанційно має можливість молодь, яка не може поєднувати навчання з роботою або проживає у віддаленій від обласних центрів місцевості; військовослужбовці; домогосподарки; керівники; бізнесмени або студенти, що бажають паралельно одержати освіту[3].

Для дистанційного навчання характерними рисами є:

- інтерактивність навчання: інтерактивні можливості використовуються в системі дистанційного навчання програм і систем доставки інформації, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які не можливі в більшості традиційних систем навчання;

- гнучкість навчання студентів, що одержують дистанційну освіту, у виборі навчального закладу, місця і часу навчання. Студенти мають можливість не відвідувати навчальних занять, а навчаються у зручний для себе час та у зручному місці;

- в основу програми дистанційної освіти покладається модульний принцип, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, яка відповідає потребам студентів;

- індивідуалізація навчання, яка дозволяє реалізувати для студента індивідуальну навчальну програму й індивідуальний навчальний план. Можна самостійно вибирати послідовність вивчення предметів на основі індивідуального графіку;

- економічність дистанційного навчання знаходить прояв у ефективному використанні навчальних площ та технічних засобів, концентрованому й уніфікованому представленні інформації, використанні і розвитку комп'ютерного моделювання, що призводить до зниження витрат на підготовку фахівців; а також відсутність проблеми придбання навчальних матеріалів та підручників;

- інформаційна забезпеченість дистанційного навчання характеризується тим, що студенти отримують доступ до комплексу необхідних навчальних матеріалів у сучасному електронному вигляді безпосередньо з серверу вищого навчального закладу, де вони навчаються, інших ВНЗ та Інтернет-ресурсів.

- сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, а іноді й набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання[1].

У Подільському державному аграрно-технічному університеті викладачі вдало поєднують традиційні форми навчання з технологіями системи управління навчанням «Moodle». Студентам пропонується в процесі вивчення курсів можливість переглядати презентації за окремими темами навчальних дисциплін, проходити тестування, самостійно опрацьовувати додатковий теоретичний матеріал, виконувати завдання для самостійної роботи, обговорювати дискусійні питання на форумах тощо. Використання інтерактивних форм навчання, таких як виконання завдань у групах, проведення семінарів та дискусій у режимі он-лайн надає практичної спрямованості та підвищує ефективність засвоєння курсу.

Використання дистанційної форми навчання забезпечує гнучкість – можливість засвоєння матеріалу курсу в зручному темпі, з урахуванням підготовки, здібностей студентів. Це досягається наповненням курсу додатковими елементами або ресурсами для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем, а також низки питань – підказок тощо. Система забезпечує можливість упровадження новітніх педагогічних, психологічних, методичних розробок. Зручним є відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу; можливість самостійно опрацювати

пропущений матеріал. Ще однією перевагою є модульність – розбиття матеріалу на окремі функціонально завершені теми, які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом. Завдяки розміщенню електронних навчальних матеріалів та мультидоступу до них, студенти отримують можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації, що підвищує економічну ефективність дистанційного методу навчання. Система дистанційного навчання має більші можливості контролю якості навчання, які передбачають використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів. Звітність та управління оцінками викладачем дає змогу статистичної обробки результатів та аналізу інформації що дозволяє диференціювати завдання за ступенем складності у відповідності до рівня підготовки студентів.

Незважаючи на досить об'ємний перелік позитивних якостей дистанційної освіти, як і в будь-якій іншій формі навчання, в ній можна виділити кілька недоліків. Перш за все, це ускладнена ідентифікація студентів, оскільки на сучасному етапі розвитку технологій перевірити, хто ж саме проходить тести або надсилає відповіді на завдання досить складно. З метою вирішення проблеми необхідно проводити, по можливості, тестування та інші види опитування в системі управління навчанням «Moodle» під час аудиторних занять; регламентувати час на виконання окремих видів завдань тощо. Дистанційне навчання потребує сильної мотивації й

самоорганізації, вміння працювати самостійно. З метою подолання цієї проблеми ми пропонуємо використання різних форм активного спілкування між студентами групи і викладачем, проведення дискусій, чатів, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу.

Потенціал дистанційних технологій оцінюється високо, значно підвищується адаптованість у професійній сфері. Дистанційна освіта вже зайняла одне із провідних місць у системі вищої освіти, але найбільший ефект досягається завдяки комплексному поєднанню традиційних форм та методів навчання з можливостями дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]: Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
2. Положення про електронні освітні ресурси від 01.10.2012 № 1060 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#n13>.
3. Ахмад І.М. Навчання в дистанційній і змішаній формі студентів ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067>.
4. Воронкін О.С. Організація дистанційних технологій навчання на основі комп'ютерних інформаційних систем ВНЗ України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/vsunud/2009-6E/09vosnzu.htm>.
5. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації / Н. Клокар // Шлях освіти. – 2012. – № 4 (46). – С. 38-41.

ЗАДАЧІ ТА ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Реуцька Т.Г.

вчитель географії та біології, Спеціалізована школа №296, Україна

Ключові слова: інформаційні технології, навчальний процес, інформаційна культура, засоби навчання

Keywords: information technology, learning process, information culture, learning tools

Інформаційні технології набули широкого розповсюдження в усіх сферах життєдіяльності суспільства, враховуючи це, сучасна система освіти повинна вдосконалювати діючі вимоги до виховання та навчання учнів, впроваджувати нові підходи, які будуть доповнювати та розширяють можливості існуючих методів навчання. Однією з перспективних переваг застосування інформаційних технологій є підсилення активності та мотивації, розвиток пізнавальної діяльності, відсутність потреби у багаторічній підготовці для їх засвоєння, як для учнів, так і для педагогів [1].

Розглянемо більш детально педагогічні задачі застосування інформа-

ційних технологій [2-3].. Вони включають: розвиток мислення, комунікативних можливостей та особистості учня в цілому; розвиток умінь здійснювати дослідницьку діяльність; формування вмінь розгляду різних варіантів вирішення поставленого завдання; формування інформаційної та технічної культури, навичок практичної діяльності. Основними інструментаріями інформаційних технологій в навчальному процесі є персональні комп'ютери та інтерактивні дошки, які допомагають педагогам викладати новий матеріал, наводити та пояснювати складні об'єкти, процеси, явища, структурні схеми, крім цього, за їх допомогою

Таблиця 1

Результати застосування інформаційних технологій у навчальному процесі

<p>Можливості інформаційних технологій:</p> <ul style="list-style-type: none"> • візуалізація навчальної інформації про явища, процеси, об'єкти; • автоматизація процесів інформаційного та організаційного забезпечення навчання; • забезпечення зворотного зв'язку між користувачем та інформаційними технологіями. 	<p>Забезпечення застосування:</p> <ul style="list-style-type: none"> • інформаційних технологій для пізнання оточуючого середовища, з метою розвитку особистості учнів; • інформаційних технологій як засобів навчального процесу; • інформаційних технологій у процесі контролю та тестування результатів навчання.
--	---

існує можливість контролю та перевірки знань.

Застосування інформаційних технологій необхідно узгоджувати з ключовими дидактичними принципами розвитку, виховання, доступності та систематичності навчання учнів

Проаналізуємо можливості та результуючі наслідки від реалізації інформаційних технологій в початковому процесі та зведемо їх у табл. 1.

Таким чином, використання інформаційних технологій дозволяє педагогу зробити навчальний процес більш інтенсивним та динамічним, сприятиме більшому

розумінню матеріалу і, як наслідок, зумовить підвищення рівня знань учнів.

Література

1. Ільїнський А.М. Використання інформаційних технологій на уроках географії // Географія. – 2004. – №7. – С. 64-65.
2. Смірнова І. Інтерактивні технології як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках географії // Рідна школа. – 2014. – №10 жовтень). – С. 56-59.
3. Жмеров О.О. Сучасні технології навчання географії України: Метод. посіб. для студ.-географів ВНЗ/ О.О. Жмеров, В.М. Блазун. – Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2014. – 32 с.

ORGANIZATION OF MIND MAPPING BY THE ONLINE SERVICES AS A WAY OF INTENSIFYING THE EDUCATIONAL PROCESS



Ragrina Z.M.

Ph.D., Associate Professor of Language Department, Zaporizhzhia State Medical University, Zaporizhzhia, Ukraine

Abstract. *The article highlights the basic principles of Mind Mapping. The advantages of using mind maps in classes are highlighted. The specific of the work with the online service "SpiderScribe.net" is described.*

Keywords: mind mapping, intellectual / mental maps, language training, foreign students

Аннотация. *В статье освещены основные принципы майндмеппинга, а также преимущества работы с интеллектуальными картами. Описана специфика работы с онлайн-сервисом «SpiderScribe.net».*

Ключевые слова: майндмеппинг, интеллектуальные / ментальные карты, языковая подготовка, иностранные студенты

The effectiveness of the students' perception and learning of information depends on the medium and the means of its presentation first of all.

One of the most effective means of system perception of information is the method of mental / intellectual maps (mind mapping) that was represented by T Bussen [1]. The scientist suggested the using a spatial record of information when only the keywords are separated in the center and grouped together by blocks around the central topic. In other way, the mental map is a schematic illustration of a particular idea.

The mental map is an alternative to the traditional means of processing and transmission of information (summaries, diagrams, tables). Nevertheless, traditional means of teaching have a number of significant disadvantages: it is difficult to perceive

and reproduce too much information; it is difficult to distinguish the main ideas, the lack of a creative approach, etc.

Structurally mental map is always built around a selected central object. Each word, image or table becomes the center of the next association, and the process of creating such a map becomes a search for endless associations associated with the chosen topic [2].

The advantage of mental maps, of course, is that they can be used to solve various tasks: summarizing lectures, textbooks; analysis and structuring of a large amount of educational material; creating meaningful hints for knowledge creation on a specific topic, etc.

Among the main principles of compiling mental maps, researchers singled out the next:

– the key topic or concept is placed in the center, all other elements are placed around;

– instead of phrases and sentences, only the main words with a certain load are added to the map;

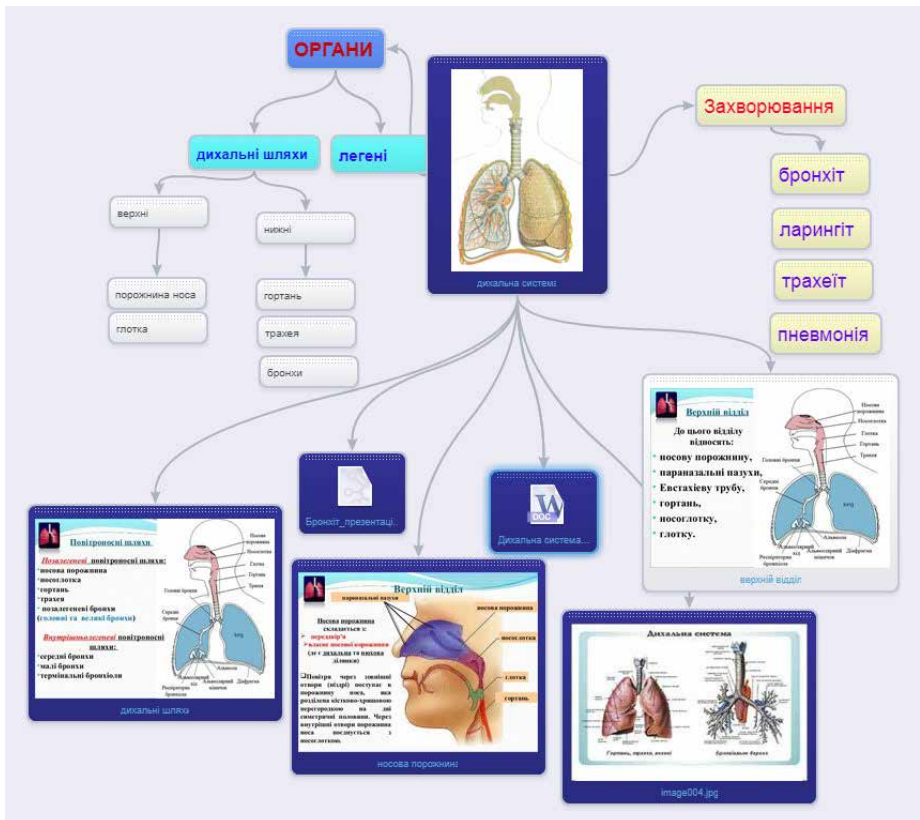
– the main elements (branches) are added images, links, files and other auxiliary objects that allow you to create a system representation of the topic as a whole [2].

The development of mental maps with themes helps to draw attention to the most difficult places or discussion ques-

tions, to illustrate the most interesting examples.

You can create intellect maps in any way, for example, on paper. However, with the development of information and communication technologies, a large number of various online services have been developed for creation an original mental maps. Among the most common are Mindmeister, MindMup, XMind, PersonalBrain, MindGenius, WiseMapping and others.

In our opinion Spiderscribe.net is one of the most convenient applications,



Picture 1 “Respiratory system”

which allows you to visualize ideas, but also to accompany their images, documents, Google Maps, calendars and other notes.

To get started, you need to register, the service is in English, but with a simple and logical interface. SpiderScribe.net is completely free, besides, it supports few people to create a single map, and therefore it can work together with the group in an online mode, for example, as creating a draft project on the topic. Such type of work enhances interest to the subject, promotes the creation of a certain emotional mood in the group and enhances the students' creative abilities.

Service tools allow not only to create new «nodes» and «branches» and the links between them, but also to add hyperlinks and documents, combine and group the various elements of the map.

Quite efficient intelligence mapping technology is in checking the quality of learning material. At the stage of reflection of the training session, its participants may be invited to insert parts of the central concept within a short period of time. The feature of intellect maps is that they can rarely be completed in full, they

are constantly supplemented and expanded with the advent of new ideas.

Finding a department of language training was the use of mind mapping during the practical classes on the training of foreign students for professional communication.

Separate maps were compiled during the study of cardiovascular, respiratory and digestive systems (pic.1).

In general, the technique of mind mapping helps to present ideas, concepts, information in an interesting, convincing form, gives a coherent vision of a certain theme, facilitates memorization, makes it possible to select, structure and memorize key information, as well as to reproduce it in the future. Mental maps help to develop creative and critical thinking, memory and attention of the participants in the educational process, as well as make the process of learning more effective.

References:

1. Buzan T. The Mind Map Book. Penguin Books, 1996. – 320 p
2. Buzan T., Buzan B. The Mind Map Book: how to use radiant thinking to maximize your Brain's untapped potential. – London: BBC Boks, 1993. – 323 p

ВИЯВЛЕННЯ ПРОБЛЕМ У ШКОЛЯРІВ МЕТОДОМ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ

Артъомова Ірина Іванівна.

магістр, спеціальність – соціальна робота,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Приладишева Лідія Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки,
соціальної роботи та дошкільної освіти.
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Ключові слова: соціальна психолого-педагогічна служба, функціонально-цільова ефективність, структурно-функціональна модель, соціально-демографічний контингент, кваліметричний стандарт, метод експертної оцінки, фактори кваліметричного стандарту.

Keywords: social and psychological-pedagogical service, functional-tsilova efektivnist, structural and functional model, socially-demographic contingent, kvalimetric standard, method of expert evaluation, factorial kvalimetric standard

Соціальна психолого-педагогічна служба (СППС) у сучасних ЗЗСО отримує ознаки феноменального педагогічного явища, оскільки не має аналогів собі, виявляє потенційну спроможність у межах освітньо-виховної системи, що зорієнтована на дитину як найвищу цінність, на дотримання і захист її законних прав, свобод та інтересів як особистості, забезпечити цілісну соціальну, соціально-педагогічну і психологічну роботу в межах єдиного й об'ємного педагогічного процесу.

За сутністю шкільна СППС – форма організації і здійснення цілісної діяльності (соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи) в сучасному ЗЗСО, що, у свою чергу, виступає функцією-завданням у межах

загальної функції управління ним – організації. Визначається як самостійне функціонально-цільове утворення, внутрішньошкільний підрозділ, що діє за законами самостійної організації у відносно автономному режимі в інтересах кожного школяра для надання йому своєчасної і професійної допомоги та підтримки в процесі формування і розвитку як особистості.

Був проведений педагогічний експеримент, сутність якого полягала у впровадженні структурно-функціональної моделі діяльності СППС у ЗЗСО. Критерієм результативності експерименту було визначено функціонально-цільову ефективність (далі – ФЦЕ), що є комплексною характеристикою побудованої системи соціаль-

ної, соціально-педагогічної і психологічної роботи у певній формі і виступає інтегральним результатом окремих її складових (управлінської, змістовно-тематичної, змістовно-технологічної, соціально-виховної ефективностей та ефективності дієвості). Основним завданням експерименту було виявити ФЦЕ соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в сучасній школі, що реалізується у формі спеціального підрозділу, у порівнянні з ФЦЕ такої роботи, що здійснюється за традиційним підходом до її організації. Таким чином, у цілому – довести ефективність розробленої структурно-функціональної моделі діяльності СППС в ЗЗСО, під якою на підставі існуючих досліджень щодо ефективності (В.В. Васильєв, Л.І. Колесніков, З.В. Рябова, ін. [1; 4; 5; 6]) прийнято різницю між бажаним (ідеальним) та фактичним результатом.

У цілому експериментально-дослідна робота проводилась у три етапи (констатувальний експеримент, формувальний та контрольний).

Базою дослідження було обрано три ЗЗСО, що мають однаковий юридичний статус (школи I-III ступенів комунальної форми власності), розташовані в одному адміністративному районі міста (м. Новомосковськ Дніпропетровської обл.), які мають схожий соціально-демографічний контингент учнів («змішаний»: діти від 6 до 17 років із сімей, що представляють різні прошарки суспільства).

Для об'єктивності встановлення якісної оцінки ФЦЕ соціальної, соці-

ально-педагогічної і психологічної роботи в загальноосвітній школі та забезпечення достовірності результатів було розроблено кваліметричний стандарт її кількісного вимірювання за методом факторно-критеріального моделювання [1; 3; 6]. В основу стандарту було покладено визначення ФЦЕ як загального показника суми її п'ятьох складових (управлінської, змістовно-тематичної, змістовно-технологічної, соціально-виховної та ефективності дієвості), що були прийняті за фактори кваліметричного стандарту. Визначення критеріїв 1-го порядку (показників прояву факторів), у свою чергу, виходило з вимог до факторно-критеріального моделювання, де, за дослідженнями А.А. Боровкова, О.М. Касьянкової, З.В. Рябової, ін. [1; 3; 6].

Для здійснення оцінки ефективності соціальної, соціально-педагогічної та психологічної роботи за розробленою моделлю використовувався метод експертної оцінки. Склад експертної групи був постійним, що представлялось доцільним з позицій забезпечення якості та об'єктивності оцінювання.

Під час експерименту, працівниками СППС вели спостереження за поведінкою дітей різних вікових груп у різних психолого-педагогічних ситуаціях; здійснювалось колегіальне вивчення змісту розробленого соціальним педагогом соціального паспорту школи на основі соціальних паспортів класів, складених класними керівниками; відвідувались батьківські збори з метою з'ясування «політики виховання» дітей у сім'ях; здійснювався збір та

Таблиця 1

Перелік основних проблем учнів ЗЗСО №15

Виявлена проблема к-ть		Діти початкової школи (6-10 років)		Діти основної школи (11-15 років)		Діти старшої профільної школи (16-18 років)		Усього	
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
Шкільна дезадаптація		2	2,0	15	15,0	4	4,0	21	7,0
Схильність до делінквентності		1	1,0	4	4,0	6	6,0	11	3,7
Делінквентність		0	0	1	1,0	2	2,0	3	1,0
Девіантність (невідвідування школи, бродяжництво, жебрацтво, сексуальна розпушта)		1	1,0	5	5,0	6	6,0	12	4,0
Схильність до девіантності	схильність до безпідставних пропусків занять	3	3,0	12	12,0	5	5,0	20	6,7
	самостійне залишення домівок	0	0	2	2,0	0	0	2	0,7
	схильність до бродяжництва, жебрацтва, проявів сексуальної розпусти	1	1,0	2	2,0	1	1,0	4	1,3
Невідповідність умов сімейного виховання	неповність сімей	52	52,0	62	62,0	68	68,0	182	60,7
	члени родини алко- або наркозалежні	6	6,0	9	9,0	8	8,0	23	7,7
	малозабезпечені сім'ї, критичний рівень добробуту	7	7,0	7	7,0	8	8,0	22	7,3
	конфліктні сім'ї	6	6,0	5	5,0	6	6,0	17	5,7
	бездоглядність	2	2,0	5	5,0	5	5,0	12	4,0
	батьки – активні члени неофіційних релігійних угруповань, сект	21	21,0	20	20,0	17	17,0	58	19,3
дистантність сімей		2	2,0	4	4,0	6	6,0	12	4,0
Участь учнів у неофіційних релігійних угрупованнях		9	9,0	18	18,0	18	18,0	45	15,0
Приналежність учнів до молодіжних субкультур		0	0	9	9,0	10	10,0	19	6,3
Насилля в сім'ї	психічний тиск з боку батьків	0	0	1	1,0	1	1,0	2	0,7
	систематичні фізичні покарання	1	1,0	3	3,0	1	1,0	5	1,7
Аутсайдерство		2	2,0	4	4,0	3	3,0	9	3,0
Експлуатація дитячої праці батьками (в урочний і позаурочний час)		1	1,0	5	5,0	5	5,0	11	3,7
Біологічне, соціальне сирітство		2	2,0	2	2,0	1	1,0	5	1,7
Ігроманія, кіберзалежність		0	0	4	4,0	1	1,0	5	1,7
Прояви ігроманії, кіберзалежності		4	4,0	20	20,0	16	16,0	40	13,0
Незайнятість у позаурочний час		18	18,0	41	41,0	39	39,0	98	32,7
Тютюнопаління, вживання психоактивних речовин		2	2,0	11	11,0	16	16,0	29	9,3

узагальнення інформації з різних джерел про факти порушень прав учнів школи та про проблеми, які вони переживають. У результаті був складений перелік основних проблем дітей і учнівської молоді, що навчаються у ЗЗСО №15 м. Новомосковськ (див. таблиця 1).

Особлива увага СППС ЗЗСО №15 приділялась цільовим групам дітей, проблеми яких, виділились як найбільш розповсюджені: незайнятість у позаурочний час (32,7% від кількості в 302 дитини), залученість до участі в релігійних угрупованнях і сектах (15%), прояви ігро- та кіберзалежності (13%). З метою розв'язання цих проблем було розроблено на рік комплекс спеціальних заходів супроводу дітей відповідних категорій, що містив групову роботу для переключення уваги дітей (тренінги за методикою «рівний-рівному», заняття з «Безпечного Інтернету», лекції з основ релігієзнавства, ін.), поступове включення в іншу діяльність (тренування в секції пішохідного туризму, участь у походах; залучення до волонтерства, до загальношкільних КТС, ін.), роботу з батьками (тематичні збори, заняття у батьківському клубі, адміністративний вплив, притягнення до відповідальності, ін.).

Через активне залучення дітей і учнівської молоді до участі в організованому дитячо-юнацькому самоврядуванні працівниками СППС вирішувались проблеми бездоглядності, незайнятості дітей у позаурочний час, проведення змістовного дозвілля. Такий

вид послуг вплинув позитивно і на «шкільну дезадаптацію» і на «аутсайдерство». У результаті протягом року відстежилась у цілому позитивна динаміка в проблемах, пов'язаних із соціалізацією школярів різного віку, особливо – в таких, що є характерними для підліткового періоду особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боровков А. А. Математическая статистика. Оценка параметров. Проверка гипотез: [текст] / А. А. Боровков. – М.: Наука, 1984. – 472 с.
2. Васильев В. В. Теоретичні підстави виміру ефективності діяльності служби у справах неповнолітніх щодо профілактики правопорушень серед неповнолітніх / В. В. Васильев, В. І. Гречанова // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Педагогіка. Соціальна робота. – Вип. 9. – Матеріали Міжнародної практичної конференції 22-23 вересня 2005 року, м. Ужгород / УжНУ, 2005. – С. 24-26.
3. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О. М. Касьянова. Управлінський супровід моніторингу якості освіти / Т. Б. Волобуєва. – Х.: Вид. гр. «Основа», 2004. – 96 с.
4. Островерхова Н. М. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К.: Вид. «Школяр», 1996. – 302 с.
5. Пікельна В. С. Управління школою: у 2-х ч. / В. С. Пікельна. – Ч. 1. – Х.: Вид. гр. «Основа», 2004. – 112 с. Ч. 2. – Х.: Вид. гр. «Основа», 2004. – 112 с.
6. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу: [науково-методичний посібник] / З. В. Рябова. – Х.: Гімназія, 2004. – 72 с.

УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Кожевникова А.В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Михайлова І.В.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр»,
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

***Анотація.** Стаття присвячена розгляду процесу управління формуванням міжкультурної компетентності сучасного керівника як важливий чинник успішної діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Проаналізовано дослідження зарубіжних та вітчизняних дослідників у галузі міжкультурної компетентності. Доведено, що міжкультурна компетентність майбутнього керівника ЗНЗ є складовою професійної компетентності та базується на знаннях й вміннях здійснювати міжкультурне спілкування.*

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, міжкультурна компетентність, міжкультурне спілкування.

Keywords: competence, professional competence, intercultural competence; intercultural communication.

Сьогодні розвиток вищої освіти в Україні спрямовано на забезпечення якості підготовки висококваліфікованого, компетентного фахівця відповідно до вимог держави, суспільства, потреб і здібностей особистості, яка навчається. Адже саме в умовах трансформаційних прогресивних змін докорінним чином змінюється значущість сучасної освіти, що сприяє розширенню уявлення про роль та зміст діяльнісної складової керівника ЗНЗ. Зазначені зміни сприяють виникненню різноманітних проблем – усклад-

нення міжетнічних відносин, посилення міжетнічного напруження, збільшення кількості етнічно змішаних сімей, що й передбачає актуальності проблема управління формуванням міжкультурної компетентності майбутніх керівників ЗНЗ, специфіка якої не достатньо відображена в науково-педагогічних дослідженнях і нормативних вимогах до управлінської діяльності й особистості керівника ЗНЗ як управлінця – професіонала.

Розглянемо докладніше точки зору авторів, роботи яких виконані щодо

трактування сутності управління сучасним педагогічним процесом у вищому навчальному закладі. Узагальнюючи праці, в яких розкрито ці питання, можна виділити кілька напрямів наукових досліджень: розкриття сутності управління як особливого виду соціального управління (С. Архангельський, В. Андрущенко, Ю. Васильєва, В. Гуменюк, А. Маркова, І. Підласий, І. Прердборська, В. Слатьонін, Н. Хмель, Г. Шевченко, В. Якунін та ін.); висвітлення окремих аспектів у галузі управління освітніми системами (Є. Березняк, А. Бойко, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Конаржевський, М. Кондаков, Є. Костяшин, В. Кременя, В. Кричевський, В. Крижко, В. Кушнір, О. Сухомлинська та ін.); проблеми формування міжкультурної компетентності (Т. Атрошенко, І. Бахова, Л. Вовк, Л. Воротняк, О. Гончарової, О. Зеліковська, І. Зимньої, З. Курлянд, О. Новікової, С. Радула, О. Садохін, Н. Якси., Худоминський та ін.).

Переважає більшість майбутніх керівників ЗНЗ не акцентують увагу на виявленні власного рівня сформованості міжкультурної компетентності та її розвитку. Тому пріоритетним для системи підвищення кваліфікації є розробка й обґрунтування завдання розвитку міжкультурної компетентності майбутніх керівників ЗНЗ під час їхнього навчання у вищих навчальних закладах.

Мета даної статті є визначення сутності й окреслення структури управління формуванням міжкультурної компетентності майбутніх ке-

рівників ЗНЗ як складової професійної діяльності шкільного закладу.

Специфіку поняття «міжкультурної компетентності» розкриває О. Садохін, як сукупність знань, навичок і вмій, за допомогою яких індивід може успішно спілкуватися з партнерами з інших культур як на побутовому, так і на професійному рівні, а Т. Овсянникова визначає міжкультурну компетентність як здатність ефективно здійснювати міжкультурну взаємодію, виступаючи в ролі посередника між представниками своєї та іншої культури, усвідомлюючи себе представником певної етнічної спільноти, нації і всього людства і сприймаючи ситуацію міжкультурного діалогу як обов'язкову умову самореалізації і взаємозбагачення представників різних культур [5, с. 126].

Отже, «міжкультурна компетентність» розкривається як інтегративна властивість особистості, що характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмій та адекватних поведінкових стратегій, які дозволять вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі університету на засадах діалогу культур та цінностей.

Доцільно підкреслити, що аналіз робіт, присвячених міжкультурній компетентності, дозволив виявити деякі загальні характеристики щодо досліджуваного феномену, а саме як: інтегративної властивості (Н. Янкіна, І. Переходько, О. Садохін), стратегічних навичок (Г. Дегтярьова), готовності й здатності здійснювати ефективну комунікацію (Девід Мацумото, О. Фро-

лова), психологічного новоутворення (В. Нароліна), сукупності знань, умінь і навичок (О. Зеліковська) та інші.

А процес управління формуванням міжкультурної компетенції починається тоді, коли майбутній керівник ЗНЗ не тільки починає визнавати існування відмінностей між представниками різних культур, а й починає поважати відмінності в системі цінностей, позитивно ставиться до них, коли він психологічно та соціально готовий до обдуманого вибору вчинків у специфічній ситуації, а не діє в відповідності з нормами своєї культури.

Література

1. Бахов І. С. Формування міжкультурної професійної компетентності у студентів-перекладачів: Монографія / І. С. Бахов. – К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. – 268 с.
2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф.С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.
3. Кожевникова А.В. Формування міжкультурної компетентності сучасного вчителя як важливий чинник успішної педагогічної діяльності / А.В. Кожевникова, Я.В. Дудко, Н.В. Голубенко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького Серія: Педагогіка. – 2(17) – 2016. – 315 с. – С. 120-126.
4. Приходько В.М. Комунікативна компетентність керівника навчального закладу як основа професійної культури спілкування / В.М. Приходько, М. І. Приходько // Управління школою. – Вересень 2007. – №25(181). – С.6 – 11.
5. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А. П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X. – №1. – С. 125–139.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА ПЛАНУВАННЯ ПОЛЬОТІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ

Медяник К.С.

курсант

Льотна академія Національного авіаційного університету

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інтелектуальні вміння, майбутні фахівці з аеронавігаційного забезпечення та планування польотів

Key words: information and communication technologies, intellectual skills, future specialists in aeronautical security and flight planning

У зв'язку зі зміною парадигми освіти виникає необхідність вбудовування в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які будуть спрямованні на модернізацію освітнього процесу та розвитку творчих та інтелектуальних умінь майбутніх фахівців.

Під інтелектуальними вміннями майбутніх фахівців з аеронавігаційного забезпечення та планування польотів (АНЗПП) будемо розуміти сукупність умінь, яка поєднує уміння студентів мотивувати свою пізнавальну діяльність, зосереджено сприймати інформацію та засвоювати її, виконувати розумові операції, творчо використовувати набуті знання, самостійно працювати з інформаційними джерелами.

Майбутня робота вимагає безумовної відповідальності, дисциплінованості, бездоганного володіння англій-

ською мовою. Саме тому необхідно приділяти увагу питанню формування інтелектуальних умінь в процесі підготовки майбутнього фахівця АНЗПП. Оволодіння студентами інтелектуальними вміннями сприяє не тільки розвитку інтелектуальної сфери, а й робить навчальний процес більш ефективним, спрямованим на засвоєння досвіду пізнавальних способів творчої діяльності. [1]

Майбутній авіаційний фахівець на момент закінчення ВНЗ повинен вміти володіти технічними поняттями, експлуатувати основні прилади та обладнання, аргументовано інтерпретувати різноманітну інформацію, використовувати знання в стандартних та нестандартних ситуаціях, швидко, якісно, системно аналізувати та обробляти спеціалізовану літературу, систематизувати та класифікувати технічні об'єкти, поняття, вибирати головне та

другорядне, оцінювати оптимальність вирішення завдань, оцінити отриманий результат тощо.

За принципом науковості змісту та методів формування інтелектуальних умінь майбутніх фахівців АНЗПП засобами інформаційних технологій вимагається, щоб зміст знань, якими оволодіватимуть курсанти відповідав сучасним досягненням ІКТ, з адаптацією на їх пізнавальні можливості. Майбутні фахівці мають засвоювати знання, опановувати новітні досягнення в галузі інформаційних технологій та ознайомлюватися з перспективами їх розвитку, відповідно до модернізованих навчальних програм; оволодівати методами наукових досліджень, що сприяють формуванню інтелектуальних умінь, а саме: аналіз, синтез, класифікація, абстрагування, порівняння, узагальнення, моделювання тощо. При плануванні польотів і підготовці екіпажів студенту необхідне розвинене мислення і високий ступінь самостійності.

Так, в процесі формування інтелектуальних умінь майбутніх фахівців АНЗПП засобами інформаційних технологій передбачається розробка й постановка спеціальних особистісних та професійно-спрямованих завдань за допомогою інформаційних технологій для застосування на заняттях; посилення мотивації щодо формування інтелектуальних умінь в процесі навчання. Проблемні ситуаційні завдання, розвиваючи мислення, максимально наближають студента до вирішення завдань, які життя ставить перед фа-

хівцем в процесі його професійної діяльності. [2]

Ефективним засобом розвитку професійних умінь майбутніх авіаторів є ігрові технології. У результаті проведення ігор стимулюється активність мислення студентів, формується готовність до самостійного прийняття рішення, здатність до реалізації мовленнєвих функцій у майбутній професійній діяльності. Інтелектуальні ігри розвивають розумові здібності, логічне мислення, спостережливість, сприяють розширенню світогляду, тренують пам'ять.

У межах дослідження важливим є інформаційний підхід, суть якого полягає в тому, що базовим і визначальним компонентом навчання студента є інформація та новітні методики, завдяки яким сприймаються необхідні потоки інформації. Інформаційні технології можна застосовувати як інструмент розв'язання різноманітних задач, що забезпечує формування вміння приймати рішення в сучасному інформаційному середовищі. [3]

Застосування засобу ІКТ у процесі формування інтелектуальних умінь займає особливе місце, оскільки він може бути використаний і як засіб зовнішньої дії на розумову діяльність студентів, і як чинник, який діє на вже наявні в студентів знання, вміння і навички, тобто впливає на розумову діяльність студента через його самоуправління.

Таким чином, інформаційно-комунікаційні засоби навчання ефек-

тивно сприяють вирішенню навчальної проблеми, засвоєнню навчального матеріалу; дозволяють формувати технологічні та ефективні моделі розвитку професійних якостей, в тому числі і інтелектуальних умінь. Студенти засвоюють не тільки самі знання, але й той спосіб, за допомогою якого можна вирішити навчальну проблему, запам'ятовують з яких дій ця діяльність складається, і здобувають досвід виконання операцій, формуючи уміння і навички.

Використання ІКТ в процесі навчання дозволяє не лише отримати та опрацювати професійно необхідну інформацію, а й сформувати й вдосконалити інтелектуальні уміння для ефективної професійної діяльності під час вирішення фахових завдань.

Література:

1. Башманівський О.Л. Формування інтелектуальних умінь старшокласників у процесі навчання предметів мовно-літературного циклу: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 193 с.
2. Терехова Т. Н. Методы активного обучения в преподавании профессиональных знаний и умений/ Т. Н. Терехова, А. В. Бутвиловский, Е. А. Кармалькова // Медицинский журнал. – 2010. – № 2. – С. 153-156.
3. Горбачевська О. Аналіз ефективності педагогічних умов формування ІТ-готовності до використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності / О. Горбачевська // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2015. – Вип. 8(1). – С. 171-175. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2015_8\(1\)_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2015_8(1)_43).

МЕТОДИКА РОБОТИ ЗА АДАПТАЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Павлюк Наталія Володимирівна

магістр

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Приладишева Лідія Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та дошкільної освіти.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Ключові слова: старший дошкільник, дошкільна навчальна установа, адаптація, програма, методика, компонент, тренінг, ігрова корекція.

Keywords: senior preschooler, pre-school educational institution, adaptation, program, methodology, component, training, game correction.

Адаптаційно-розвивальна програма є системним утворенням, що гіпотетично включає в себе такі компоненти: емоційний, мотиваційний, соціальний. У процесі подальшого експериментального дослідження запропонована структура адаптаційно-розвивальної програми допомагає глибше зрозуміти сутність досліджуваної проблеми – соціальної адаптації – як складного явища, що реалізується через комплекс значених вище компонентів.

Розглянемо кожний із названих компонентів адаптаційно-розвивальної програми для старших дошкільників.

Емоційний компонент. Емоційний компонент передає ставлення дитини до різних подій та фактів життя й проявляється насамперед в емоціях та почуттях. Емоційна сфера є провідною в психічному розвитку дошкільників як

вказують О.В. Запорожець, А.Г. Колесник та інші науковці [5; 2; 1]). Емоції є способом саморегуляції поведінки, діяльності особистості.

Мотиваційний компонент відображає соціально-ціннісні мотиви поведінки, забезпечує важливий аспект готовності дитини до унормованого існування. Мотиви – «це джерело активності дошкільника» [2, 45]. Для соціальної адаптації важливим є розвинене «почуття іншого», тобто здатність зважати на інших, узгоджувати з ними власні думки, дії, поведінку [3, 5]. Особливо важливим моментом переадаптаційного та адаптаційного періодів є створення соціально-педагогічних умов для своєчасного розвитку позитивної мотиваційної спрямованості дитини на відвідування дитячого садка.

Соціальний компонент репрезентує здатність до життєдіяльності в соціумі. Усвідомлення нової ролі «Я – дошкільник», нових обов'язків, вимог, наявність досвіду спілкування, що характеризується вмінням знаходити ефективні форми взаємодії з дітьми та дорослими і т.ін.

Процес адаптації до дошкільного закладу може мати характер стресової реакції, супроводжуватися підвищеною хворобливістю, втомлюваністю в результаті чого звикання стає тривалішим та складнішим.

Основою забезпечення та оптимізації процесу адаптації в ході формувального експерименту стала адаптаційно-розвивальна програма для старших дошкільників.

Запропонована нами адаптаційно-розвивальна програма для дітей старшого дошкільного віку, за умови її успішного впровадження дає змогу глибше зрозуміти сутність адаптації старших дошкільників та позитивно впливати на її перебіг. Засобами реалізації соціально-педагогічної технології визначено різні види ігрової діяльності: сюжетно-рольові, театралізовані, рухливі ігри, ігрові вправи, етюди, ситуації, тренінг в ігровій формі.

Розглянемо детальніше методіку роботи за даною програмою.

Адаптаційно-розвивальна програма для дітей структурована і складається з трьох блоків:

1. Ознайомлювальний блок: «Нумо, познайомимось!»

Мета: знайомство у системі «дорослий-дитина,» «дитина-дитина»; нала-

годження позитивних контактів; корекція емоційного стану, розвиток навичок спільної діяльності; вправління у ввічливому звертанні.

2. Реконструктивно-формульвальний блок: «Давайте навчимося!»

Мета: вироблення позитивного ставлення до відвідування дошкільного закладу, тренінг конструктивних форм поведінки, розвиток навичок позитивної соціальної поведінки, корекція емоційного стану, збагачення соціального досвіду, розвиток почуття єдності, згуртованості.

3. Закріплювальний блок: «Нумо, повторимо!»

Мета: закріплення конструктивних форм поведінки, навичок спілкування, вміння розуміти емоційний стан іншої дитини та адекватно висловлювати і регулювати власний; ігрова корекція небажаних проявів поведінки.

Кожний блок складався з комплекту міні-тренінгів, де кожне заняття має конкретну мету, яка досягається через реалізацію наступних етапів роботи:

Ритуал привітання. Ознайомлення дітей із завданнями тренінгу.

Вправи на групове об'єднання, які сприяють корекції емоційного стану, слугують психологічною розминкою. Завдання психомоторної розминки – забезпечити психоемоційне входження дітей в атмосферу тренінгу, розкріпачення, створення відчуття групової взаємодії, залучення у ситуацію емоційної підтримки кожного, взаємний обмін емоціями, що забезпечує двосторонній зв'язок між учасниками тренінгу та вміння подивитися на світ очима іншої людини.

Обговорення теми заняття, з'ясування того, як практичні завдання, ігрові вправи можна використати в реальних ситуаціях. Налаштованість на адаптацію, розвиток активності та самостійності дітей.

Велика гра. Зміст основної частини становлять ігри, етюди, проблемні ситуації, вправи розвивального характеру. Головна мета цієї частини заняття – активізувати адаптаційні механізми організму дитини, розвивати комунікабельність та соціальну компетентність; навчати різних стилів поведінки, прийомів розв'язання суперечок, конфліктів; формувати морально-етичні уявлення та позитивні зразки спілкування; вчити проявляти співчуття, приязнь та прихильність до інших; бачити реальну користь від засвоєної на занятті інформації та користуватися нею.

Заключна частина заняття включає ігрові вправи, етюди на релаксацію, зняття психо-емоційного збудження, які мають забезпечити дітям плавний вихід з психологічної атмосфери тренінгу. У деяких випадках цю частину заняття можна присвятити вільному або тематичному малюванню. Важливим моментом заключної частини заняття є рефлексія, коли всі діти дістають можливість висловити свою думку про заняття, свої враження. Вона є неодмінною умовою побудови Я – образу та Я – концепції на етапі старшого дошкільного віку. Дуже важливо вислухати кожного вихованця. Якщо дитина мовчить, треба активізувати її за допомогою запитань на кшталт: Що сподобалося на занятті? Що не сподобалося?

Що нового ти взнав? Як це може допомогти тобі у житті? Дитина може передавати свої почуття за допомогою як мовленнєвого так і не мовленнєвого способу: піднята права рука може означати, що заняття сподобалося, піднята ліва – не сподобалося. В кінці заняття використовували прийом тактильного об'єднання групи: коли діти вітали один одного з успіхом, висловлювали задоволення від участі у занятті. Таке спільне переживання радості та успіху є сильнодіючим чинником, що сприяє стабілізації поведінки, гармонізації відносин, закріпленню здобутих у процесі тренінгу знань та навичок, спонукає до ініціювання та продовження спілкування, забезпечує емоційний комфорт на тривалий час.

Під час тренінгу виконання ігрових вправ, етюдів та іншої діяльності супроводжувала музика. Це допомагало створити певний настрій, підсилювало емоції та робило яскравішими уявлення дітей, позитивно впливало на емоційний стан дітей.

Усі структурні компоненти занять ставлять головну мету: активізацію адаптаційних механізмів дитячого організму, вироблення позитивного ставлення до відвідування дитячого садка, розширення кола знайомих, друзів, пристосування дитини до нового соціального оточення, нових умов життя.

Список використаних джерел:

1. Колесник А.Г. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к дошкольному учреждению.: Дисс.... канд. пед. наук.: 13.00.01 / Одеський пед. ин-т им. К.Д. Ушинського. – Одесса, 1994. – 149 с.

2. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К.: Освіта, 1998. – 256 с.
3. Кононко О.Л. Плекаймо у дітей життєдайного ставлення // Дошкільне виховання. – 2002. – №2. – С. 3-6.
4. Кононко О.Л. Простір «Я»: реальність та життєва проблема // Дошкільне виховання. – 2001. – №4. – С. 3-7.
5. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. – М.: Педагогика, 1988. – 232 с.

СПЕЦИФІКАЦІЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМИН У ДОШКІЛЬНИКІВ

Подольська Вікторія Вікторівна

магістр

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Ключові слова: гуманні взаємини у дошкільників, специфікація взаємин, виховання дошкільників, дошкільник, спілкування.

Keywords: humane attitudes in children, specification of relationships, preschool education, preschoolers, communication.

Побудова дошкільного виховання ґрунтується на аналізі вікових новоутворень, які утворюють ідею дитини як особистості. Гуманізацією дошкільної освіти є відображення гуманістичних тенденцій розвитку сучасного суспільства [1]. Є потреби до виховання дошкільників в суспільстві, до держави, до батьків та дітей. Вони бувають різноманітними, іноді суперечливими. Також головним у виховному процесі є моральність, встановлюючи його моральність і спрямованість [3]. Об'єктам відносин для людини, як було зазначено вище, виступають процеси, явища навколишнього світу, угруповання, люди та сама людина. Розумне ставлення до цих об'єктів отримують наявність про них, що запроваджує належні переживання та поведінку, яка може відповідати нормам гуманістичної моралі [4]. Різноманітна система відносин має важливе місце у відносинах «людина-людина». С.Л. Рубінштейн надає свідомості на ці відносини, він бачить в них виховний аспект, назвав ці формування відносин: моральною

дуеллю, боротьбою, зброєю якої є ставлення, що спричиняє детермінацію поведінки людей [7].

Багате значення у спілкуванні для дошкільника з дорослим є незамінним і виключним. Дитині не завжди достатньо спілкуватися тільки з дорослими. У дитини проявляється бажання також спілкуватися і з іншими особистостями, наприклад зі своїми однолітками. Також можна взяти до уваги особливості суспільної системи дошкільного виховання, можна відмітити, що діти в умовах дошкільного навчального закладу перебувають основну частину неспання в товаристві однолітків. Спілкуючись з ними, дошкільник набирає досвіду проектування побудови взаємин, ще він вчиться застосовувати їх в реальному житті. Точно це викликає наш інтерес до такої проблеми як спілкування [2]. Якщо подивитися на проблему спілкування дошкільників, деякий час цим займалася М.І. Лісіна, якщо аналізуючи її дослідження, вона вважала за важливе, як основу брати саме ті основоположні визначення та категорії,

вони мають місце в роботах зазначеного науковця. Вона визначила, що спілкування є одним з найважливіших факторів психічного розвитку дитини. Тільки у спілкуванні з дорослими у дітей є засвоєння суспільно-історичного досвіду, також реалізація можливості стати представниками людського роду. Важливим предметом діяльності у спілкуванні є ті якості і властивості партнера, такі якості проявляються у взаємодії. Ці якості відображаються у свідомості дитини, також вони складають образ іншої людини та стають продуктом спілкування. Це спілкування спрямоване на розкш насолоди особливої потреби людини у спілкуванні.

У вітчизняній психології були розглянені різні підходи до вивчення спілкування дошкільників, вони були на визначенні його ролі в психічному розвитку дитини. Спілкування розглядається як узгодження взаємодії двох чи більше людей для досягнення мети. Важливе значення дослідників, що спілкування є не просто дія, а взаємодія. У спілкуванні виявляється особистість конкретно і неповторно. У таких проявах можна знайти і соціальне, типове, і суто індивідуальне. Спілкування надає основу нормального психічного розвитку людини. Дитині потрібен не тільки фізичний комфорт, вона має спілкуватися доступними їй засобами. Малюк, який позбавлений такої можливості, у нього немає простих «людських засобів життєдіяльності» (мовою, інтонаційною виразністю, мімікою, санітарно-гігієнічними навичками тощо) [5].

Спілкування може бути як частиною діяльності, так і її самостійним видом, набуває статусу провідної на деяких вікових етапах. Дослідники виділяють такий об'єкт діяльності – це партнер по спілкуванню. Для того, щоб дитина могла стати повноправним членом в оточуючому середовищі, у неї має бути наставник і прямий зв'язок щоб спілкуватися з ним. Опіраючись на такі висновки, можна розглянути спілкування як інформаційну та предметну взаємодію, в процесі якої розвиваються та проявляються міжособистісні взаємини. Можна подивитися на висновки Я.Л. Коломинського до визначення специфіки спілкування дитини з дорослими, де він визначає можливість задоволення потреб як мету, тому що дорослий є сукупністю еталонів суспільних цінностей [6]. Якщо стосовно до спілкування з однолітками, то в цьому випадку є можливість визначити думку про партнера і самому оцінювати його.

Також є такі етапи: мотивація егоцентричного характеру; засвоєння морально-прагматичної поведінки. Вони виконуються раніше 6 років

У процесі спорядження наукових досліджень є такі *висновки як*:

– гуманізація освіти – це є виховання у дітей гуманного ставлення до оточуючого, гуманізація була і залишаються в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів, психологів, та філософів;

– вітчизняні та зарубіжні психолого-педагогічні дослідження вони глибоко вивчали в різні періоди дитинства

механізми морального зростання, є один з найважливіших складників – є інформаційні джерела та компоненти;

– ретельне досліджуючи такі напрями: є проблема взаємозалежності та наступності та постання гуманних взаємин дітей у дошкільному навчальному закладі та сім'ї; є також виникнення елементів гуманних взаємин дітей дошкільного віку; особливості та вплив на характер статевого взаємин молодших школярів.

Аналізуючи теоретико-методологічні підходи щодо гуманізації педагогічного процесу, спілкування та специфіки становлення і розвитку взаємин, є такі висновки як: феномен гуманних взаємин глибоко вивчався психологами і педагогами на різних етапах онтогенетичного розвитку; вік дошкільного дитинства – є початковий період становлення особистості, де в процесі спілкування з дорослими, ровесниками складається перший досвід взаємодії з ними, моральних норм поведінки. Це дослідження спрямоване на виявлення психологічних і соціально-педагогічних умов становлення гуманних взаємин старших дошкільників, визначення їх суті.

Список використаних джерел

1. Балл Г. Гуманізація освіти як джерело особистісної свободи// Кроки до компетентності та інтеграції в суспільстві: Науково-методичний збірник/ Ред. колегія Н. Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. – К.: Контекст, 2000. – С. 94-97.
2. Башлакова Л.Н. Влияние общения воспитателя с дошкольниками на взаимоотношения детей: Автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07// НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. – М., 1986. – 24 с.
3. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія. – К.: ІЗМН, 1997. – 192 с.
4. Бодалев А.А. Формирование понятий о другом человеке как личности. – Ленинград: Из-во ЛГУ им. А.А. Жданова, 1970. – 135 с.
5. Выготский Л.С. Игра в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.
6. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в группе сверстников (общение и возрастные особенности): Автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07/ Минский Гос. ун-т им. В.И. Ленина. – Минск, 1977. – 59 с.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.-М.: Педагогика, 1976. – 416 с.

ЗНАЧЕНИЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ХУДОЖНИКА- ПЕДАГОГА НА ПРИМЕРЕ ОСВОЕНИЯ ИСКУССТВА БАТИКА

Штыкало Т.С.

старший преподаватель кафедры теории и методики декоративного искусства и графики художественно-графический факультет (ХГФ), Государственное учреждение “Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского”, Одесса, Украина

Богайчук Л. Р.

старший преподаватель кафедры теории и методики декоративного искусства и графики художественно-графический факультет (ХГФ), Государственное учреждение “Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского”, Одесса, Украина

Синькевич А. Р.

студент магистратуры художественно-графический факультет (ХГФ), Государственное учреждение “Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского”, Одесса, Украина

***Аннотация:** В статье раскрывается значение декоративно-прикладного искусства в становлении будущего художника-педагога в своей профессиональной среде. А также рассматривается влияние декоративно-прикладного искусства, в частности искусства батика, на уровень подготовки будущих профессионалов.*

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, батик, художник-педагог, образование.

Keywords: decorative art, batik, artist-teacher, education.

Основной текст. На современном этапе развития художественного образования одним из ведущих направлений является формирование творчески развитой личности с устойчивыми ценностными ориентациями. В данной ситуации, особую роль играет использование возможностей декоративно-прикладного искусства, которое является неиссякаемым источником духовно-нравственных и эстетических ценностей, позволяющих воспитывать у обучающихся

культуру созерцания окружающей действительности, развивать творческое отношение к ней.

Произведения декоративно-прикладного искусства, обладающие особенной непосредственностью и художественной цельностью, неотделимы от своего времени, в котором они были созданы. Декоративное искусство связано с оформлением предметов, окружающих человека, гармонично сочетающих в себе утилитарные функции и эстетические качества [5].

Такое определение декоративно-прикладному искусству дала Н.М. Сокольникова: «Декоративно-прикладное искусство (от лат. Deco – украшать) – область декоративного искусства: создание художественных изделий, имеющих практическое назначение в быту и отличающихся декоративной образностью (посуда, мебель, ткани, одежда, украшение и пр.)» [9].

Основные характеристики качества предметов быта:

- Функциональная пригодность;
- Надежность (безотказность, долговечность, сохранность, ремонтпригодность);
- Эргономичность;
- Эстетичность;
- Технологичность (в производстве и при применении);
- Безопасность;
- Экологичность.

Сегодня декоративно-прикладное искусство рассматривается как важная художественная ценность, которая выполняет многочисленные функции: познавательную, коммуникационную, эстетическую и др. [1].

Таким образом, декоративно-прикладное искусство обладает большими педагогическими возможностями, поскольку оно является источником познания, углубляя представлений об истории, культуре своего народа, свойствах и принципах декоративной композиции, пробуждая эмоционально-чувственную сферу учащихся и способствуя пониманию ими законов красоты. Занятия декоративным ис-

кусством способствуют обогащению духовного и чувственного мира обучающегося, открыв пред ним мир красок, художественных образов [5].

Декоративно-прикладное искусство включает в себя множество видов искусств, одним из которых является батик.

Батик – ручная роспись по ткани с использованием резервирующих составов.

Ручная художественная роспись тканей уходит своими корнями в глубокую древность. Наибольшей известностью пользовались способы разриковки тканей с применением различных резервирующих составов. Суть этих способов заключалась в том, что участки ткани, не подлежащие окрашиванию, покрывались различными смолами или пчелиным воском; последние, впитываясь в ткань, защищали ее от воздействия краски. Подготовленную таким образом ткань опускали в краску, затем удаляли резервирующий состав (резерв) и в результате получали белый рисунок на окрашенном фоне. Это искусство развивали с глубокой древности множество народов мира: индейцы, китайцы, египтяне, перуанцы, так же украшения тканей таким методом было известно в Армении, Азербайджане, Индии, Японии и др..

Однако наивысшего развития и художественного совершенства данный вид искусства достиг в Индонезии на острове Ява. Слово «батик» именно индонезийского происхождения и в переводе обозначает «рисование горя-

чим воском» [3, 4].

Каждая страна привносила в искусство художественной росписи тканей свои национальные особенности. В нашей стране художественная роспись тканей существует примерно с 30-х годов прошлого века, получив широкое развитие и признание благодаря художникам-профессионалам. Способами художественной росписи оформлялись головные и шейные платки, косынки, шарфы, галстуки, а также купоны женских и детских платьев, занавеси, скатерти, салфетки и т. д. В целом художественная роспись тканей в Украине развивалась на основе всего мирового опыта, использовались разные пути освоения художниками различных технологических приёмов. Шло время, менялись технологии, появлялись новые материалы и оборудование. В наше время переосмысленная и переработанная в соответствии с современными требованиями техника ручной росписи ткани заняла достойное место среди других видов декоративно-прикладных искусств.

Батик активно используется профессиональными художниками во многих видах декоративного творчества: как технический приём создания декоративных художественных произведений, способ оформления интерьера, метод создания театральных декораций, проектирования костюма и многое другое [4].

Важная особенность декоративно-прикладных произведений – декоративность, трактуемая как качественная особенность произведения и опре-

деляемая его композиционно-пластическим строем и выступающая как форма выражения красоты, содержания и художественной образности [7].

Данная особенность формирует такие свойства декоративно-прикладного искусства, как условность, непосредственность, праздничность, наивность [8].

Декоративно-прикладное искусство имеет ряд особенностей: целостность, объясняемая вниманием к главному; эмоциональность; преобразование природы [5].

А. К. Чекалов подчеркивал: «Художественна та вещь, которая не только практически целесообразна и технически совершенна, но обладает, кроме этого, образным смыслом» [11].

Батик как самостоятельное художественное произведение обладает специфическими выразительными свойствами, а процесс его создания – многими художественно развивающими, образовательными и воспитательными функциями. Батик как вид художественной деятельности выступает и как метод обучения в художественном образовании [4].

Техника обладает определенной последовательностью и этапами работы, которые помогают выстраивать четкую логическую цепь. Это помогает будущим художникам-педагогам ясно формулировать и ставить цели, задачи в создании композиции и так же в своей педагогической практике. При работе с батиком воспитывается чувство ритма, колористики, терпение и усидчивости, чувство гармонии и красоты.

Не смотря на четкую последовательность действий, результат, зачастую, не предсказуем, но это не является минусом. Обусловлен такой феномен используемыми материалами. Ткань как будто бы является соавтором творения и направляет художника по течению создания композиции. Это учит, не противятся используемому материалу, а сосуществовать с ним и использовать его технические преимущества. Поэтому каждое изделие уникально и неповторимо. Скопировать или повторить изделие в точности просто невозможно.

Выводы. Изучение искусство батики и его художественно-выразительных возможностей помогает творческому развитию художника-педагога в системе его профессиональной подготовки. Совершенствование высшего образования художников-педагогов заключается в оптимизации приёмов работы над учебным заданием и самостоятельным художественным производением. Таким образом, батик, являясь методом поиска композиции и образно-пластического языка произведения, способом создания самостоятельного художественного произведения, может способствовать творческому развитию студентов и улучшению их профессиональной подготовки как будущих педагогов-художников.

Литература

1. Антонович Е. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Е.. Декоративно-прикладные мистецтво. Львів.: Світ, 1993..- 272 с.
2. Виппер Б.Р. Статьи об искусстве. Москва.: Искусство, 1970..- 588 с.
3. Дворкина И. А.. Батик. Горячий. Холодный. Узелковый. Москва.: Радуга, 2002..- 160 с.
4. Кошелева Л.А. Освоение основ искусства батики в процессе профессиональной подготовки художника-педагога: // Педагогика искусства 2013. № 3. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/osvoenie-osnov-iskusstva-batika-v-processe-professionalnoy-podgotovki-hudozhnika> (Дата обращения: 20.06.2018).
5. Литвиненко В.А. Значение декоративно-прикладного искусства в современном образовательном процессе: // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. науч.-практ. конф. №2(41). – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/2\(41\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/2(41).pdf) (Дата обращения: 20.06.2018).
6. Михайлова А.А. Художественный образ как динамическая целостность. Москва.: Советское искусствоведение, 1976..- 232 с.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 22-е изд., испр. – Москва.: Русский язык, 1990..- 921 с.
8. Рондели Л.Д. Декоративно-прикладное искусство. Москва.: Просвещение, 1984..- 143 с.
9. Сокольников Н.М. Изобразительное искусство: Учебник для учащихся 5 – 8 классов. В 4 частях. Ч.4. Краткий словарь художественных терминов./ Н. М. Сокольников – Обнинск: Титул, 1999. – 80 с.: ил.
10. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. Москва.: Искусство, 1995..- 359 с.
11. Чекалов А. К. Основы понимания декоративно – прикладного искусства. – М., 1962 – 68с.

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПАМ'ЯТІ У НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ

Вінтюк Ю. В.

Кандидат психологічних наук,
доцент кафедри Теоретичної та практичної психології
Національного університету "Львівська політехніка"

Ключові слова: підготовка фахових психологів, навчально-виховний процес, дослідницький підхід у навчальній діяльності, дослідження пам'яті.

Key words: preparation professional psychologists, educational process, research approach in educational activity, memory research.

Підготовка фахівців з вищою освітою у наш час потребує докорінної перебудови, що зумовлено необхідністю адаптації вітчизняної освітньої системи до світових вимог. З огляду на це в процесі навчання майбутні фахівці повинні опанувати не тільки доступні теоретичні знання, у відповідній галузі, але й різноманітні способи їхнього застосування. Дана обставина повною мірою стосується підготовки майбутніх практичних психологів, оскільки лише володіння наявними теоретичними знаннями разом із найновішими практичними способами їхнього застосування може забезпечити їм належний рівень професійної компетентності. Звідси виникає потреба надати їм необхідну підготовку до діяльності в реальних умовах; до таких вимог сьогодення належить і вміння працювати з пам'яттю людини. Ця обставина зумовлює актуальність і доцільність даного дослідження.

Мета роботи: висвітлити особливості застосування дослідницького підходу до вивчення пам'яті у навчальній роботі зі студентами-психологами.

Проведене дослідження полягало у розробці оптимального та конструктивного підходу до ознайомлення студентів із дослідженням пам'яті, який би дозволив поєднати наявні знання про предмет розгляду, подати їх доступно й у чіткій логічній послідовності. Дослідження пам'яті в основному полягає у реалізації практичної компоненти; для її реалізації студентам пропонується низка суто практичних завдань із дослідження пам'яті. Розпочати можна з постановки студентам нескладних запитань, які повинні виявити особливості їхньої пам'яті.

З'ясування перших слідів пам'яті: присутнім запропоновано навести найдавніші спогади, які зберігає їхня пам'ять. Як з'ясувалося, до 3-х річного віку ніяких виразних слідів пам'яті ні у кого не виявлено; перші, фрагментарні та неконкретні спогади наявні лише після досягнення трьохрічного віку (проте про них важко розповісти і пов'язати з якимись конкретними подіями). З 4-х річного віку пам'ять зберігає значно конкретніші, окремі епізоди, про деякі з них студенти охоче

розповідають. Після досягнення п'ятирічного віку пам'ять зберігає вже не лише окремі фрагменти, а цілі події.

Що запам'яталося з дошкільного віку? Студенти розповідають про спогади з дитинства, які зберегла їхня пам'ять: про своє житло, близьких людей, улюблені іграшки, забави, значимі події тощо. Проте всі ці спогади не вкладаються у суцільну лінію життя з того вікового періоду; тому варто спробувати встановити, відколи життєві події вишиковуються у суцільну, неперервну лінію, яка веде у сьогодення. Уточнюємо окремі деталі розповідей, варто також спробувати з'ясувати: а яка роль цих спогадів у житті людини?

Що запам'яталося з шкільного віку? Присутні поступово розповідають про різні важливі події наступного вікового періоду: з початкової, середньої, а потім і зі старшої школи. Причому іноді вони не пов'язані безпосередньо з навчанням у школі, оскільки відбувалися вдома чи й в іншому місці. Необхідно уточнити: як впливали особливості пам'яті на успішність навчання? Які прийоми запам'ятовування застосовувалися? Який навчальний матеріал не забуто до сьогодні і чому?

Які найяскравіші спогади з вашого життя? Переважно пригадуються ті події, які мали значний вплив на подальше життя. Намагаємося з'ясувати: чому саме ці події найкраще запам'яталися? Які люди вам найбільше запам'яталися? Кого з них ви дотепер не можете забути, якщо з тих пір не бачили? Чому? Поступово

з'ясовуються різні особливості пам'яті, на які студенти досі не звертали уваги. Далі доцільно перейти до освоєння експериментального дослідження пам'яті.

Дослідження короткочасної (зорової і слухової) пам'яті. На практичному занятті студентами запропоновано виконати тести на визначення об'єму короткочасної: спочатку слухової, а потім і зорової пам'яті. Їм оголошено умови проходження тесту, після цього надано стимульний матеріал, який необхідно запам'ятати і відтворити відразу після запам'ятовування. Після обчислення результатів тестування необхідно влаштувати їхнє обговорення.

Дослідження довготривалої пам'яті. На практичному занятті студентам запропоновано виконати тест на визначення об'єму пам'яті; вони запам'ятовують запропонований стимульний матеріал, а потім відтворюють його через два тижні. Результати оцінюються й обговорюються, оскільки більшість присутніх не задоволені одержаними результатами, повертаємося до детальнішого розгляду питання про можливості людської пам'яті.

Диспут про дослідження абсолютної пам'яті О. Р. Лурією. Студентам запропоновано висловити свої міркування з приводу дослідження абсолютної пам'яті, які зафіксовані документально. Намагаємося з'ясувати: чому одні люди мають унікальну пам'ять, а інші ні? Які чинники впливають на покращення пам'яті? Як їх можна задіяти? Які граничні можливості вашої пам'яті?

Експеримент Ф. Бартлетта. Студентам запропоновано повторити відомий експеримент з дослідження пам'яті, поставлено завдання встановити виявлені закономірності та зробити висновки. Бажаючим взяти у ньому участь по черзі розповідають одну історію, але перший чує її повністю, а далі переповідає наступному (хто не чув її), наскільки запам'ятав. Останній з задіяних в експерименті почує вже зовсім не те, що було спочатку. На обговорення виносяться питання: чому це відбувається? Які наслідки має дана ситуація та які висновки з цього слідують?

Використання мнемонічних прийомів для покращення запам'ятовування. Студентам потрібно розповісти про кілька поширених прийомів, що використовуються для покращення запам'ятовування, а також про особливості їхнього застосування на практиці. Після цього запропоновано перевірити їх, наприклад: для вивчення нових слів з іноземної мови (яку вони вивчають).

Перегляд випусків з серіалу «Ігри розуму» про пам'ять. У продовження попереднього, присутнім запропоновано переглянути кілька сюжетів про роботу професійних мнемоністів: як на естраді, перед публікою; а також при роботі над зачуванням стимульованого матеріалу, запропонованого для запам'ятовування (це 3-й випуск з 1-го

сезону і 6-й з 5-го).

Варто також відзначити наступне: доцільність впровадження даного підходу зумовлена вимогою формування професійної компетентності майбутніх психологів. Студентам наочно продемонстровано зв'язок знань, накопичених із даної теми, на різних етапах становлення психологічної науки, з реальним життям, і повсякденними вимогами практичної діяльності фахового психолога. Вони не лише значно краще зрозуміли і запам'ятали поданий матеріал, але й побачили реальні можливості застосування набутих знань у своїй майбутній повсякденній діяльності, в різних аспектах і реальних ситуаціях. Детальніша інформація про дане дослідження наявна у статті [1].

Висновок. Застосування дослідницького підходу до при вивченні пам'яті майбутніми психологами дозволяє систематизувати наявні знання, зробити доступнішими та зрозумілішими, а також апробувати практичні способи застосування цих знань і подолати низку труднощів, пов'язаних з її опануванням; що має позитивний вплив на процес формування їхньої професійної компетентності взагалі.

Література:

1. Вінтюк Ю. В. Дослідження пам'яті у навчальній роботі зі студентами-психологами / Ю. В. Вінтюк // Молодий вчений. – 2018. – № 6 (58). – Ч. III. – С. 333-337.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ



Алла Лісова,
викладач вищої категорії (музика)

Анотація. У статті розглядається проблема вокально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, в процесі якої основна увага спрямовується на формування творчих особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва, постійне самовдосконалення професійного рівня, поєднання вокально-виконавської діяльності з педагогічною майстерністю, а також здійснення патріотичного виховання під час виконання вокальних творів видатних українських композиторів та сучасних подільських композиторів, за допомогою вдало підбраного вокального репертуару. Реалізація головної мети мистецтва співу – всебічний, гармонійний розвиток та виховання молодого покоління. Сприяння ефективного музичному та співочому вихованню студентів, вміле демонстрування патріотичних вокальних творів, цілеспрямована підготовка голосу до виконання, навчання володінню культурою мовлення, а також вміння аналізувати найкращі вітчизняні вокальні твори. Музичні мотиви допомагають створити яскравий та самобутній український образ, сприяють збереженню національної вокальної самобутності та ідентичності.

Ключові слова: вокальна підготовка, артистичні якості, педагогічні умови формування вокально-виконавської культури, голосовий апарат, репертуар патріотичного змісту.

FORMING CREATIVE LOCALITIES OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN THE VOCAL CREATING STUDIES.

Summary. The article consider the problem of vocal-performing training of the future teacher of musical art, in which the main focus is on the formation of the personal qualities of the future teacher of musical art, the constant self-improvement of the professional level, the combination of vocal-performing activities with pedagogical skills, and the implementation of patriotic upbringing during execution vocal works by prominent Ukrainian composers and modern composers of Podillya with the help of well-chosen vocals the repertoire. The realization of the main goal of the art of singing – the comprehensive, harmonious development and upbringing of the younger generation. Promotion of effective musical and singing education of students, skillful demonstration of patriotic vocal works, purposeful preparation of voice for performance, learning to own

the culture of speech, and the ability to analyze the best domestic vocal productions. Musical motives help create bright and original Ukrainian image, contribute to the preservation of national vocal originality and identity.

Key words: vocal training, artistic qualities, pedagogical conditions for the formation of vocal-performing culture, vocal apparatus, repertoire of patriotic content.

Постановка проблеми. Сучасна система вітчизняної мистецької освіти входить у європейський простір та передбачає реалізацію низки важливих завдань, одним з яких є підготовка вчителів нового типу, конкурентоспроможних фахівців, здатних до творчого саморозвитку. Їхнє завдання полягає у збереженні особливостей народної музичної культури в умовах світової глобалізації XXI століття.

Головною тенденцією патріотичного виховання є формування художньо-ментального досвіду, ціннісного ставлення особистості до Батьківщини, народу, нації. Системне морально-патріотичне виховання має базуватися на цінностях духовної культури українського народу. Викладач музичного мистецтва, як носій культурних цінностей, людяності, професійної компетентності, всебічно-гармонійного розвитку, здійснює художньо-естетичне виховання підростаючого покоління, формує етнічну самовизначеність. Домінуючим в спілкуванні з мистецтвом є сформованість музично-виконавських навичок підготовки майбутнього музиканта.

Вокальне мистецтво – один із найбільш популярних видів музичного виконавства. У період відродження національної духовності досить гостро постала проблема формування во-

кально-виконавської майстерності майбутніх фахівців в процесі виконання творів патріотичного змісту, адже саме у вокальній творчості втілено багатотомовий життєвий досвід народу, його мудрість, життєві погляди, краса, що є обов'язковим компонентом для навчання й виховання сучасної молоді.

Вивчення сучасного стану цієї проблеми вказує на те, що якість знань з культури вокального виконавства залишається недостатньою, процес навчання потребує забезпечення спеціальною методичною літературою та комплексного підходу до розв'язання проблеми розвитку вокальних умінь на кращих вітчизняних вокальних зразках та музичних творах патріотичного змісту.

Огляд досліджень та публікацій. Дослідження педагогів-музикантів О. Абдуліної, А. Алексюка, М. Гриценка, І. Зязюна, Г. Падалки, М. Фіцули, О. Ростовського, О. Рудницької, М. Ярмаченка тощо вказують на особливе значення співу в системі музично-естетичного виховання підростаючого покоління. Вокальну підготовку відображено в працях Н. Гребенюк, А. Датського, А. Менебені, Г. Стасько, Ю. Юцевича, О. Прядко, М. Микиша. У методичній літературі проблема вокальної підготовки розглядається у різних аспектах: визначаються принципи вокальної

підготовки на основі фонетичного (О. Комісаров, А. Саркісян) та фоноедичного (В. Ємельянов) методів; процес виховання естетичного ставлення до вокального мистецтва (В. Бриліна, Н. Можайкіна); розглядається процес формування мовно-виражальної культури (Л. Азарова, Л. Дерев'яноко, Н. Швець).

Метою статті є розкриття особливостей вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва під час виконання творів національно-патріотичного спрямування в умовах творчого навчально-виховного процесу в коледжі.

Виклад основного матеріалу. Вокальне мистецтво – мистецтво передавати засобами голосу співака ідейно-образний зміст музичного твору. Саме спів вважають одним із найдавніших видів музичного мистецтва. Виконання українських народних пісень без музичного супроводу, обробок українських народних пісень М. Леонтовича, Ф. Колесси, Я. Степового, А. Веделя, М. Лисенка, Д. Бортнянського, М. Березовського та інших композиторів спряють розвитку музичного слуху, пам'яті. Музичні мотиви органічно входять до серця та свідомості людини, допомагають створити яскравий та самобутній український образ.

Зважаючи на широке поширення вокального мистецтва серед величезної кількості як професійних виконавців, так і серед аматорів, проблема технічного вдосконалення вокально-виконавської діяльності, збереження національної вокальної самобутності

та ідентичності, а також подальшого продукування мистецтва співу знаходиться під пильною увагою педагогів, музикознавців, мистецтвознавців.

Свого часу український культурний діяч С. Чернецький, аналізуючи вокально-виконавську творчість О. Мишуги – відомого українського оперного співака, визначив відмітні риси української вокальної школи: майстерність фразування, досконале володіння кантиленою, глибокий ліризм, володіння технічними засобами вокальної культури, тембровою красою голосів. На основі характерних критеріїв в Україні було створено нову вокальну школу, яка увібрала в себе передові наукові досягнення.

Професор П. Голубев вважав, що найвищим рівнем педагогічної майстерності є застосування індивідуального підходу в роботі зі співаками. При цьому фактором, що забезпечує продуктивну діяльність педагога, є неухильне дотримання відповідної послідовності у комплексному розвитку голосів, всебічне вивчення задатків і здібностей співака, а також вивчення вад, що порушують правильне функціонування голосоутворення й формування співацьких голосів [2, с. 7].

Заслуговує на увагу наукове дослідження В. Антонюк засад і традицій української вокальної школи. Дослідниця зауважила, що в методичних порадах партесного співу О. Мезенця та М. Ділецького визначилися такі вокально-педагогічні прийоми, як: плавне ведення мелодичної лінії, наповнення мелодії широтою дихан-

ня, системою пружного дихання, формування навичок вокалізації на основі передкладового розспівування тощо [1, с. 17].

Набуття студентами – майбутніми вчителями музичного мистецтва – вокальних навичок розпочинається з I курсу на заняттях з «Постановки голосу». Голос – це основний інструмент спілкування між викладачем і студентом, адже словами можна донести концепт самого методу виконання, а практичні навички співу можливо пояснити тільки самим співом. Комплексний процес розвитку та вдосконалення співацької майстерності поділяється на три групи: вокально-технічну, інтонаційно-слухову та мовно-виражальну.

Сучасний викладач постановки голосу повинен володіти необхідним рівнем теоретичних знань, якого досягла сучасна наука, та акумулювати у своїй практичній діяльності наукові знання, власний досвід та вміння, а також, за допомогою вдало підібраного вокального репертуару патріотичного змісту, реалізувати головну мету мистецтва співу – всебічний гармонійний розвиток та виховання молодого покоління. Сприяття ефективному музичному та співочому вихованню студентів, вміло демонструвати патріотичні вокальні твори, цілеспрямовано готувати голос до виконання, навчити володінню культурою мовлення, вмінню аналізувати музичні твори, креативність – ось перелік ключових завдань, що постають сьогодні перед педагогом-вокалістом.

Важливою умовою формування та вдосконалення вокальних навичок є поетапна, систематична робота відповідно до індивідуального розвитку та здібностей студента. Не менш важливим вважається показ вокального матеріалу викладачем, що є хорошим прикладом для наслідування, зацікавлює студента та стимулює до вдосконалення власної виконавської майстерності.

Педагог з постановки голосу має залучати до продуктивної практичної діяльності кожного студента, створюючи особливу ауру занять, розвивати патріотичні почуття у процесі ознайомлення з культурною спадщиною та сучасним мистецтвом України. Для викладача важлива наявність духу українського національного фольклору у своїй педагогічній діяльності; вміння будувати процес спілкування зі студентами на принципах, що знаходяться в основі засвоєння музичного матеріалу народної творчості. Лише шляхом спілкування з народними музикантами, шляхом проведення фольклорних свят, відвідування концертів, конкурсів, оглядів музичних колективів, поступово формується світогляд, морально-естетичні смаки та патріотичні почуття гордості за свою землю, та свій народ. Інтерес української сучасної педагогіки до кращих зразків українського національного фольклору – це не ностальгія, а усвідомлення та шана колосальних зусиль сотень попередніх поколінь, які зумовили сьогоднішній рівень культури нашого суспільства, її розвиток та досягнення.

Дієвим засобом патріотичного виховання є пісня. Г. Ващенко зазначав, що українська пісня за змістом і глибиною посідає одне з перших місць серед народів світу. Саме вона підтримує свідомість національної єдності українського народу, любов до Батьківщини і пошану до себе. У коледжі уже багато років радує своєю творчістю народний фольклорний ансамбль «Калинове намисто», а також народний гурт автентичної пісні Східного Поділля «Голоси предків». Метою творчої діяльності колективів є відродження українського народного фольклору, насамперед того, що побутує на Поділлі.

Пісня – найбільш поширений жанр вокальної музики. Важливе значення для розвитку вітчизняного пісенного жанру мала творчість композиторів А. Кос-Анатольського, П. Майбороди, І. Шамо, В. Косенка, І. Поклада, О. Білаша. Їхні пісенні шедеври часто використовуються у роботі педагогами-вокалістами. Українські класичні романи, написані на вірші Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки та багатьох інших українських поетів, сприяють вокальному вдосконаленню, розвитку голосу та співацької індивідуальності. Серед розмаїття пісенних творів важливим аспектом є використання творів сучасних подільських композиторів, зокрема О. Кльоца, О. Янушкевич, Е. Бриліна, В. Газінського, С. Городинського, І. Кочурського, А. Дзюби, тощо. Поєднуючи змістовні тексти з професійно продуманими й талановитими мелодіями, сучасні автори створюють

не просто пісні, а музичні явища, що відрізняються глибоким ліризмом, знанням подільської мелодики та відчують глибину і високу культуру української національної музики. Багато аматорських колективів з великим задоволенням виконують творчі доробки митців.

Опрацьовуючи творчу спадщину великих майстрів пісенного мистецтва, студенти вже з першого курсу відчують, що вони вивчають життя, адже музика – це саме життя, а спів – мова почуттів. Порівнюючи взірці класичної музики та сучасних римейків, студент розуміє, що високохудожні твори несуть у собі значний енергетичний потенціал. Кожен досягає розуміння мистецького твору самостійно в процесі духовної творчості. Завданням вокальної підготовки є розвиток виконавських, художньо-творчих здібностей, а також удосконалення артистичних навичок. Отже, оскільки позитивні емоції є засобами активізації співацьких механізмів, то перед вокальними педагогами постає завдання психологічного налаштування студента-співака на оптимістичний, активний стан його душі та тіла. Такому налаштуванню, насамперед, сприяє доброзичливість педагога, прищеплювання майбутньому вчителю впевненості в своїх силах, стриманість від численних зауважень, а також щира, позитивна атмосфера в класі. Цілеспрямована, постійна увага педагога до музично-виразного вокального виконання студента сприятиме розвиткові не тільки художнього, а й вокально-технічного аспекту співу.

Висновки. Таким чином, у музичному розвитку студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва – важливо використовувати надбання вітчизняної вокальної школи, знати психологію та нейрофізіологію співочого процесу, вікові особливості функціонування та розвитку голосу, особливості класифікації співацьких голосів та види їх звучання. Забезпечення фахової компетентності майбутніх учителів можливе за умови дотримання наступних психолого-педагогічних умов: створення творчо-дидактичної атмосфери, комфортного вокально-навчального середовища, формування толерантних відносин всіх суб'єктів навчальної діяльності, органічне поєднання аудиторної, самостійної та концертно-практичної діяльності.

Систематична, цілеспрямована робота викладача прийтиме ефективному розвитку вокально-виконавських якостей студентів, якщо педагог в повній мірі володіє комплексом відповідних методів і прийомів роботи з різними категоріями студентів, активізує їх

мотивацію за допомогою цікавого репертуару патріотичного змісту, виховує у співаків справжню співацьку культуру й бережливе ставлення до голосу – неоціненного дару людини.

Література

1. Антонюк В. Г. Традиції української вокальної школи. Микола Кондратюк: наук. дослідж. / В. Г. Антонюк; Нац. муз. акад. України ім. П. Чайковського. – К.: Укр. ідея, 1998. – 147 с.
2. Бриліна В. Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів / В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – Вінниця: Нова книга, 2013. – 120 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 1963. – 643 с.
5. Кушка Я. С. Методика навчання співу: Посібник з основ вокальної майстерності / Я. С. Кушка. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 288 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 320 с.

РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ У XX-XXI СТ.

Ашиток Н. І.,

доктор філософських наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ключові слова: освіта, інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, розвиток освіти, школи-інтернати.

Key words: education, inclusive education, children with special needs, the development of the education, boarding schools.

Виникнення освіти для дітей з особливостями психофізичного розвитку пов'язують з моментом появи в Європі в кінці XVIII століття перших спеціальних класів для дітей з сенсорними порушеннями. На сьогоднішній день цей різновид освіти, маючи солідні здобутки в Україні і за кордоном, перебуває у стані реформування, оскільки прагне відповідати викликам часу. Зокрема, важливою для розвитку вітчизняної освітньої практики для дітей з особливостями психофізичного розвитку є процес деінституціалізації, який було розпочато із затвердження 9 серпня 2017 року урядом Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017 – 2026 роки і Плану реалізації її першого етапу. Відповідно до Національної стратегії, в 2026 році дітей в інституціях має бути менше 0,5% від загальної кількості дитячого населення (зараз – 1,5%). А ті діти, які з різних причин все ж залишаться в інституціях, а не в сім'ях, житимуть у невеликих закладах в умовах, максимально наближених до сімейних (до

10 осіб в одному закладі) [5]. Фактично в Національній стратегії йдеться про закриття значної частини інтернатних закладів і створення замість них інноваційних для даної категорії дітей. У зв'язку з радикальними змінами в освітній практиці, на наш погляд, для досягнення сучасних змін доцільно розглянути історію становлення і розвитку інтернатної системи, яка на сьогоднішній день оптимізується. Як слушно зауважував психолог і педагог М. М. Рубинштейн, «те, що було, і те, що буде, нерозривно пов'язане з тим, що є, і, вдивляючись вдумливо в сучасні педагогічні завдання, ми повинні усвідомлювати, що назрілі питання породжені не лише даним моментом, вони виношені і мотивовані далеким, часто дуже далеким минулим, і той, хто шукає їх життєвого правдивого рішення, повинен намагатися заглянути у минуле, прагнучи чітко усвідомити собі, якими умовами породжені ці питання, які рішення їх були випробувані тощо. Інакше він неминуче впаде в стан брехні неісторичності; він буде вирішувати питання з помилковою думкою, що

його розумові викладки опиняються на шальках терезів, а потім у дійсності виявиться, що на сцену негайно виступають невраховані ним історичні сили, і спрямовують хід подій по зовсім іншій колії, ніж він припускав» [8, 29].

Освіта для дітей з особливостями психофізичного розвитку в історичному аспекті вивчали В. І. Бондар, І. Г. Єременко, Х. С. Замський, В. В. Золотоверх, Н. О. Климко, М. М. Малофеев, Л. К. Одинченко, С. В. Федоренко, М. Д. Ярмаченко та ін. Тенденції розвитку спеціальних навчально-виховних закладів для глухих дітей висвітлювалися в працях А. Володимирського, В. Гіляровського, І. Соколянського, О. Таранченко, М. Шеремет та ін. Історія вітчизняного спеціального навчання розумово відсталих дітей аналізувалася у працях В. І. Бондаря, Л. К. Одинченко, В. М. Синьова та ін. Становлення спеціальних закладів для осіб із мовленнєвими вадами досліджувалося у роботах С. Ю. Коноплястої, Р. Є. Левіної, М. К. Шеремет та ін. Мета статті: аналіз розвитку шкіл-інтернатів в Україні в контексті сучасних радикальних змін в освіті для дітей з особливостями психофізичного розвитку.

З початку ХХ століття до нашого часу Західна Європа проходить шлях від розуміння необхідності спеціальної освіти глухих, сліпих, розумово відсталих дітей до усвідомлення необхідності надати освіту всім дітям з відхиленнями у розвитку. Незважаючи на національні відмінності, ще на початку ХХ століття більшість західноєвропей-

ських країн створили систему спеціальної освіти і окреслили перспективу її розвитку, проте всі проекти було призупинено на всій території Європи у зв'язку з початком Першої світової війни. За короткий проміжок часу між закінченням цієї та початком Другої світових воєн більшість європейських країн не лише не розвинули успіхи, досягнуті у сфері спеціальної освіти, але й знизили активність у справі організації освіти осіб з відхиленнями у розвитку. Після Другої світової війни людство по-новому стало сприймати відмінності між людьми, їх індивідуальність і самотність. Права людини були визнані головними цінностями. Загальна декларація прав людини ООН (1948) закріпила нове сприйняття світу, а в 50 – 70-х рр. на хвилі економічного підйому і ліберально-демократичних перетворень на Заході приділяють увагу проблемам освіти для особливих дітей. Саме тоді в західноєвропейських країнах уточнюється класифікація категорій дітей, які потребують спеціальну освіту. Тепер до них відносять не лише дітей з порушенням слуху, зору, інтелекту, а й дітей з труднощами у навчанні, емоційними розладами, девіантною поведінкою, соціальною та культурною деривацією. Вдосконалюється структура спеціальної освіти. Розширюються вікові рамки надання психолого-педагогічної допомоги, створюються дошкільні та постшкільні заклади, відбувається вдосконалення законодавчих основ спеціальної освіти.

Становлення вітчизняної держав-

ної системи спеціальної освіти розпочалося після 1917 року. В кінці цього року була організована Державна комісія з освіти, що займалася створенням нової шкільної системи. Спеціальні освітні установи перейшли під юрисдикцію Народного комісаріату освіти (Наркомосу), який очолював А. В. Луначарський. Розумово відсталі діти на той час «виховувалися в допоміжних школах», а «тілесно дефективні» (глухонімі, сліпі, каліки) – у спеціальних закладах. Модель закритого інтернату для дітей з відхиленнями у розвитку поступово стає основною. Постанова РНК РРФСР «Про установи для глухонімих, сліпих і розумово відсталих дітей і підлітків» (1926) регламентувала навчально-виховний процес у закладах спеціальної освіти, кількість яких на початку 10-річчя радянської влади скоротилося в порівнянні з дореволюційним періодом. Оформлення нової системи відбулося згодом – у кінці 20-х рр. Метою спеціальної освіти проголошувалася «підготовка через школу і працю до суспільно корисної трудової діяльності». Постанова ЦК ВКП (б) «Про всеобуч» від 21.11.1931 р. не містила окремої статті про дітей з відхиленнями у розвитку і поширювала на них нормативи навчання, які призначалися для повносправних дітей. Для всіх без винятку категорій дітей шкільного віку був встановлений єдиний освітній ценз. Джерелом фінансування системи спеціальної освіти ставав держбюджет.

Необхідність виконання Закону «Про всеобуч» змусило республікан-

ські, регіональні органи управління освітою сприяти створенню навчальних місць для дітей з важкими порушеннями мови, затримкою психічного розвитку, порушенням опорно-рухового апарату. До 1990 року загальна кількість спеціальних шкіл складала 2789 приблизно 575 тис. учнів). Існувало 8 видів спеціальних шкіл і 15 типів спеціального навчання. У дошкільних закладах виховувалися понад 300 тис. дітей з відхиленнями у розвитку. Були створені дошкільні та постшкільні спеціальні освітні заклади. Почали відкриватися спеціальні групи для осіб з порушенням слуху в технікумах і вищих навчальних закладах.

В Україні до 1917 р. становище дітей з особливостями психофізичного розвитку було незадовільним. Організованим навчанням і вихованням більшість із них не була охоплена. Для розумово відсталих дітей існувало лише кілька притулків і приватних допоміжних шкіл [4, 364 – 371]. У 1919-1920 роках були прийняті постанови уряду України, інструктивні документи Наркомосу з питань розвитку народної освіти, в яких розроблялися нові підходи до організації допомоги дітям з психофізичними вадами. Основними документами у розробці засад навчання і виховання особливих дітей були «Положення про єдину трудову школу в Українській СРСР» (1919 р.) та «Декларації про соціальне виховання дітей» (1920 р.). «Тимчасове положення про заклади для дефективних дітей, правопорушників та дефективного дитинства», що вийшло у вересні

1922 року, відіграло важливу роль у становленні системи спеціальних закладів для дітей з вадами у фізичному та розумовому розвитку в Україні. З метою організації роботи спеціальних дитячих будинків у 1922 році були створені Інспектура закладів дефективного дитинства при Головоцвяху України та відповідні секції при відділах освіти Катеринослава, Києва, Одеси і Харкова. Якщо на 1 січня 1923 року в Україні працювали 80 закладів для дітей з фізичними та психічними вадами, у яких навчалось 11382 особи, то на 1 січня 1926 року таких закладів було 137 (20712 учнів) [10, 8]. У грудні 1926 року вийшли постанови «Про організацію навчання дефективних дітей» і «Положення про допоміжну школу», які регламентували діяльність спеціальних закладів». Станом на 1941 р. в Україні функціонувало 128 спеціальних шкіл, у яких виховувалося 14100 учнів. Серед них: 84 спеціальні школи для глухих дітей з контингентом 10 тис. учнів [13, 298], 25 допоміжних шкіл з контингентом 3019 учнів [2, 117], 17 шкіл для сліпих дітей (967) і 2 – для слабозорих, де навчалось 115 учнів [9, 57].

Після визволення України від фашистських загарбників розпочалося відновлення системи освіти. У 1944 року уряд України прийняв постанови «Про поновлення роботи спеціальних шкіл» і «Про здійснення загального обов'язкового навчання глухонімих, сліпих і розумово відсталих дітей». Для виконання цих постанов Народний Комісаріат освіти УРСР під-

готував ряд наказів та розпоряджень про відновлення та розгортання мережі спеціальних шкіл, комплектування їх учнями та педагогічними працівниками. До 1 січня 1945 року в Україні розпочали роботу 60 спеціальних шкіл-інтернатів з контингентом 3361 учень. З них 38 – для глухих (2372 учні), 7 – для сліпих (333 учні) та 15 – для розумово відсталих дітей (656 учнів) [7, 51–52]. Наказом міністра освіти № 91 від 22 лютого 1950 року були встановлені такі типи спеціальних шкіл: школи-інтернати для глухонімих дітей, глухонімих переростків, пізньоглухих дітей, туговухих дітей, дітей з розладом мови, сліпих дітей, сліпих переростків, слабозорих дітей, допоміжні школи-інтернати для розумово відсталих дітей, розумово відсталих переростків. Загалом у післявоєнні роки було розроблено концепцію розгортання диференційованої системи спеціального виховання, склалися сприятливі умови для виокремлення сурдопедагогіки, тифлопедагогіки, олігофренопедагогіки, а згодом і логопедії в самостійні науки [12]. До 1960 р. мережа спеціальних шкіл-інтернатів розширилася на 62 одиниці, а контингент учнів у них – на 9,6 тис. Майже втричі зросла мережа дошкільних груп при загальноосвітніх і спеціальних закладах. За наступні 10 років мережа спеціальних шкіл-інтернатів збільшилася ще на 124 одиниці, а кількість учнів у них – на 30 тис. осіб [2, 49 – 50]. Крім досі існуючих трьох типів спеціальних шкіл (для глухих, сліпих і розумово відсталих) створюють-

ся нові: для слабозорих, слабочуючих, для дітей із важкими порушеннями мовлення та опорно-рухового апарату. У школах для слабочуючих дітей і дітей із важкими порушеннями мовлення почали діяти два відділення зі специфікою навчання. Значно зросла мережа логопедичних пунктів (у 1961 р. їх налічувалося 56, а в 1968/1969 навчальному році – 253). Логопедичну допомогу отримували 12 тис. дітей шкільного і дошкільного віку [2, 49 – 50]. Суттєвих змін зазнала мережа шкіл–інтернатів України у період 1966–1991 рр. за структурою. Кількість шкіл–інтернатів загального типу та учнів у них скоротилася, а у спеціальних – збільшилася. Так, у 1965 році в Україні функціонувало 281 спеціальна школа–інтернат, а у 1991 році – 393 заклади. Кількість дітей у цих школах зросла з 44,4 тисячі у 1966 році до 84,4 тисячі у 1991 році [11]. На початку 90-х років в Україні почали створюватися спеціальні школи–інтернати для розумово відсталих дітей–сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. На початку 2000 рр. в Україні було створено розгалужену мережу спеціальних дошкільних і шкільних закладів. У 2004 р. в Україні функціонували 142 спеціальних дошкільних заклади для всіх категорій дітей, було створено мережу спеціальних груп, відкритих при 1200 дитячих садках звичайного типу. Також було відкрито 391 спеціальну школу–інтернат для дітей, які потребують корекції фізичного чи розумового розвитку, навчанням у них охоплено 61,2 тис. учнів. У їх складі –

238 закладів для розумово відсталих (38,4 тис. учнів), 30 – для дітей з вадами зору (5,1 тис), 59 – для дітей з вадами слуху (7,3 тис), 18 – для дітей з наслідками поліомієліту та церебрального паралічу (2,3 тис), 14 – для дітей з важкими порушеннями мовлення (3,2 тис), 32 – для дітей із затримкою психічного розвитку (4,9 тис. учнів) [1]. З початку 2000 рр. мережа спеціальних закладів була поповнена різними моделями медико-педагогічних комплексів, навчально-реабілітаційними центрами – закладами нового типу державної, комунальної та приватної форм власності (міста Київ, Львів, Миколаїв, Чернігів, Вінниця, Херсон, Житомир та ін.).

Станом на 2017 рік в Україні функціонували 751 інтернатний заклад для дітей. 39 закладів – у системі МОЗ (у них живе та виховується 2773 дитини), 132 – системі Мінсоцу (5087 дітей), 580 – у системі МОН (97 923 дитини). У 2017 році до інклюзивної освіти, за даними міністерства, долучились лише 9% шкіл України [5]. **За даними Міністерства соціальної політики, кількість людей з інвалідністю збільшилась удвічі порівняно із 1990 роком. Якщо у 1990 їх було 3% населення, то сьогодні кількість людей з особливими потребами в Україні сягає 6% (приблизно 3 млн.). З них більше 165 тисяч – діти.** В Україні ситуація із інклюзивною освітою знаходиться у зародковому стані. Серед 17 337 українських шкіл лише 1127 залучені до інклюзивного навчання. Більш ніж 56 тисяч школярів з

особливими потребами не охоплені навчанням у загальноосвітніх закладах. Отже, показник інклюзії в Україні складає лише 7%. Для порівняння: у Литві ця цифра становить 90%, Польщі – 42%, Франції – 25% [3].

Ретроспективне вивчення становлення і розвитку вітчизняної освіти для дітей з особливостями психофізичного розвитку свідчить, що цей процес тривав приблизно століття і був можливий завдяки систематичним потужним державним інвестиціям, *напруженій роботі з вирішення* організаційних, правових та фінансових питань, *творчим* пошукам багатьох поколінь науковців і практиків. Вибір таких закладів, як школи-інтернати, був зумовлений можливістю у відносно короткий термін (століття для становлення одного з різновидів освіти не так і багато часу) організувати заклади з підготовки осіб, здатних до суспільно-корисної роботи (робочих рук не вистачало, а тому частину осіб з особливостями психофізичного потрібно було залучити до трудової діяльності), сконцентрувати у цих закладах дітей (що було значно економніше, ніж за місцем проживання, адже щільність населення в нашій країні значно менша, ніж у багатьох країнах Західної Європи), забезпечити ці заклади кваліфікованими працівниками (за місцем проживання фахівців потрібно значно більше). Зрозуміло, що реформування освіти періодично проводить кожна розвинена держава світу з метою її осучаснення та удосконалення конкурентоспроможності. Саме тому на

кожному новому етапі освіта повинна бути потужнішою, ніж на попередньому. А це означає, що інклюзивні школи повинні запропонувати дітям з особливостями психофізичного розвитку освітні послуги значно ефективніші, ніж у школах-інтернатах. Зокрема, в інклюзивних школах, які ставлять собі за мету навчати дітей, які мають порушення опорно-рухового апарату, бажано за штатним розписом мати (не лише посаду дефектолога, асистента вчителя та вихователя для груп подовженого дня або для супроводу в шкільному автобусі) посади учителя-логопеда, практичного психолога, соціального педагога, інструктора з фізкультури, керівника гуртка, медичних сестер, техніка для ремонту і обслуговуванню ортопедичного обладнання та ін., як це було передбачено в штатному розписі шкіл-інтернатів відповідного типу. Крім цього, інклюзивна школа повинна мати пандуси, ліфт, підлоги без порогів та ін. Оскільки невідомо, коли і скільки батьків оберуть конкретну інклюзивну школу для навчання своїх дітей з особливостями психофізичного розвитку, інклюзивна школа завжди повинна бути готовою надати освітні послуги дітям за різними нозологіями у повному обсязі.

Висновки. Становлення і розвиток спеціальної освіти в Україні в історичному аспекті дає можливість простежити та узагальнити досвід, на основі якого країна зможе ефективніше проводити модернізацію вітчизняної освіти. Цей досвід свідчить про те, що реформування освіти є справою довготривалою і

капіталовитратною, вимагає виважених поступових дій в організаційному, матеріально-технічному, кадровому, нормативно-правовому, науковому та методичному аспектах при використанні досвіду, набутого попередніми поколіннями науковців і практиків, передусім співвітчизників, у даній сфері.

Література

1. Бондар В., Золотоверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток (до десятиріччя Інституту спеціальної педагогіки АПН України) / В. Бондар, В. Золотоверх. – Режим доступу: lib.npu.edu.ua/full_txt/D0560401002
2. Ерёмченко И. Г. Становление и развитие дефектологии в Украинской ССР / И. Г. Еременко // Развитие спец. обуч. и воспитания аномальных детей: Тезисы к Всесоюзным педагогическим чтениям. – М., 1973. – С.49 – 50.
3. Корнієнко Д. Інклюзивна освіта в Україні: «Той мурує, той руйнує...» / Д. Корнієнко. – Режим доступу: https://gazeta.ua/articles/life/_inklyuzivna-osvita-v-ukrayini-toj-muruye-toj-rujnuye/818388
4. Кравченко В. Історико-педагогічні аспекти розвитку спеціальної освіти в Україні / В. Кравченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – № 1 (55), 2016. – С.364 – 371.
5. Національна стратегія реформування системи інтернатів. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/nacionalna-strategiya-reformuvannya-sistemi-internativ>
6. Покась В. П. Організаційно-педагогічні проблеми створення та розвитку спеціальних шкіл-інтернатів / В. П. Покась // Гілея. – Вип. 40 (10), 2010. – С.335 – 343.
7. Покась В. Становлення спеціальних шкіл-інтернатів в Україні (1945–1965 рр.) / В. Покась // Дефектологія. – 1999. – № 1. – С.51–52.
8. Рубинштейн М. М. История педагогических идей в ее общих чертах / М. М. Рубинштейн. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/v/istoriya-pedagogicheskikh-idey-v-ee-osnovnyh-chertah>
9. Свиридюк Т. П., Гроза Т. А., Ранська Т. Д. Нариси з історії тифлопедагогіки на Україні / Т. П. Свиридюк, Т. А. Гроза, Т. Д. Ранська. – К., 1999. – 101 с.
10. Статистика України. – Харків: ЦСУ УРСР, 1924. – № 46. – Вип. 1. – С.8.
11. Статистична звітність Міністерства освіти УРСР за 1965 р. та 1991 р.
12. Таранченко О. М. Система спеціального навчання дітей зі зниженим слухом в Україні (історичний аспект): монографія / О. М. Таранченко. – К.: ЛІТО, 2007. – 212 с.
13. Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки / М. Я. Ярмаченко. – К.: Вища школа, 1975. – 422 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ ЖИВОПИСУ)

Івершинь А. Г.

кандидат пед. наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського» м. Одеса, Україна

У статті подано результати розвиненості художнього сприйняття майбутніх вихователів на основі проведеної діагностики. Виділені критерії і показники художнього сприйняття.

Ключові слова: художнє сприйняття, майбутні вихователі, діагностичні методики.

The article presents data on the development of artistic perception of future educators on the basis of the diagnosis. The article singles out the criteria and indicators of artistic perception.

Key words: artistic perception, future educators, diagnostic techniques.

Зміни, що відбуваються у сучасній освіті, переорієнтація на духовне перетворення, розвиток особистості, актуалізують завдання формування художньої культури студента, зокрема, розширення його художнього досвіду, розвитку художнього сприйняття.

Дослідники (Р.Арнхейм, А.Бакушинський, П. Блонський, Л. Виготський, Г.Кудіна, О. Леонтєв, О. Мелік-Пашаєв, С.Рубінштейн, А. Ухтомський, П. Якобсон) відзначають, що художнє сприйняття є комплексним психічним феноменом, складною структурою, в якій взаємодіють результати перцептивних і інтелектуальних, репродуктивних і творчих актів [1, 2, 5]. Воно створюється одночасною взаємодією почуттів, уявлень, асоціативного мислення, що має виняткове значення для розвитку розу-

мової і сенсорної активності майбутнього педагога-вихователя.

Для з'ясування рівня розвитку художнього сприйняття майбутніх вихователів був проведений констатувальний експеримент серед студентів першого і другого курсів факультету дошкільної педагогіки і психології у кількості 96 осіб. Нами виділені наступні критерії і показники художнього сприйняття студентів: *емоційно-ціннісний критерій* виявляється як здатність розуміти духовний світ автора, художника, образної побудови твору, що можливо при єдності емоційної реакції і аналітико-синтетичної діяльності свідомості.

Комунікативно-творчий критерій виявляється як комунікація з творами мистецтва, де твір носить характер

«вислову» і завдання глядача не лише почути повідомлення автора, зрозуміти його, але і зуміти «відповісти» своїми думками, відчуттями, настроєм. У системі «картина-глядач» актуалізуються теоретичні знання, когнітивні процеси сприйняття, розумові процеси студентів, пов'язані з уявленнями, мотивами, пам'яттю.

Художньо – рефлексивний критерій. У даному випадку художнє сприйняття має вектор спрямованості на пізнання особистістю самої себе, само-рефлексії в системі «твір мистецтва – суб'єкт спілкування»; «твір мистецтва – суб'єкт пізнання»; «твір мистецтва – індивід».

У процесі констатувального дослідження використовувалася модифікована, декілька ускладнена нами методика Е. Торшилової, Т.Морозової «Геометрія в композиції» [3, 4]. У даному тесті досліджується розвиненість в студентів сприйняття геометричної подібності у живописному творі. За завданням необхідно співвіднести композиційне розташування на картині з певними геометричними фігурами (трикутник, квадрат, овал). Дві фігури були зайвими (витягнутий по горизонталі прямокутник, круг). Студентам пред'являлися репродукції картин К. Сомова «Пані в блакитному», А.Мурашко «Селянська сім'я», Поля Гогена «Коли весілля?», Марка Шагала «Автопортрет з сім'ю пальцями», Б.Кустодієва «Ранок». Три з цих репродукцій мають композиційну схему у вигляді трикутника, одна у вигляді квадрата, одна у вигляді овалу. Оцінка виставляється

за принципом вірної і не вірної відповіді. Вищий бал – 10, по 2 бали за кожен вірну відповідь.

Тест «Сезанн» (модифікований нами тест Е. Торшилової, Т.Морозової) був використаний для діагностики відчуття стилю живописного твору [3, 4]. Мета тесту – визначити чуйність студентів до образної побудови твору, художньої манери автора. Як стимульний матеріал пропонується набір з десяти натюрмортів двох художників П.Сезанна і А.Машкова, які різні за художньою манерою. Визначальною рисою натюрмортів П.Сезанна можна вважати декоративність, А.Мащков же в своїх творах прагне до передачі об'ємності і перспективи. Правильне виконання завдання пов'язане з умінням бачити особливості художньої манери, виразних засобів авторів. За кожен правильну відповідь давався 1 бал. Максимальна кількість балів – 20.

Тест «Емпатія» виявляє уміння студентів визначити внутрішній стан людини, його настроїв, характер і т. п на основі візуального образу [3, 4]. Наявність навиків розуміння, інтерпретації змалюваної людини виявляється на основі її здібності до емпатичного переживання. Як стимульний матеріал пропонувалися три графічні портрети А.Яковльова: «Жіноча голова», «Чоловіча голова», «Чоловічий портрет». Максимальна кількість балів – 6, по 2 за правильну відповідь.

У тесті «Ван Гог» (Е. Торшилова, Т. Морозова) виявлявся рівень естетичного розвитку майбутніх вихователів [3, 4].

Таблиця 1

Рівні розвитку художнього сприйняття майбутніх вихователів за результатами констатувального експеримента

Констатувальний етап						
Критерии	Експериментальна група			Контрольна група		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Эмоционально-ценностный	12%	48%	40%	15%	50%	35%
Коммуникативно-творческий	14%	44%	42%	12%	48%	40%
Художественно-рефлексивный	15%	47 %	38%	12%	44%	54%

Студентам пропонувалося вибрати краще, на їх вигляд, зображення з пари репродукцій. Всього пар 10. При виборі необхідно проявити певний естетичний смак, художнє чуття, цілісність естетичної реакції. Пари підібрані так, щоб картинка, вибір якої свідчить про розвинену культурно-естетичну орієнтацію, відрізнялася у бік більшої образності, виразності і емоційної складності. Правильний вибір оцінювався в 1 бал. Максимальна кількість балів – 10.

За результатами дослідження відповідно до набраних балів ми віднесли студентів до трьох рівнів: високий, середній, низький. Результати обстеження контрольних та експериментальних груп подано у таблиці 1.

Як видно з наведеної таблиці, високим значень високий рівень художнього сприйняття не досягає (12-15%). В основному студенти розподілилися на середньому 44-50% і низькому – 35-54% рівнях. Найбільші труднощі виявляються за художньо- рефлексивним критерієм. Студенти не розуміють і слабо використовують можливості мистецтва для саморозвитку та само-

пізнання, відносяться до мистецтва та художньої діяльності як до чогось зайвого, елітарного. Не розуміють, як під впливом мистецтва розвивається і змінюється особистість. Не вважають, що заняття художньої діяльністю допомогатимуть їм у професійній діяльності. Тому нашу подальшу роботу ми будемо спрямовувати на розвиток інтересу до мистецтва, засобів його виразності та розвитку художнього сприйняття тощо.

Література

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. Сокр. пер. с англ. М., Прогресс. 1974. -392 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. -720с.
3. Торшилова Е. М., Морозова М.А. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет: (Теория и диагностика) 2. изд., перераб. и доп. – Екатеринбург: Деловая кн., 2001. – 140с.
4. Торшилова Е. М. Маршруты эстетического развития современных детей и подростков. Теория и диагностика. Учебно-методическое пособие. М., Музыка.2016. 202с.
5. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. М., 1964. 167с.

РОЛЬ АПЛІКАЦІЇ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Боднарчук Н.О.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Ключові слова: розвиток, творчо активність, дошкільна освіта

Keywords: development, creativity activity, preschool education

Постановка проблеми. Творчість як процес створення нового передбачає перетворювальну працю дитини, що нероздільно пов'язана з її художньо-практичною діяльністю, яка є відображенням об'єктивного світу в свідомості дитини. Процес відображення не є дзеркальним відбиттям дійсності. У процесі творчості не тільки відображаються предмети та явища навколишнього середовища, а й пізнається мета, умови та причини виникнення та існування цих предметів та явищ.

Аналіз літератури з проблеми розвитку творчої активності показав, що її різні аспекти висвітлюються в працях філософів М. Бердяєва, Г.Давидова, М. Кагана, І. Канта, психологів Л.Виготського, Д.Богоявленської, О. Матюшкіна, В.Моляко, Я.Пономарьова, С.Рубінштейна, педагогів М.Данілова, Т.Комарової, П.Підкасистого, Н. Сакуліної та ін.

Ми схиляємось до думки науковців, що творча активність – це інтегральна якість особистості, яка виявляє і проявляє себе в продуктивній діяльності, вона характеризується умінням (і бажанням) дитини самостійно,

ініціативно шукати і засвоювати необхідні знання та вміння, застосовувати їх в нових нестандартних ситуаціях; вирішувати складні завдання, а також здатністю дитини ставити мету, пропонуючи найнесподіваніші, оригінальні способи її реалізації.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про позитивний вплив аплікації на розвиток творчої активності дитини, варто зазначити, що їй належить виключно важлива роль у формуванні сенсомоторної сфери організму. Координована робота органів почуттів в процесі цілеспрямованої діяльності передбачає узгоджену роботу відповідних центрів головного мозку (М. Рябцев) і утворення нових тимчасових зв'язків (І.Павлов), що лежить в основі художньо-практичної діяльності.

Робота в техніці аплікація сприяє тренуванню дрібної моторики рук, є прекрасним підготовчим засобом до письма. Аплікація удосконалює координацію рухів, гнучкість, точність, розвиває художні здібності. Н.Сакуліна наголошує на тому, що розвиток дрібної моторики збагачує свідомість правильними образами предметів і уявленнями

про їх властивості і тим самим сприяє розвитку головного мозку [3].

Розвиток творчої активності дітей засобами аплікації можливий при врахуванні наступних моментів: 1) встановлення доцільного взаємозв'язку між виконавчою і творчою діяльністю; 2) акцент на розвиток дитячої ініціативи і самостійності; 3) наявність визначеної, послідовної системи самостійної роботи. Доцільно для занять аплікацією організувати художню майстерню, де дошкільнята під керівництвом педагога можуть займатися різними видами аплікаційних робіт.

О.Ковальов позначив наступні умови, які необхідно врахувати в процесі художньо-практичної діяльності (у нашому випадку аплікації): 1) розуміння значущості роботи, яку виконує дитина; 2) доступність виду діяльності даному віку; 3) насиченість художньо-творчого процесу інтелектуальним елементом; 4) необхідність вирішення композиційних, організаційних та інших завдань, що потребують здогадки, кмітливості, знань, мислення [2].

У процесі аплікації важливо надавати значення правильному підбору методів навчання, співставляючи їх доцільність з типом заняття. Так на заняттях ознайомчого характеру провідним є інформаційно-рецептивний метод. Навчальні заняття передбачають застосування репродуктивного методу. На творчих заняттях основними методами є поєднання евристичного з дослідницьким [7].

У процесі виготовлення аплікації використовують різні матеріали папір,

картон, природні і штучні матеріали. На думку М.Гукасової [1] аплікація має потужний виховний та розвивальний матеріал. В процесі виготовлення аплікації діти навчаються аналізувати зразок, малюнок, виділяти частини композиції, способи з'єднання, співвідношення, величину, положення в просторі, гармонійно поєднувати кольори тощо.

Працюючи в техніці аплікації дошкільник відчуває цілу гаму позитивних емоцій. Гарний, функціональний виріб – один з основних мотивів, що спонукає дитину до подальшої творчості, до прагнення створювати або вдосконалювати що-небудь самому, власними зусиллями, отримуючи при цьому задоволення, як від динаміки свого розвитку, так і від самого процесу роботи, який з повним правом можна назвати творчістю.

Однак, щоб аплікація перетворилася на основне джерело розкриття внутрішніх задатків і здібностей дитини, необхідний комплексний підхід до її організації і погляд на аплікацію не як на самоціль, а як на потужний засіб всебічного розвитку і виховання. З цієї метою працюючи над аплікацією варто забезпечувати інтегративний підхід, включаючи в структуру заняття елементи гри, пісень, твори художньої літератури тощо.

Висновки. Таким чином, аплікаційні роботи на заняттях художньої праці сприяють формуванню у дітей почуттів, інтересів, потреб, оцінок і смаків, які реалізуються в художньо-практичній діяльності дитини. Виго-

товлення аплікації сприяє розвитку творчої активності дитини, формуванню наполегливості, працелюбства, дає поняття про симетрію, ритм, композицію, кольорове співвідношення, сприяє формуванню художнього смаку. Важливим у розвитку творчої активності дітей є те, що образ, створений уявою, ніколи не може бути остаточним в умовах творчої діяльності дитини. Не зупинятися на досягнутому – основний принцип успішного розвитку творчої активності дитини в процесі художньо-практичної діяльності. Таким чином, творча активність дошкільника, спрямована на пізнання, перетворення, використання предметів і їх властивостей в новій якості та є головним джерелом і умовою вираження індивідуальності, прояву неповторності особистості.

Література

1. Гусакова М. А. Аплікация: учеб. пособие для учащихся пед. училищ /М. А. Гусакова. -3-е изд. – М.: Просвещение, 1987. – 128 с.
2. Ковалев, А.Г. Воспитание ума, воли и чувств у детей (родителям о детях) [Текст] / А.Г. Ковалев. – Минск: Народная асвета, 1974. – 143 с.
3. Сакулина Н.П. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию / Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова. – М., 1979. – 114 с.
4. Щерблыкин И.К. Аппликационные работы в начальных классах / И. К. Щерблыкин, В. И. Романина, И. И. Кагакова. – М., 1983. – 98 с.
5. Starovoit L. Psychological and pedagogical aspects of preschoolers creative development in the process of creative labor training /L.Starovoit // Zbior artykułow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej “Pedagogika.Współczesne tendencje w nauce i edukacji “. – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. – P. 84-87
6. Старовойт Л.В. Аплікація як засіб всебічного та гармонійного розвитку дошкільників / Л.В. Старовойт// Zbiór raportów naukowych. „Pedagogika. Nauka wczoraj, dzis, jutro (30.05.2015 – 31.05.2015) – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. – P.9-11//

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Голобородько А.О.

здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Старовойт Л.В.

доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Ключові слова: розвиток, художньо-образне мислення, трудове навчання
Keywords: development, artistic thinking, work training

Постановка проблеми. Художня освіта передбачає розуміння специфіки мистецтва, особливостей кожного його виду, системи зображувальних засобів, знання художніх критеріїв окремих жанрів. Треба мати також певну психологічну підготовку, пов'язану з розвитком пізнавальних здібностей, емоціонально-вольової сфери, цікавістю до мистецтва і потребою в ньому. Останнє особливо важливе, оскільки оволодіти навиками розуміння художніх творів без бажання вчитися неможливо. Таким чином, підготовку дитини до повноцінного сприймання творів народного мистецтва не можна зводити до вузької практичної діяльності, її набувають у процесі збагачення духовної культури, загального розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Мета експериментального дослідження передбачала ефективну організацію естетико-виховного процесу на уроках трудового навчання засобами мистец-

тва. Для того, аби з'ясувати динаміку розвитку художньо-образного мислення молодшими школярами у процесі трудового навчання був проведений контрольний зріз у експериментальній та контрольній групах.

У процесі контрольного зрізу планувалось з'ясувати:

1) динаміку розвитку художньо-образного мислення молодших школярів на уроках трудового навчання;

2) сформованість в учнів уміння давати художньо-естетичну оцінку творам мистецтва.

3) динаміку розвитку зацікавленості дітей у спілкуванні з творами мистецтва та розуміння образної мови.

4) динаміку розвитку у молодших школярів реакції на прекрасне в творах мистецтва під час їх безпосереднього сприймання.

Порівняльний експеримент здійснювався в природних умовах освітнього процесу. В експерименті взяли участь чотири класи (однієї навчальної

У таблиці 3.2.

представлені результати аналізу творчих робіт учнів КГ і ЕГ (контрольний зріз)

Рівні	ЕГ		КГ	
	До	Після	До	Після
Високий	10,7%	17,9%	10,3%	11,6%
Середній	39,2%	48,1%	41,8%	43,1%
Достатній	32,1%	26%	31%	30,2%
Низький	17,8%	8%	17,2%	15,1

паралелі): два експериментальних та два контрольних. Експериментальні класи навчалися за розробленою методичною системою, програмою з трудового навчання; контрольні класи навчалися за традиційною програмою.

З метою виявлення впливу естетичних потреб та зацікавлень молодших школярів було проведено анкетування учнів початкових класів, яке показало, що у рейтингу «улюблених» предметів, що вивчаються в початковій школі, в експериментальній групі трудове навчання зайняло – 2 місце і було вибрано – 81% молодших школярів, в контрольній – 5 місце, вибрано – 48% учнів. Більш високі показники експериментальної групи свідчать про вплив рівня розвитку художньо-образного мислення на формування естетичних потреб та інтересу до художньо-практичної діяльності, який сприяє продуктивності творчого розвитку особистості засобами мистецтва.

Одним з результатів формування експерименту стало значне збільшення кількості учнів експериментального класу, які навчаються в системі додаткової освіти (гуртки, студії), в контрольному класі на початку експерименту ця кількість становила – 7%, в кінці експерименту – 12%, в експерименталь-

ному класі – 6% і в кінці – 28% відповідно, що свідчить про активізацію інтересу до художньо-практичної діяльності, формування у дітей потреби і бажання навчитися даного виду діяльності.

У ході порівняльного експерименту проводилося зіставлення досягнутого і нормативного рівнів, що вказують на якість проведеного навчання, ефективність розробленої методичної системи розвитку художньо-образного мислення молодших школярів і ступінь навченості учнів експериментальних і контрольних класів, які беруть участь в експерименті. Проведення і порівняння результатів контрольнотестового завдання в контрольних і експериментальних класах проводилося на тему: «Веселкова мова писанки».

Для того, щоб порівняти рівень обізнаності учнів з видами мистецтва, було запропоновано дітям експериментальної та контрольної груп дати відповідь на питання, які види мистецтва вони знають. Підсумок отриманих результатів показав, що 81% учнів експериментальної групи відповіли на дане питання, називаючи різні види мистецтва. А у контрольній групі з даними завданнями справились лише 43% учнів.

З метою порівняння рівня зацікавленості дітей у спілкуванні з творами

мистецтва та визначення вміння учнів давати художньо-естетичну оцінку творам мистецтва, дітям контрольної та експериментальної груп було запропоновано дати порівняльно-оціночну характеристику речам, які несуть у собі різне призначення: утилітарне та художнє. Ми запропонували порівняти вишитий рушник та звичайний рушник. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що 79% учнів експериментальної групи ґрунтовно пояснили у чому цінність вишитого рушника. У той час, коли лише 36% учнів контрольної групи змогли змістовно пояснити у чому цінність цього художнього виробу, яка його образна мова.

Для того, щоб з'ясувати, яка динаміка розвитку художньо-образного мислення молодших школярів, була запропонована творча робота: з квадратного аркуша паперу вирізати весняну витинанку. Для творчих робіт учнів експериментальної групи характерні композиційна завершеність, виразність, цілісність, ритм, вдале поєднання кольорів. У той же час для переважної більшості робіт учнів контрольної групи характерні композиційна скупість, відсутність цілісності, деяка незавершеність.

З метою порівняння рівня розвитку художньо-образного мислення в молодших школярів ЕГ та КГ, виходячи з особливостей сприйняття ними творів мистецтва, була використана діагностична методика, за допомогою якої ми з'ясували, яка динаміка у сприйнятті творів мистецтва, наскільки виражене функціонування художньо-образного

мислення, чи розвинулась здатність до перекодування образної інформації у вербальну і навпаки.

Перше завдання передбачало дослідження динаміки особливостей сприйняття учнями молодших класів ЕГ та КГ музичного твору і відповідно, який рівень художньо-образного мислення домінує при сприйнятті музики. Молодшим школярам пропонувалося прослухати музичний твір, а потім написати твір-мініатюру, у котрому необхідно було описати образи, що виникли під час прослуховування музики.

Друге завдання передбачало визначення динаміки розвитку художньо-образного мислення, виходячи зі сприйняття і трактування учнями поетичного тексту. Молодшим школярам пропонувалося прочитати вірші і відповіді на ряд питань, що передбачають з'ясування того, наскільки глибоко вони здатні проникнути в художній образ.

Наступне завдання передбачало вивчення динаміки розвитку художньо-образного мислення на основі аналізу особливостей сприйняття молодшими школярами творів декоративно-ужиткового мистецтва. Учням пропонувалося роздивитися кераміку/різьблення і відповіді на питання у вигляді зв'язної розповіді.

При аналізі відповідей молодших школярів ЕГ та КГ були відзначені наступні особливості сприйняття ними творів різних видів мистецтва. Здебільшого учні контрольної групи звертали увагу на зовнішній бік творів

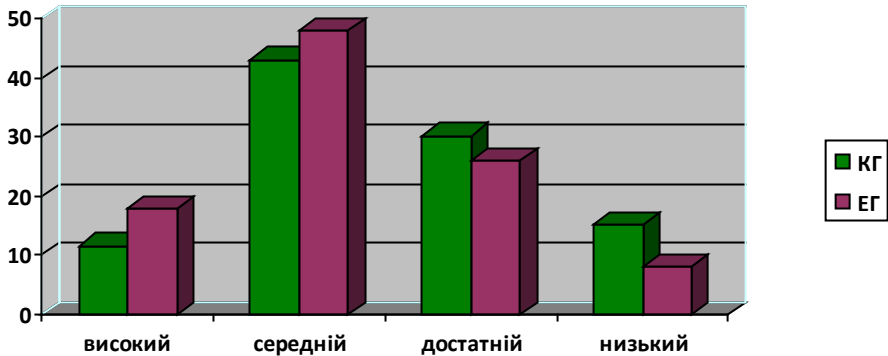


Рис. 3.1. Рівні розвитку художньо-образного мислення молодших школярів контрольної та експериментальної груп, % (контрольний зріз)

мистецтва. Цілісне сприйняття творів мистецтва зустрічається рідко, що говорить про невисокий рівень розвитку художньо-образного мислення у молодших школярів КГ. У той же час значний відсоток (78%) учнів експериментальної групи емоційно, образно висловлювали свої враження від твору мистецтва у їхніх відповідях був присутній опис естетичної насолоди, частіше зустрічаються міркування, що відображають художню сутність мистецького твору.

Аналіз експериментальних даних показав, що співвідношення рівнів розвитку художньо-образного мислення дітей молодшого шкільного віку експериментальної та контрольної групи відрізняється. Результати представлені на рисунку 3.1.

У експериментальній групі значно помітний ріст розвитку художньо-образного мислення молодших школярів. У контрольній групі рівень розвитку художньо-образного мислення змінився несуттєво.

Висновки. Порівнявши експериментальні дані, робимо висновок, що в результаті апробації альтернативної програми з трудового навчання, в учнів експериментальної групи значно зріс інтерес до мистецтва, спостерігається динаміка розвитку художньо-образного мислення. Цей результат свідчить про те, що використання мистецтва на уроках трудового навчання є необхідною умовою формування у молодших школярів розуміння феномену художнього відображення світу в мистецтві, розвитку художньо-оцінного спрямування учнів на мистецтво, формуванню нестереотипності мислення молодших школярів, розвитку художнього сприймання довкілля, розширення кругозору, підтримання творчих імпульсів, виховання поваги до людей творчого спрямування, забезпечення цілісності світосприймання.

Література

1. Валикжанина С.В. Развитие художественно-образного мышления учащихся 4-5 классов на уроках тематического

- рисования: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 2004. – 16 с.
2. Колотило О. Педагогічні умови розвитку художньо-образного мислення молодших школярів / Оксана Колотило // Теоретико- методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – Кіровоград, 2013. – Вип. 17, кн. 1. – С. 336–344.
 3. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания: книга для учителя / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 1987. – 254 с.
 4. Старовойт Л.В. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів у процесі трудового навчання // Наукові записки [Текст] / Л.В. Старовойт. – Тернопіль: ТНПУ, 2010. – С. 261-266.
 5. Старовойт Л.В. Художньо-естетичне виховання дошкільників засобами ліплення // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 43. / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін.– Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. –С. 131-135

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ПЕДАГОГИКЕ В. А. СУХОМЛИНСКОГО

Тимофеева В.Н.

студент 2 курса факультета педагогики и психологии

Научный руководитель – старший преподаватель

Головнева Н.А.

СФ ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,

г.Стерлитамак

Ключевые слова: Василий Александрович Сухомлинский; гуманистическая концепция воспитания; принципы воспитания.

С каждым годом педагоги-новаторы делают научные открытия, прокладывают новые пути в обучении и воспитании, тем самым обогащая педагогическую теорию. Но наше наследие педагогической науки, накопленное на протяжении всей истории человечества, остаётся ядром педагогической мысли. И все непременно обращаются к традиционным педагогическим теориям. В статье рассмотрим педагогическую систему В.А. Сухомлинского.

Цель гуманистического воспитания – гармоничное развитие личности и гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса [1, 236].

Педагогическая система В.А. Сухомлинского считается оригинальной, потому что преподаватели доверяли детям, ребят не заставляли учиться, их не наказывали, учителя сотрудничали с учащимися, ученики могли сами выбирать свой образ жизни, линию поведения, а также несли ответственность за свой выбор. Гуманистические идеи педагогической системы В. А. Су-

хомлинского нашли отклик в трудах В.В. Серикова, В.А. Петровского, И.С. Якиманской, В.В. Зайцева, А.Г. Козловой и Е.В. Бондаревской.

Отношения к ребятам в процессе воспитания выстраивались на основе гуманной педагогики. Главный педагогический принцип – воспитание без наказания. Сухомлинский В.А. считал, что наказания не нужны, если ребенка воспитывают в добре, ласке, понимании. Для того, чтобы научить ребенка правильно владеть эмоциями, сформировать своё мировоззрение нужен индивидуальный подход к каждому ребенку, тогда проблема трудных подростков исчезнет.

Главным принципом обучения в школе народного учителя были шаги каждого ребенка от успеха к успеху. В школе Сухомлинского обучение было превращено в радость труда по обретению знаний, в радость творчества и духовного роста. Он считал, что каждый человек уже в годы детства и, особенно, в отрочестве и ранней юности должен постичь счастье полноты

своей духовной жизни, радость труда и творчества [2, 377].

Труд играл большую роль в гуманистической педагогике Сухомлинского. Он раскрывал природные задатки учащихся, а также служил толчком само-развития. Также важным компонентом воспитания была природа, связанная с трудом. Сама природа не воспитывала, но активный контакт с ней мог научить ребенка видеть прекрасное в мире. Уход за домашними животными, подкармливание птиц, бездомных животных – все это учит читать природу, понимать красоту.

Важную роль в процессе воспитания Василий Александрович отводил взаимоотношениям учителя и ученика. Их общение должно быть доброжелательным, внимательным и заинтересованным. Совместные походы, сочинения и чтение стихов, слушание «музыки» леса, реки, полей, воздуха стали традиционными в школе Сухом-

линского. Он писал, что музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством привлечения к дол-бу, красоте и человечности [3, 171].

Таким образом, Василий Александрович Сухомлинский создал оригинальную педагогическую систему на основе гуманистической концепции воспитания. Она включала в себя такие нравственные ценности как: доброты, честь, нравственный идеал, долг и другие.

Список литературы:

1. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: [Электронный ресурс]. 2013. Режим доступа: https://edu.tatar.ru/upload/images/files/slastenin_v_a_pedagogika.pdf (Дата обращения: 12.04.2018).
2. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности // История педагогики в России. М.: Просвещение, 1999. – 485 с.
3. Сухомлинский В. А. О воспитании. М.: Просвещение, 1979. – 290 с.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДА ПРОЕКТА

Усманова Л.Ф.

студентка 2 курса факультета педагогики и психологии

Научный руководитель – старший преподаватель

Головнева Н.А.

СФ ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,

г.Стерлитамак

Ключевые слова: метод проектов; обучение посредством действия; проектная деятельность.

В современной школе важное место занимают принципы личностно-ориентированного образования, индивидуального подхода, субъективности в обучении, которые потребовали, в первую очередь, новых методов обучения. Сегодня школе нужны такие методы обучения, которые:

- формируют активную, самостоятельную позицию учащихся в учении;

- формируют не просто умения, непосредственно сопряженные с опытом их применения в практической деятельности;

- реализовывают принципы связи обучения с реальной жизнью.

Первое место среди таких методов принадлежит сегодня методу проектов. В основе данного метода лежит идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой задачи. У.Х. Килпатрик стал основоположником метода проектов.

Уильям Херд Килпатрик является единомышленником обучения посред-

ством действия, учеником и последователем Джона Дьюи. Килпатрик отвергал традиционную школу, основанную на передаче учащимся готовых знаний вне связи с реальными запросами и жизненными потребностями детей. У. Килпатрик предлагал строить учебный процесс как организацию деятельности ребенка в социальной среде, опирающуюся на обогащение его собственного опыта [1, 21]. Педагог придавал ведущее место в обучении проектной деятельности.

В двадцатые годы прошлого столетия в США в школе Е. Коллингса был осуществлен метод проектов У. Килпатрика. Данный метод предполагал планирование учащимися своей деятельности, посредством которой приобретались знания. Материалы для обучения брались из обыденной жизни. Ученики сами выбирали то, что должно было стать содержанием учебной деятельности; учитель лишь помогал им в этом процессе [5, 9].

В нашу страну метод проектов пришел в начале двадцатого века. Под руководством русского педагога Станис-

лава Теофиловича Шацкого была организована небольшая группа людей, пытавшихся распространять метод проектов среди российских педагогов. После революции по личной инициативе Н.К. Крупской метод достаточно широко стал применяться в школах, однако не был педагогически осознан учителями и очень быстро перешел в бригадный метод. Постановлением ЦК ВКПБ в 1931 году он был осужден и не применялся практически весь советский период.

Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе раскрываются в работах А.В. Бычкова Н.В. Ивановой, Н.Ю. Пахомовой и др. [2; 3; 4]. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод сочетается с групповым подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-либо проблемы. А решение проблемы предусматривает совокупности разнообразных методов и средств обучения.

Основные требования к использованию метода проектов.

1. Наличие значимой в творческом плане проблемы, задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска ее решения.

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предлагаемых результатов.

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта.

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определить проблему и поставить задачи исследования;
- определить способы оформления конечных результатов, презентаций, защиты творческих отчетов, просмотров;
- сбор, классификация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования [1, 72].

Метод проектов объединяет разные виды деятельности, делая процесс обучения более занимательным, интересным и поэтому эффективным. Метод проектов активно влияет на мыслительную и эмоционально-ценностную сферы детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е., Полат Е.С.. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2002.- 272с.
2. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. М.: Искусство, 2014.- 155с.
3. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа.. 2004. -№2. С. 96-102.
4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М.: АРКТИ, 2005.- 112с.
5. Тряпицына А.П. Выбор в современной школе. СПб.: Водoley, 2002.- 108с.

«СВОБОДНЫЕ ШКОЛЬНЫЕ ОБЩИНЫ» (Г. ЛИТЦ, П. ГЕХЕБ)**Александров А.А., Головнева Н.А.**

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета,
г. Стерлитамак

В начале XX века в Германии, Швейцарии и Австрии появились школы-интернаты нового типа. Открылись они благодаря немецкому педагогу Герману Литцу, который в 1888 году открыл несколько школ в сельской местности Германии. Эти учреждения были частными, а стоимость обучения была высока. В основном это были школы для мальчиков. Девочки принимались лишь в заведения начальной ступени.

Главным свойством этих учебных учреждений было свободное развитие учеников. Занимаясь трудом, дети воспитывали в себе очень важные для граждан принципы, главным из которых является понимание того, что каждый из них равный среди равных. Вся жизнь школы строилась на сотрудничестве учеников и учителей, что в совокупности обеспечивало порядок, свободу и дисциплину.

Но это не единственное отличие от стандартных школ того времени. Свободную сельскую общину отличало также отсутствие традиционной классно-урочной системы и

стабильного учебного плана. Литц ругал систему обучения, критиковал высокую загруженность детей заданиями, так что в его школах главенствовал индивидуальный подход.

В планах Литца было воспитание «духовной элиты». Не смотря на индивидуальный подход, он подчеркивал важность знания отечественной истории, литературы и искусства. Без знания истории и культуры своей страны невозможно иметь гражданскую ответственность.

Физический труд также имел важную роль в систему обучения. Литц стремился создать общество великого синтеза духа и тела, физического и умственного труда. Путь к этому, по его мнению, лежал не через политику, законы и реформы, а через самопожертвование, любовь и силу, которые будут приложены к процессу воспитания будущих граждан.

Идейным последователем Германа Литца стал Пауль Гехеб. В 1902 году Пауль принял предложение Германа и стал работать в его «новой

школе», но перед этим он прошел стажировку в Англии.

Работа с Литцем и его гениальными коллегами внесла значительный вклад в развитие Гехеба и пополнила его знания новым опытом. Но он не мог использовать новый багаж знаний на практике из-за конфликтов с Литцем, который успешно подавлял все его попытки начинаний. Один из их коллег описывал Гехеба как «любезного, интеллигентного, но, прежде всего, бесцветного учителя».

После очередного конфликта интересов, Гехеб и шестеро педагогов под предводительством Винекена взяли часть воспитанников и увезли их в Викерсдорф, где была основана свободная школьная община.

Официально руководил школой Гехеб, а Виникену в руководстве отказали из-за его взглядов. Но в итоге фактическое управление школой Виникен так и взял руководство на себя, а Гехеб, не смотря на любовь и уважение со стороны учеников, был лишь представителем в совете опекунов и решал неприятные ситуации. И этим всем Пауль был, конечно же, недоволен.

Пиком его терпения стал разрыв с семьей. Накопившееся напряжение, давящие проблемы, недостаток самореализации свалили на Пауля нервный срыв. В 1909 году ему пришлось покинуть Викерсдорф.

Не смотря на проблемы, в том же году он за счет своего тестя смог купить Оденвальдскую школу. Именно в этой школе Гехеб раскрыл себя. Тут он растил не политиков, не трудяг, не элиту и не ученых. Тут он воспитывал людей.

Во главе школы Гехеба стояла «школьная община», в которую входили все воспитанники и преподаватели. Община собиралась правлением школы или по требованию одной трети имеющих право голоса. Право голосовать имели все, но значимость мнения учащихся был различным в зависимости от возраста. Общие собрания, как правило, проводились один или два раза в месяц для обсуждения и решения насущных вопросов. Плана проведения этого мероприятия не было: созыв был тогда, когда в этом возникала необходимость. Собрание продолжалось не больше двух часов, все дети предупреждались о нем за сутки.

В основе системы самоуправления было особое отношение к юности. Это был не просто возраст, а настоящая социальная группа, созидающая культурные ценности. Школьная община показывала свое уважение к личности ребенка, к его праву на самостоятельную организацию своей жизни, на решение всех внутришкольных вопросов и улучшение окружающего мира.

Также фактически отсутство-

вали наказания: нарушители законов школы записывались в журнал, и их фамилии объявлялись на вечерней линейке перед всеми воспитанниками и преподавателями. Если же кто-то с особым усердием нарушил дисциплину, совершив значительно весомый проступок, то он должен искупить свою вину полезным для всей школы делом в свое свободное время.

Уделялось много внимания воспитанию нравственного идеала учащихся в процессе художественной и творческой деятельности. Гехеб говорил, что: «красота стимулирует учащихся к активной умственной деятельности, нравственному и физическому совершенствованию, воспитывает чувства гуманизма, любви к родине и уважения к другим народам».

Стремление к воспитанию в художественной сфере было присуще многим реформаторским школам начала XX века. При это нравственные идеалы не выталкивались эстетическими. Оказывая влияние на сферу человеческих чувств, художественное воспитание способствует освобождению от низменных инстинктов, открывая деликатность, уступчивость, смягчает нравы, рождает стремление к достойной жизни. Но это все возможно только при объединении воспитания эстетического вкуса с практической художественной деятельностью самих детей. Так как школа была

своеобразным свободным островом новой культуры молодежи, то вполне понятно обращение членов общины к искусству, которое пронизывало жизнь и после уроков. Занятиями по искусству руководили талантливые, выдающиеся педагоги.

Также важным аспектом развития художественного воспитания были походы. Благо, место Гехеб выбрал более чем удачное. На фоне ярких немецких пейзажей дети познавали окружающий мир, природу и ее обитателей.

Но и о воспитании трудовом никто не забывал. Хотя профессиональные трудовые навыки и не являлись целью обучения, воспитанники все же уделяли труду большую часть времени. В основном это было обслуживание помещений и территории школы, например, заготовка топлива, уборка, ремонт и т.д. Все это было направлено на развитие самостоятельности и чувства собственности. Все понимали, что жить тут всем, значит обязанность каждого-забота и уход за школой.

Сочетание всех этих воспитательных и образовательных процессов давало отличную основу для реализации всех идей Гехеба.

Исходя из всего, можно сказать, что Герман Литц и Пауль Гехеб сделали невероятный вклад в развитие идей воспитания и обучения детей. Их

свободные школьные общины стали тем нововведением, в котором нуждались не только Германия.

Концепция немцев не особо прижилась в остальных странах, но везде появились адаптированные под те или иные условия аналоги, ведь во всем мире понимали значимость воспитания не жителей, а граждан с четкими гражданскими позициями и желанием ежедневно вносить вклад в развитие страны.

Список литературы

1. Винекен Г. «Круг идей свободной школьной общины». 1922
2. Гехеб П. «Сельские воспитательные дома». 1967
3. Педагогическое общество России. Сборник «Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня». 1998

