

ZBIÓR
RAPORTÓW NAUKOWYCH

Pedagogika. Najnowsze badania
naukowe.

Teoria, praktyka

Poznan

30.03.2015 - 31.03.2015

Część 1

СБОРНИК
НАУЧНЫХ ДОКЛАДОВ

Педагогика Актуальные научные
исследования.

Теория, практика.

Познань

30.03.2015 - 31.03.2015

Часть 1

U.D.C. 37+082
B.B.C. 94
Z 40

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

Druk i oprawa: 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

Cena (zl.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Pedagogika. Najnowsze badania naukowe. Teoria, praktyka„, (30.03.2015 - 31.03.2015) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - 120 str.

ISBN: 978-83-65207-09-8 (t.1)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 30.03.2015 - 31.03.2015 roku. Poznan.

Część 1.

U.D.C. 37+082
B.B.C. 94

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane.

Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów.

Pisownia oryginalna jest zachowana.

Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

Obowiązkowym jest odniesienie do zbioru.

Warszawa 2015

ISBN: 978-83-65207-09-8 (t.1)

"Diamond trading tour" ©

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Білавич Г.В., Чубата О.В.	6
РОЗВИТОК МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗА- СОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
2. Кохан І.І.	9
ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	
3. Серєда Н.А.	12
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТАПРИНЦИП ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВИЯВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВ- НОСТІ ШКОЛЯРА НА ІНТЕГРАТИВНИХ УРОКАХ МИСТЕЦТВА	
4. Клубенко Ю.С., Кананчук Л. А.	17
ТРЕНИНГ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
5. Кутровська Г. О.	19
ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ	
6. Богданець-Білокаленко Н. І.	23
ВИКОРИСТАННЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
7. Чернов Б.	27
ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В СРСР У 50-90-ТІ РОКИ ХХ СТ.	
8. Stukalenko ZM	36
INFLUENCE OF PROFESSIONAL TRAINING ON PROFESSIONAL TOLERANCE OF FUTURE MUSICAL ARTS TEACHERS	
9. Абрамовских Н.В., Якоб С.А.	39
НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	
10. Арапов О.В.	46
ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І ВУЗУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	

11. Рехтега Л.О. 49
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТ-
НЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
12. Кожевникова А.В., Баландюк К. Є. 52
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІН-
СЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
13. Кожевникова А.В., Якимов В. О. 56
СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙ-
БУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ
14. Осіпцов А.В. 59
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО
ТА ОСОБИСТІСНО-ОРИЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ ЗАГАЛЬНО-
ЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНОГО УНІВЕР-
СИТЕТУ
15. Файчук О.Л. 66
ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІН-
ТЕРЕСУ ДО ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ
16. Волошанська І. В. 69
СПЕЦИФІКА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ
СПАДЩИНІ К.Д. УШИНСЬКОГО
17. Semeriak I. Z. 73
SOCIOCOGNITIVE APPROACH IN ACTION: APPLYING ITS
MAIN PRINCIPLES TO BUILDING STUDENTS' COMMUNICATIVE
STRATEGIES IN FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY LEVEL
18. Лазаренко С. В. 78
ВИДИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХ-
НОЛОГІЙ, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МОВ
ІНОФОНАМ, ЇХНІ ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ
19. Маслов Р.В. 85
РОЗРОБКА ОКРЕМИХ АСПЕКТІВ ПОКАЗНИКА “ОЗДОРОВЧА
КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТА-ФІЗРЕАБІЛТОЛОГА”
20. Томашевська О.Ю. 89
ПОЗИТИВНИЙ ІМІДЖ ДИРЕКТОРА ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО
ФУНКЦІОНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

21. Улановська А. С. 94
ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СТУ-
ДЕНТСЬКОГО СОЮЗУ ЯК СУБ'ЄКТА БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ
В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
22. Вольнец Е. И., Стадник Н. В. 97
БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ В УКРАИНЕ
23. Волинець Ю. О. 103
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТ-
НІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
24. Лашкова Л.Л. 109
ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
25. Павлишин Г. Я., Прокоп І. А. 112
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВУ
КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ
26. Потапкіна Л. В. 115
ІННОВАЦІЇ ТА ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЕКОНОМІСТА
27. Ступак О.Ю., Дементієвська О.В. 118
УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В ШКОЛІ



Білавич Г.В.

кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Чубата О.В.

магістрант
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

РОЗВИТОК МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ключові слова/keywords: мовленнєва компетенція/speech competence, інноваційні технології/innovative technologies, уроки української мови/ lessons of Ukrainian.

Практика свідчить, що чинні підходи до процесу навчання і виховання в освітніх закладах України не повністю задовольняють потреби сьогодення. Тому проблема вдосконалення навчально-виховного процесу є доволі актуальною, а вимоги до якості освіти постійно зростають. Особливо це стосується тих ситуацій, коли змінюються цілі навчання, виховання, а відповідно до них – зміст і методи, шляхи і засоби забезпечення позитивних результатів. Наразі навчально-виховний процес у початковій школі повинен бути спрямований передовсім на розвиток національно-мовної особистості – освіченої, високоінтелектуальної людини [2, 8]. Сьогодні особливо актуалізується проблема докорінного підвищення якості мовної підготовки школяра, яку вважаємо однією із центральних, стрижневих завдань вітчизняної освіти в країні. У цьому важливого значення набуває українська мова – одна з дисциплін, що вивчається з першого по одинадцятий клас. Саме вона забезпечує знання з рідної мови, сприяє розвитку загальної культури мовлення молодших школярів, формує мовну особистість.

Мовну особистість традиційно трактують як таку, що знає мову та вправно нею користується, свідомо обирає її для творчого самовираження, у мовленні якої відчутні світоглядні та національно-культурні зв'язки із ментальністю народу-носія цієї мови.

Для створення ефективної моделі навчання мови необхідно враховувати багаторівневу організацію мовної особистості та дотримуватися принципів її формування. Досягненню результатів мети та завдань навчання мови в початковій школі сприяють доцільно дібрані методи, прийоми та засоби, систематичність їх застосування, поетапний розвиток умінь та навичок, урахування індивідуальних особливостей учнів тощо. Важливе місце в цьому процесі належить використанню новітніх технологій, як-от методу проєктів. Сутність використання цього методу на уроці української мови полягає в розв'язанні якоїсь проблеми, що, з одного боку, передбачає інтеграцію знань і умінь з різних галузей знань, а з іншого – використання різно-

манітних прийомів, методів і засобів навчання (дослідницького, пошукового, проблемного тощо). Відповідно до вікових особливостей учнів і тематики проекту вони можуть використовуватися окремо і в сукупності [1, 28].

Організаційно метод проектів передбачає поєднання індивідуальної самостійної роботи з роботою у малих групах і в колективі. Ця технологія особливо ефективна для навчання учнів у малих групах. Робота дає можливість їм обмінятися інформацією з партнером і лише відтак «озвучити» її перед усім класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вмінню висловлюватись, вести дискусію. Під час вивчення української мови важливою є робота з різноманітними джерелами інформації, що передбачає використання проблемних, пошукових і дослідницьких методів, які дозволяють виявити варіативні точки зору на певну навчальну проблему, сформулювати особисту точку зору, а також узагальнити зібраний матеріал і подати його в наочній, естетично значущій формі. Форма подання виконаного на уроках може бути різною, залежно від задуму вчителя: WEB-сайт (публікація, буклет, мультимедіа), аналіз даних соціологічного опитування, таблиця, відеофільм, виставка, газета, журнал, гра, колекція, костюм, модель, оформлення кабінету, постановка, свято, прогноз, довідник, порівняльний аналіз, навчальний посібник, екскурсія, збірка ілюстрацій, збірки власних творчих робіт, фольклорних знахідок, стінгазета, кіносценарій, та ін.).

Використання методу проектів на уроках української мови спрямоване на активізацію пізнавальних інтересів учнів; розвиток творчих здібностей, умінь застосовувати знання на практиці; формування критичного мислення молодших школярів. Специфіка цього навчального предмета дозволяє пропонувати учням різноманітні проекти, які відповідають їхнім уподобанням та спрямовані на розвиток здібностей. До прикладу: «Я – художник», «Я – журналіст», «Я – актор», «Я – поет», «Я – диктор», «Я – перекладач», «Я – мовознавець», «Я – дизайнер», «Я – сценарист», «Я – музикант», «Я – режисер» тощо.

Якщо вчитель творчо підійде до організації роботи за методом проектів – запропонує як універсальні, так і ситуативні проекти, чітко складе інструкції для кожної групи з урахуванням вікових можливостей дітей, знайде потрібні слова, щоб підбадьорити учнів, створити творчу атмосферу, ситуацію успіху, – то результат буде очевидний.

Сучасна методика нагромадила багатий арсенал прийомів інтерактивного навчання від найпростіших («Робота в парах», «Ротаційні (змінні) трійки», «Карусель», «Мікрофон») до складних («Мозковий штурм», «Мозаїка», «Аналіз ситуації»), а також імітаційні ігри, дискусії, ін. Використання інтерактивних технологій не самоціль, а засіб створення атмосфери доброзичливості й порозуміння, зняття з душі дитини почуття страху, спосіб зробити її розкутою, навіяти впевненість у своїх силах, налаштувати на успіх, виявити здібність до творчості. Уміле застосування інноваційних форм роботи, уможливорює вчителю успішно розв'язати порушені проблеми. Для цього ми окреслили такий алгоритм: визначити рівень підготовленості класу до сприйняття тієї чи іншої технології; провести достатню попередню підготовку; забезпечити послідовність в освоєнні учнями певних прийомів роботи; дати учням інструктивні матеріали. На уроках української мови ми застосовували такі стратегії: «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Дерево рішень» та ін. В основі проекту – дослідження конкретної проблеми, що передбачає високий рівень творчої активності учнів, адже

відбувається відхід від традиційної форми уроку, надається свобода у виборі теми, методів, форм роботи. Учні усвідомлюють велику відповідальність, прагнуть уникнути штучності, продумати проект так, щоб самим учасникам було цікаво щоразу шукати нову форму, уникаючи готових, заздалегідь спрацьованих кліше. Тому теми для проектів обиралися учнями винятково за бажанням.

Джерелом мотивації роботи учнів при створенні проектів є можливість використання сучасних видів обробки інформації, актуалізація отриманих раніше знань, застосування комп'ютера як засобу розв'язання конкретних завдань. Завдяки проектуванню на уроках української мови і читання молодші школярі вчать ся планувати свою роботу, передбачати можливі результати; використовувати джерела інформації (матеріали преси, літературні твори, дослідження науковців); самостійно шукати і накопичувати матеріал; аналізувати та зіставляти різноманітні факти; доводити власні погляди; ухвалювати власні рішення; підтверджувати чи спростовувати ідею; активізувати соціальні контакти (розподіляти доручення, працювати спільно); створювати матеріальні носії проектної діяльності (газета, сценарій, журнал) [3, 35].

Джерелом дидактичного матеріалу для вчителя можуть бути як звичайні посібники, методичні рекомендації, так і Інтернет, де можна знайти необхідну інформацію, майстер-класи, мультимедійні презентації. Інноваційні технології дозволяють поєднати теорію з практикою, текстовий і наочний матеріал, графічні засоби, відеозображення, мовний та музичний супровід, створити уявлення реального оточення, спілкування. Вони забезпечують активну (вербальну і невербальну) діяльність учнів у процесі вивчення української мови в школі, гнучкість і варіювання тренувальних вправ і видів контролю, актуалізують пізнавальну діяльність і розвивають критичне та творче мислення, дають змогу моделювати комунікативні ситуації, загалом робити уроки мови привабливими, цікавими для дітей.

Таким чином, особистісно орієнтоване навчання, компетентнісний підхід до навчання мови в школі ставлять перед освітою нові завдання, спрямовані на гуманістичний творчий розвиток мовної особистості, забезпечення комфортних умов її розвитку і саморозвитку, реалізацію її природного потенціалу, визнання індивідуальності, самобутності, унікальності кожної людини. Сучасні педагогічні технології становлять синтез традиційних елементів та здобутків педагогічних досягнень за останні роки. Модернізація навчання передбачає запровадження нових тенденцій, форм, методів і технологій у парадигму освіти задля підвищення її ефективності.

Література

1. Ковпак С. Метод проектів від теорії до практики / С. Ковпак / Відкритий урок. – 2009. – № 5. – С. 27– 29.
2. Культура української мови: Довідник / С.Я. Єрмоленко, Н.Я. Дзюбишина-Мельник та ін. – К.: Либідь, 1990. – 304 с.
3. Паніна М. Проектне навчання у початковій школі / М. Паніна / Початкова школа. – 2014. – № 9. – С. 35–38.

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Ключові слова: проблеми виховання студентів, виховний простір ВНЗ, розвиток особистості студента.

Keywords: problems of students' upbringing, educative space of HEE, the development of student's personality.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти в Україні, національне виховання є одним із головних пріоритетів і спрямоване на виховання свідомого громадянина, патріота, на формування уміння жити в громадянському суспільстві, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, духовності та фізичної досконалості, моральної, трудової, екологічної, естетичної культури. При цьому особлива роль в структурі освітнього та виховного процесу відводиться вищому навчальному закладу.

Більшість дослідників відзначають, що кожне наступне покоління молоді за основними показниками соціального положення і розвитку поступається попередньому: є менш духовним і культурним, аморальнішим і кримінальним, відчуженим від знань і освіти, менш професійно підготовленим і менш зорієнтованим на трудову діяльність як таку. І причиною тому частково стають ВНЗ, де більшою мірою зосереджуються зусилля в області професійного навчання. Ставлячи питання про необхідність відновлення системи виховної роботи з молоддю у ВНЗ, створення концепції виховної роботи, необхідно враховувати всі названі чинники і основну увагу приділяти саме змісту виховання, яке ми можемо визначити як виховання під час навчання.

Слід зазначити, що сам процес виховання є складною діалектичною системою, кожен компонент якої, у свою чергу, може теж розглядатися як система, що має свої компоненти і здатна існувати лише в певному середовищі і у взаємодії з ним. В даному випадку таким середовищем буде освітньо-виховний простір. При цьому необхідно чітко розуміти, що освітньо-виховний простір буде комфортним і функціональним лише в тому разі, якщо вся діяльність колективу буде спрямована на створення умов, що забезпечують розвиток особистості студента.

Для того, щоб організувати безперервний, цілісний виховний процес, потрібно в кожній учбовій ситуації вирішувати комплекс виховних завдань залежно від поставленої мети; враховуючи управління вихованням в будь-якій учбовій ситуації, необхідно впливати безпосередню на студента, предмет, що вивчається, систему освіти в цілому, а також і на педагога, якому належить провідна роль в процесі виховання і розвитку особистості студента. Лише в цьому випадку діяльність викладача буде генератором наукових і світоглядних ідей, теоретичних і практичних знань, а також духовно-етичного та інтелектуального потенціалу майбутнього фахівця.

Створення подібного виховного простору у ВНЗ, через концепцію виховної роботи, можливо лише на основі нової педагогічної парадигми – взаємодії і співпраці, в якій ВНЗ повинен стати місцем, куди студентська молодь охоче б прагнула; де знаходила б розуміння і широкі можливості для самовираження і самоствердження. По суті, подібна модель забезпечує становлення стосунків в професорсько-викладацькому і студентському колективі ВНЗ, що характеризуються зрілістю і тенденцією до саморозвитку.

Сьогодні підприємства пред'являють високі вимоги до потенційних співробітників, до якості підготовки фахівців, що викликаються новими ринковими умовами. Ці співробітники повинні знати не лише технологію виробництва, але і уміти управляти собою і колективом; вони повинні володіти високою культурою, комунікативністю, а також їм має бути властиве уміння володіти собою. Крім того пред'являються певні вимоги до їх фізичного, психічного і соціального благополуччя. Подібні якості не даються людині з народження, вони можуть і мають бути розвинені в процесі освіти і виховання. Студент повинен володіти умінням сумніватися, логічно мислити, мати розвинене абстрактне і образне мислення, а вся система вищої освіти – сприяти виробленню якостей всебічно та гармонійно розвиненої особистості майбутнього фахівця. Одним з найважливіших завдань виховання у вищій школі є відродження традицій етичної, інтелектуальної, цивільної підготовки студентської молоді, від професійної діяльності якої залежить атмосфера у суспільстві.

Тобто, перед ВНЗ, що надає високу якісну освіту, постає завдання організації планомірного виховання, цілісного виховного процесу молоді. В даному випадку мета виховної роботи повинна полягати, на наш погляд, у вихованні і становленні фахівця-інтелігента, особистості з високими загальнолюдськими, етичними, естетичними, професійними якостями, широкими комунікативними і адаптаційними можливостями. Це визначає завдання сучасної структури виховання у ВНЗ: 1) створення максимально сприятливих психологічних умов для навчання і всебічного розвитку кожної особистості; 2) сприяння формуванню тимчасового колективу і позитивного мікроклімату в студентських групах; 3) сприяння розвитку і вдосконаленню організаторських здібностей студентів через систему самоврядування і співуправління; 4) розвиток пізнавальної мотивації, творчих здібностей і навичок молоді через залучення їх до організації вільного часу і створення максимально сприятливих психологічних умов для суспільно-значимих культмасових заходів; 5) залучення до історії і суспільного життя Батьківщини, міста і академії, виховання активної цивільної позиції студентів; 6) допомога в соціалізації студентської молоді.

І, якщо до теперішнього часу ВНЗ значною мірою формував лише професійні знання, уміння і навички, то відповідно до нового соціального замовлення суспільства на підготовку конкурентоздатного фахівця XXI століття, необхідне створення у ВНЗ нової освітньо-виховної концепції і технології, що задовольняє в першу чергу наступним умовам: процес навчання повинен розглядатися як вид професійної діяльності; критерієм доцільно організованого виховно-освітнього процесу при цьому є чинник збереження здоров'я всіх його учасників; доцільний освітньо-виховний процес повинен функціонувати в спеціально організованому наочно-просторовому і тимчасовому середовищі відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності студента.

Вирішальним чинником в підвищенні якості та гуманізації освіти, в подоланні кризисних явищ і стереотипів, що склалися, є активний пошук і співтворчість викладачів і студентів, зацікавленість в досягненні результатів, успішність діяльності в освітньо-виховному просторі у формуванні всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця.

Література

1. Антоненко Т.Л. Эстетические ценности в пространстве профессионально-личностного развития // Педагогическая среда в университета като пространства за професионално-личностно развитие на безъдеция специалист. – Габрово: Екс-прес, Болгарія, 2010. – С. 31–37.
2. Бех І. Духовна культуродомінантність як виховний ідеал [Текст] / І. Бех // Позакласний час. – 2012. – № 13-14.
3. Приходченко К. Виховання як складна динамічна система соціального середовища: різнохарактерні видові категорії [Текст] / К. Приходченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наукових праць / Східноукраїнський національний університет ім. В.Даля. – 2010. – Вип.6; Те ж [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/PORTAL//socgum/domtp/2010_6/PruhodK.pdf
4. Шевченко Г. Проблемы образования и воспитания студенческой молодежи в эпоху постмодернизма [Текст] / Г. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наукових праць / Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля. – 2011. – Вип. 3; Те ж [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/PORTAL//socgum/domtp/2011_3/Wevchenk.pdf

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ
ЯК МЕТАПРИНЦИП ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
ВИЯВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРА
НА ІНТЕГРАТИВНИХ УРОКАХ МИСТЕЦТВА**

Аннотация. В статье обосновано, что цель креативного поведения школьника на уроке музыки мотивирована личностным ростом с использованием для этого средств музыкального искусства. Ценностная и операциональная составляющая творческой активности концентрирует присвоенные субъектом символы музыкальной выразительности, которые имплементируются в способы музыкальной деятельности. Рациональная организация творческой активности личности в образовательном процессе обусловлена ценностью креативного поведения и практической успешности личности школьника на уроке музыки. Педагогическое сопровождение проявления творческой активности школьника на уроке музыки предполагает создание условий для формирования креативности. Развитие креативности школьника на уроке музыки проявляется как духовная энергия, которая невозможна без музыкального мышления, использования средств музыкальной выразительности, личностных новообразованиях творческого Я. В таком контексте развитие креативности выступает критерием разработки педагогического сопровождения личностного роста школьника средствами музыкального искусства.

Ключевые слова: музыкальное искусство, школьник, креативность, целостная личность, творческая активность, педагогическое сопровождение.

Abstract. In the article it is proved, that the purpose of creative music in the classroom student behavior is motivated by personal growth, using the means of music. Value and ecological component of creative activity concentrates the assigned subject characters of musical expressiveness, which are implemented in methods of musical activity. Rational organization of personal creativity in the educational process due to the value of creative and practical success of the individual student in class music. Pedagogical support of creative activity of students on the lesson music implies the creation of conditions for the development of creativity. Development of creativity of students on the lesson of music manifests as spiritual energy, which is impossible without musical thinking, use of musical expressiveness, personal creative I tumors. In this context, the development of creativity is the hallmark of pedagogical support personal growth through high school of musical art.

Keywords: music art, student, creativity, cohesive identity, creativity, pedagogical support.

Надзвичайна динаміка сучасного життя призводить до змін світогляду та ідеології, культури та освіти. Суперечності між цивілізаційними процесами та індивідуальністю людини, між потребами сучасності і традиційною освітньою ситуацією дають поштовх до нових досліджень в гуманітарній галузі, зокрема й у педагогіці.

Проблема розвитку особистості учнів засобами мистецтва в освітній практиці має визначальний характер. Умови й чинники впровадження мистецьких принципів в теорію і практику освіти в Україні знаходять відображення у провідних нормативних державних документах щодо розвитку освіти (Закон України “Про освіту” (1991 р. із змінами 2014р.), Закон України “Про загальну середню освіту” (1991р. із змінами 2010р.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002р.), Концепція художньо-естетичного виховання (2004р.), Закон України “Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні” (2004р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року” (2013р.). Запити, означені в державних освітніх документах, спрямовують педагогічну діяльність на створення умов і засобів, освітніх технологій розвитку в учнів найвищих особистісних якостей, що виступають запорукою формування цілого комплексу компетенцій як заздалегідь очікуваних суспільством культуровідповідних норм.

Світові музично-методичні ідеї кінця XX – початку XXI ст. зафіксували специфічну рису педагогіки музичного мистецтва – людиномірну і практиологічну спрямованість, яка дедалі більше орієнтує науковий інтерес вітчизняних дослідників на формулювання наукових концептів впровадження холистських і практиологічних основ в теорію і методику музичного навчання. У сучасному соціально-гуманітарному знанні активність визначається у філософському, біологізаторському і психологічному тезаурусах. Складність визначення творчої активності полягає у тому, що і творчість і активність є сутнісно аналогічними поняттями. У концепціях Д.Богоявленської, В.Дружиніна, Я.Пономарьова творчість розглядається як активність особистості. Дослідження у галузі педагогіки музичного мистецтва свідчить про те, що основний науковий інтерес в останні десятиліття сконцентровано на підготовці майбутнього вчителя мистецтва.

Музично-педагогічні фундаментальні концепції формування творчої особистості сформульовано у дослідженнях педагогів-новаторів XX ст. (Е.Абдуліна, Р.Апраксіної, Б.Асаф’єва, Д.Кабалевського, З.Кодая, А.Макаренка, М.Леонтовича, Д.Огороднова, К.Орфа, О.Ростовського, К.Стеценка, В.Сухомлинського, Ю.Юцевича) та сучасних фундаторів наукової музично-педагогічної думки (К.Завалко, А.Козир, О.Лобової, Л.Масол, Н.Миропольської, О.Олексюк, Г.Падалки, Н.Гуральник, Н.Сегеди, О.Сухомлинської, О.Щолокової та ін.). Зокрема, Г.Падалка у вирішенні проблеми стимулювання творчої активності майбутніх вчителів музики пропонує розуміти її як приведені в дію внутрішні творчі імпульси, бажання створювати нове у різних сферах музично-виховної роботи [4, 63]. Нині зустрічаються фундаментальні погляди на цілі і завдання навчання музиці і музичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах. Своє наукове бачення процесу осягнення художнього світу учнем на уроці музики пропонує О.Ростовський. Науковець акцентує на необхідності створення на уроці напруженої атмосфери від радісної праці й виокремлює зовнішню активність, діалог типу “запитання – відповідь” і внутрішню творчу діяльність свідомості, яка виявляється в оцінних судженнях із приводу музики, інтерпретації. Критерій досягнення цілі уроку – відчуття радості творчості [5, 6]. Вітчизняні програми музичної освіти школярів (О. Лобова, Л. Масол, О. Ростовський, Б.Фільц, Л.Кондратова та ін.) сьогодні функціонують в якості регулятора освітнього процесу. Разом із цим, враховуючи надзвичайну цивілізаційну динаміку, методологічні, теоре-

тичні і холістські концептуальні ідеї щодо креативності як детермінанти формування педагогічного супроводу вияву творчої активності школяра на уроці музичного мистецтва мають оновлюватись відповідно принципу культуровідповідності педагогіки мистецтва.

У діючих в Україні програмах з музичного мистецтва у ЗОНЗ (Л.Масол, Б.Фільц, І.Белової, М.Демчишин та ін.), розроблених відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.), наголошується, що організаційно-методична система викладання музичного мистецтва в загальноосвітній школі має спрямовуватися на розвиток таких якостей учнів, як самостійність, творчість, забезпечення умов для самореалізації та духовно-естетичного самовдосконалення. Серед основних завдань цих програм є розвиток загальних і художніх здібностей, асоціативно-образного мислення, що зумовлюється педагогічним супроводом формування творчо-діяльнісних компетентностей.

Наукові дослідження питання окремих характеристик креативності особистості учнів створюють міцне підґрунтя у філософсько-методологічному, соціально-психологічному та педагогічному аспекті. Проте, наукові пошуки у ракурсі означеного питання не задовольняють наявний на сьогодні попит у формуванні особистісних якостей, що виявляється у суперечності між наявністю історичних передумов, наукового і соціокультурного досвіду для розвитку креативності особистості, науковою визначеністю феномену креативності у психології та відсутністю науково обґрунтованого педагогічного змісту креативності школяра.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогічної конотації креативності особистості школяра як детермінанти змісту педагогічного супроводу виявлення творчої активності на інтегрованих уроках мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Сучасне наукове знання в гуманітарній галузі неможливе поза принципом трансдисциплінарності, відтак і наша наукова рефлексія культуровідповідної педагогічної сутності поняття креативності школяра ґрунтується на інтеграції основних смислів холістського і гуманітарного підходів, що лишень починають переосмислюватись у музично-педагогічному знанні, адже й до сьогодні залишається не визначеною культуровідповідна й водночас людиноцентрована конотація досліджуваного поняття.

Довільне і не завжди коректне вживання у сучасних педагогічних дослідженнях поняття креативності вказує на брак теоретичних основ у його науковому застосуванні. Для вирішення цієї проблеми треба скласти теоретичне уявлення про сутність родового феномену розвитку, яке утворюється в історії наукового оформлення його категоріального змісту у соціально-гуманітарному знанні. У вітчизняній культурно-історичній теорії розвитку особистості (Л. Виготський, С. Рубінштейн та інші) пов'язаний з активністю нервової системи індивіда, з безперервним виходом за власні межі. А. Петровський і В. Петровський пропонують джерелом розвитку особистості вважати неадаптивну активність, що виявляється у формі актуалізації її індивідуальності в інших і продуктах культури. Це є шляхом розвитку індивідуальності особистості та відрізняється від "самоактуалізації", запропонованій в екзистенціалістській гуманістичній психології А. Маслоу, Г. Олпорта. Ми вважаємо, що це положення розкриває педагогічний потенціал поняття творчої активності і є основним у розумінні людинотворчої специфіки активності школяра на уроці музичного мистецтва.

Сучасні вітчизняні науковці-педагоги дедалі більше схильні підтримувати концептуальні ідеї гуманітарного підходу. Зокрема, вчений-філософ І.А.Зязюн актуалізував питання сучасних суспільних очікувань на такий тип особистості культури, ядро якої складає втілення зрізів культурного начала: свободи, гуманності, творчості, духовності, адаптивності [4, 8]. Цілісна людина культури, в уявленні І. Зязюна – це людина, до оптимальної культуровідповідної самореалізації, розвитку індивідуальних здібностей, інтелектуальних, моральних і творчих потенцій.

Феномен цілісності людини і творчої еволюції залишилися поза педагогічним змістом досліджуваного поняття. Разом із цим, їх актуалізація має наукові підвалини. Психолог В.Зинченко переконує в актуальності переорієнтації психологічних досліджень з класичної психології на “органічну”. Важливою є думка В.Зинченка про те, що органічна психологія охоплює цілісність психіки, буття, діяльності і культурних форм її об’єктивації; тілесний, душевний і духовний шари суб’єктності людини [2, 336], що має безпосередній смисловий відгук у психології мистецтва. Цілком обґрунтованим постає застосування холістського підходу у дослідженні педагогічної сутності креативності як детермінанти творчої активності школяра на уроці музики. В означеному підході обґрунтовано ідеї емерджентів.

Наукова рефлексія педагогічної сутності креативності, як людинотворчого критерію активності, виявленої засобами музичного мистецтва має враховувати наукові позиції про те, що життєвий порив як основа творчої еволюції являє собою самовільну активність з непередбачуваними наслідками (А. Бергсон [1]); головні ідеї західноєвропейської філософської концепції “емерджентизму” або “творчого еволюціонізму”, про визнання “вибухоподібних”, швидких стрибків; появу у результаті розвитку особистості нової якості, що виступає результатом нової творчої сили, яка визначається по-різному.

Отже, мета креативної поведінки школяра є метою активної людини, сенс якої полягає в особистісному зростанні засобами музичного мистецтва, зумовленому раціональною організацією першої задля практичної успішності як метаефекту позитивного прийняття людиною творчих смислів музичного мистецтва (відчуття естетичного задоволення і щастя). Музична діяльність школяра на уроці музики є системоутворювальним чинником вияву його творчої активності, зумовленої креативністю – самостійним новоутворенням, інтегральною багатофакторною інтелектуальною властивістю особистості, що поєднує психічні властивості (мислення, уваги, уяви), які у процесі мистецького впливу на особистість набувають якостей асоціативно-образного мистецького мислення, творчої уяви та художньої спостережливості. Педагогічна конотація креативності школяра на уроці музики представляє останню як системну організацію творчих дій, що реалізуються в креативній поведінці, спрямованій на створення оригінального осмисленого творчого результату, яким виступає самовираження творчого Я школяра засобами музичного мистецтва. Детермінантою розробки змісту педагогічного супроводу розвитку креативності школяра виступає духовна енергія учня, яка неможлива без мислення і виявляється засобами музичного мистецтва в “емерджентах” або особистісних новоутвореннях творчого Я, що постає гуманітарним ефектом культури і людиноцентрованої педагогіки музичної освіти.

Література

1. Бергсон А. Творческая эволюция: [монография] / Вступ. ст. И. Блауберг / Анри Бергсон; [пер с фр. В.Флеровой] – М.: ТЕРРА – Книжный клуб; КАНОН-пресс-Ц, 2001. – 384 с.
2. Зинченко В.П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. / В.П. Зинченко – М.: Новая школа, 1997. – 336 с.
3. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія /За ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
4. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / За редакцією В.Г.Бутенка. – Херсон: ХДПУ, 1995.–104 с.
5. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод.посібник. / О.Я. Ростовський – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

Клубенко Юлия Сергеевна

студентка 3 курса,

кафедра дошкольной педагогики и психологии

Кананчук Лидия Александровна

доцент, канд. псих. наук

ФГБОУ ВПО «ПИ ИГУ»

г. Иркутск, Россия

ТРЕНИНГ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова / Keywords: этнокультурная компетентность / ethnocultural competence, формирование этнокультурной компетентности / Formation of ethnocultural competence, этнопсихологический тренинг / ethnopsychological training, принципы организации тренинга / principles of training.

В обществах разных стран возникло стремление народов сохранить свою самобытность, возродить культуру, осознать значимость этнической идентичности. Проблема межэтнической напряженности особенно актуальна в современной России. В этнопедагогике стоит много актуальных задач по решению проблем взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных культур и народов. Одной из важнейших является задача формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов дошкольного образования.

Анализ исследований известных ученых, таких как Т. И. Бакланова, О.Д. Мукаева, А. Б. Панькин, В. К. Шаповалов показал, что под этнокультурной компетентностью следует понимать – степень проявления человеком знаний, навыков и умений, позволяющих ему правильно оценивать специфику и условия взаимодействия, взаимоотношений с представителями других этнических общностей.

Необходимость формирования этнокультурной компетентности обуславливается нормативными документами. В законе «Об образовании в Российской Федерации» одним из принципов названа «...защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства...» (статья 3)

Мы считаем, что одним из эффективных методов развития этнокультурной компетентности педагогов является этнопсихологический тренинг. Поэтому нами был разработан тренинг для развития этнокультурной компетентности педагогов дошкольного образования.

Целью работы в тренинговом пространстве является: развитие этнокультурной компетентности у педагогов дошкольного образования.

- 1) Задачи этнопсихологического тренинга:
- 2) создание эмоционально-комфортного климата в групповом пространстве;
- 3) Укрепление позитивной профессиональной и личностной самооценки педагогов посредством влияния этнокультурной компетентности на их самообразование и саморазвитие

- 4) Мотивация педагогов к поддержанию осознанного интереса в вопросах познания культуры своего и других народов.
- 5) формирование умений и навыков личностно – ориентированного взаимодействия с людьми;

Основные принципы организации тренинга по Н. М. Лебедевой:

- 1) Принципа активной совместной деятельности тренера и участников, распределения активности между ними.
- 2) Принципа творческой позиции участников.
- 3) Принципа реализации субъект-субъектной формы общения посредством обращения к его диалогической форме.
- 4) Принципа «здесь и теперь».
- 5) Принципа этнокультурного универсализма (универсализм, или всеобщность. Обеспечение условий реализации интересов, прав и свобод отдельного гражданина, независимо от его социальной, национальной, религиозной принадлежности). [1, с. 27].

С.И. Макшанов разделяет принципы тренинга на несколько групп:

1. организационные принципы;
2. принципы создания среды тренинга;
3. принципы поведения участников;
4. этические принципы.

Организационные принципы определяют особенности подготовки и проведения тренинга и включает:

- принцип комплектования группы тренинга
- принцип физической закрытости

Принципы создания среды тренинга. Специфическая среда тренинга во многом определяет направленность и эффективность работы. Трениговая группа является обществом в миниатюре, отражающим внешний мир в искусственно создаваемом взаимодействии.

Принципы поведения участников. Поведение участников в любом групповом психологическом тренинге являются структурированным в соответствии с определенными принципами, определяемыми моделью тренинга.

Этические принципы к ним относятся: принцип конфиденциальности, принцип ненанесения ущерба, принцип соответствия заявленных целей тренинга его содержанию. [2, с. 112].

Таким образом, подводя итог по развитию этнокультурной компетентности педагогов дошкольного образования можно сделать вывод о том что, одним из наиболее эффективных методов развития этнокультурной компетентности является этнопсихологический тренинг, который признан многими специалистами основным методом подготовки к этнокультурной коммуникации.

Список литературы:

1. Карнышев, А. Д. Вопросы межэтнического взаимодействия и межкультурной компетентности [Текст] / А. Д. Карнышев, А. К. Костин, Е. А. Иванова. – Иркутск: БГУЭП, 2008.
2. Лебедева, Н. М. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности [Текст] / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко. – М.: РУДН, 2003. – 278 с.

Кутровська Ганна Олександрівна,
магістратура, спеціальність «Управління навчальним закладом».
(Науковий керівник – к.п.н., асистент,
Бунчук Оксана Володимирівна)

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

Актуальність дослідження. Важливим напрямом реформування освіти є створення умов для професійної діяльності педагогічних працівників, забезпечення їх високого статусу в суспільстві. Про це йдеться в законі України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту». В свою чергу, це вимагає сьогодні від адміністрації навчального закладу спрямування всіх зусиль на реалізацію соціально-психологічних функцій управління, які спрямовані на створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі, здійснення його продуктивної роботи.

Аналіз літератури показав, що проблемі формування сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі присвячені дослідження І. Аносова, Я. Бабенко [5], М. Елькіна, М. Окси, Н. Коломінського, В. Крижка, Л. Карамушки, М. Молочко, О. Мармази, Є. Павлютенкова, О. Палінчак, М. Приходька, Б. Паригіна, С. Редька [4], Т. Супряги [5], М. Шакірі [6] та інших.

Актуальність проблеми управління формуванням сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі обумовлена її соціальним значенням, недостатнім ступенем розробленості та практичною потребою.

Зв'язок роботи з науковими темами. Дослідження виконано згідно з тематикою, передбаченою планом НДР кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні особливостей управління формуванням сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Для досягнення мети дослідження необхідно вирішити такі завдання:

Визначити зміст і ознаки соціально-психологічного клімату в освітніх організаціях.

Розкрити роль керівника в управлінні формуванням сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Виявити шляхи формування сприятливого соціально-психологічного клімату колективу в педагогічному колективі.

Об'єкт дослідження – процес управління формуванням сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Предмет дослідження – особливості управління формуванням сприятливого соціально-психологічного клімату.

Соціально-психологічний клімат колективу – це притаманний певному колективу психічний настрій, який здійснює значний вплив на взаємини людей, їх ставлення до праці та навколишнього середовища [3]. Він впливає не тільки на ефектив-

ність діяльності, поведінку, а й взагалі на психічне здоров'я особистості. Це особливо важливо для менеджера освіти, адже соціально-психологічний клімат закладу освіти опосередковано, через відповідний психологічний стан її представників впливає на соціально-психологічний клімат підвідомчих педагогічних колективів, а через них – на дитину, її психічне здоров'я.

Соціально-психологічний клімат – це багатогранне явище, яке має різноманітні вияви, або структурні елементи. Виділяють чотири структурних елементи соціально-психологічного клімату, що відображають ставлення членів освітніх колективів: до загальної справи; один до одного; до світу в цілому; до самих себе.

Психологічний клімат, який спостерігається у різних освітніх колективах, може різнитися за своїм змістом і спрямуванням. З огляду на це виокремлюють три основних види психологічного клімату: з позитивною, негативною і нейтральною спрямованістю. Клімат із позитивною спрямованістю має назву сприятливого, або здорового, з негативною спрямованістю – несприятливого, або нездорового. Клімат, спрямованість якого чітко не визначено, називається нейтральним

Суб'єктивними ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі є: можливість для членів колективу вільно висловлювати власні думки під час обговорення питань; відсутність тиску керівника на підлеглих і визнання за ними права приймати відповідальні для колективу рішення; достатня інформованість для членів колективу про його завдання та стан справ під час їхнього виконання; задоволеність належністю до колективу; прийняття на себе відповідальності за стан справ у колективі кожним його членом. Об'єктивними ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є: результативність праці педагогічного колективу (рівень розвитку, якість засвоєння знань, рівень вихованості учнів тощо); плінність кадрів; стан трудової дисципліни; частота конфліктів.

Соціально-психологічний клімат у школі впливає на рівень сформованості особистості учня, а отже є індикатором успішності.

Соціально-психологічний клімат в педагогічному колективі формується під впливом багатьох факторів макросередовища та мікросередовища, які в реальному житті дуже тісно пов'язані між собою. Менеджер освіти повинен чітко знати ці фактори і використовувати різноманітні методи для оптимізації сприятливого або нейтралізації негативного соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі. Його зусилля повинні бути спрямовані на удосконалення стилю керівництва шляхом оптимального врахування індивідуальних особливостей кожного підлеглого та соціально-психологічних особливостей конкретного колективу; демократизацію взаємин керівника з підлеглими; розвиток неформальних суб'єктивних стосунків у колективі; науково обґрунтований добір педагогічних кадрів, комплектацію педагогічного колективу з урахуванням психологічної сумісності його членів, урахування інтересів та потреб членів колективу при розподілі виробничих завдань; вироблення у членів колективу навичок ефективного ділового спілкування; формування у членів колективу співпереживання та симпатії один до одного у звичних та складних ситуаціях.

Н. Жигайло вважає, що роль керівника є інтегральною якістю особистості, яка синтезує загальну культуру спілкування та специфічні вияви в професійній управлінській діяльності [1].

Соціально-психологічні функції управління (організація колективу (його згуртування, активізація, удосконалення, розвиток самоуправління); мотивація; створення сприятливого мікроклімату) виступають у ролі важеля, завдяки, якому створюються умови для прояву, розвитку і творчості особистостей. Соціально-психологічні функції керівника школи спрямовані на створення сприятливого соціально-психологічного клімату, на формування необхідних для продуктивної роботи властивостей колективу, на розвиток, його формальної та неформальної структури, на мотивацію людей до продуктивної діяльності. Але це можливо лише при наявності особистісного компонента готовності директора школи до управлінської діяльності та постійному самовдосконаленні шляхом самоаналізу своїх позитивних якостей та недоліків, які треба ліквідувати.

Підвищення компетентності керівника щодо управління культурою організації вимагає як оновлення культурологічних знань, так і вдосконалення практичних умінь. Наприклад, необхідно:

- ввести кожного нового працівника в систему цінностей та пріоритетів організації;
- чітко визначити посади, обов'язки, значення роботи, яку слід виконувати;
- залучати персонал до з'ясування перспектив організації;
- встановити гнучкі горизонтальні зв'язки та стосунки в колективі;
- здійснювати не тільки жорстке «кабінетне» управління, а й ситуаційне на робочих місцях;
- підтримувати колективну творчу роботу;
- заохочувати спів управління, ініціативу «знизу»;
- формувати позитивний імідж кожного працівника та педагогічного колективу закладу тощо [2].

Серед шляхів формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі школи слід назвати наступні: вивчення соціально-психологічного клімату в колективі (діагностування); удосконалення добору, розташування, виховання кадрів, комплектування колективу з урахуванням соціально-психологічної, психологічної сумісності людей; удосконалення організації праці на основі принципів наукової організації праці; постановка перед колективом цікавої, корисної для суспільства та членів колективу мети, досягнення якої потребує напруженої творчої праці; гнучке регулювання взаємин у колективі, усунення суперечностей між діловими та особистими стосунками в системі міжособистісних взаємин; удосконалення матеріальної бази установи та умов праці і життя членів колективу; удосконалення стилю керівництва з урахуванням особливостей колективу та вимог суспільства до установ освіти; удосконалення організаційних форм управління.

Висновки. Таким чином, соціально-психологічний клімат в педагогічному колективі формується під впливом багатьох факторів макросередовища та мікросередовища, які в реальному житті дуже тісно пов'язані між собою. Сприятливий соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі позитивно впливає на підвищення продуктивності та ефективності праці його членів. Непересічною в управлінні формуванням сприятливого соціально-психологічного клімату є роль керівника освітнього закладу, що прагне мінімізувати рівень конфліктності у педагогічному колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жигайло Н. І. Роль керівника у формуванні соціально-психологічного клімату в колективі [Електронний ресурс] / Н. І. Жигайло // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. – 2012. – Вип. 2(1). – С. 374-383. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvldu_2012_2\(1\)_46.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvldu_2012_2(1)_46.pdf)
2. Кармушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: Навч. посібник / Л. М. Кармушка. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
3. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В. В. Крижко. Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 272 с.
4. Редько С. І. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі [Текст]: навч. посіб. / С. І. Редько ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т лідерства та соц. наук. – К.: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – 39 с.
5. Супряга Т. В. Забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі загальноосвітнього навчального закладу [Текст]: навч. посіб. / Т. В. Супряга, Я. В. Бабенко; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. – 203 с.
6. Шакірі М. К. Основні засади формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі [Електронний ресурс] / М. К. Шакірі // Наукові праці МАУП. Сер.: Економічні науки. Психологічні науки. – 2013. – Вип. 2. – С. 145-150. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npmaupe_2013_2_28.pdf



Богданець-Білоskalенко Наталія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Київського університету імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація

У статті охарактеризовано жанри дитячого фольклору від колискових, примовлянок, дитячих віршиків-пісеньок до казок та приказок і прислів'їв. Окреслено їхній вплив на розвиток мовлення, образного мислення дитини.

Ключові слова: колискова, примовлянка, віршики-пісеньки, скоромовки, казка, прислів'я, приказка.

The use of folklore during work with preschool children

Annotation

This article describes genres of children's folklore starting from lullabies prymovlyanok, nursery rhymes, songs and stories ending by sayings and proverbs. Their impact on language development, child's creative thinking is outlined.

Keywords: lullaby, prymovlyanka, poems, songs, patter, tales, proverbs, sayings.

Фольклор має вагомий вплив на розвиток дитини від самого її народження. Найпростіше уявлення про світ добра маленька дитина отримує **з колискових пісень**–невеликих римованих творів, співаних мамою чи бабусею. Це перші уроки духовності, моральності, що засвоює дитина, з'явившись на світ. Головна їх функція– допомогти матері заколисати дитину, тому вони такі мелодійні та поетичні. Через колискову пісню дитина пізнає світ. Характерною ознакою колискової є те, що вона вирізняється неповторністю імпровізацій, оскільки кожна мама, бажаючи бачити свою дитину здоровою, щасливою, додавала до тексту щось своє, дуже важливе з її погляду.

Таким чином, здавалося б, із простенької пісеньки, дитина вже долучається до національних цінностей через психосприймання матері, мелодію і поетичний зміст слова. Адже мова індивідуалізована мовленням матері чи бабусі, розкриває досвід цілого народу, в якого є притаманні тільки йому особливі слова– значущі саме для цього народу, як носія певної культури. Вслухатися тільки: «хата моя, біла хата, рідна моя сторона, пахне любисток і м'ята, мальви ростуть край вікна» (Дмитро Луценко). Слова-знаки національної культури– один із чинників, який об'єднує носіїв наявної культури. Культурно-естетичні асоціації формують концепти слів. Інакше кажучи, крім лексичного значення у слові є ще додаткові своєрідні значення– концепти. Тобто, ідеалізація об'єкту через суб'єктивне сприймання нашої психіки. Слова-знаки, які містяться в колискових, приказках, прислів'ях, загадках тощо, можуть зіграти якісну функцію в інтеграції дитини в рідну культуру.

Звичайно, частина слів-знаків сприймається дещо архаїчно з погляду сучасного урбанізованого оточення (біла хата, піч, козак, вітряк, верба, ставок, кладочка). Але подібні слова потрібні сучасній дитині, аби відчутти зв'язок з минулим свого народу. Знакові слова залишаються значущими для нашої культури і сьогодні. Вони зрозумілі й доступні дитині завдяки фольклору, який допомагає закорінювати дитину у національне розуміння, пробуджує відчуття свого, рідного. Таким чином, студенти повинні знати види колискових, вміти відтворювати їх з пам'яті.

За колисковими можна назвати *примовлянки*, які немовля чує з вуст близьких людей, під час годування, перший кроків та ін.. Цікаві зразки примовлянок подає Н. Дзюбишин-Мельник у хрестоматії «Золотий колосок» та Н. Богданець-Білоskalенко у хрестоматії «У барвистому віночку».

Примовлянки у ранньому віці мають неоціненне значення у всебічному розвитку малюка: вони виконують практично-діяльну, виховну й мовленнєву функції. Повтори, звуконаслідування формують мовлення малої дитини.

З раннього віку широко використовують дитячі *віршики-пісеньки*. Вони невеличкі за обсягом, іноді можуть бути на два рядка. Такі віршики-пісеньки не лише розважають, розвивають пам'ять та інтерес дитини, а й розкривають елементи національних традицій праці та діяльності людини через алегоричні образи птахів, тварин, рослин, квітів. Як-от, найвідоміші з народного фольклору для дітей: «Два півники, два півники», «Ходить гарбуз по городу», «Я лисичка, я сестричка», «Танцювала риба з раком», «Дощ іде, аж із стріхи капає», «Танцювала баба з дідом», «Поросятко груші трусить» [1] та інші.

Далі малу дитину знайомлять *казками*. Спочатку– з кумулятивними (з італійської– нагромадження) такими як «Колобок», «Ріпка», «Рукавичка», де однотипні дії повторюються і це сприяє розвитку пам'яті у дітей, усвідомленню найпростіших залежностей явищ у навколишньому світі. Згодом читають дитині казки, слухаючи які, дитина починає розуміти що таке добро і зло. У нею формується думка, що добрі вчинки, зокрема готовність прийти на допомогу, дбайливе, доброзичливе ставлення до живої природи, тобто– Добро в усіх його проявах завжди породжує добро в перемагає зло. Трохи старших дітей знайомлять із соціально-побутовими казками. Загалом, поетика казок сприяє естетичному вихованню дітей, формує художній смак, творче уявлення, любов до рідного слова.

Отже, саме фольклорні твори формують у дитини національну художньо-образну картину світосприймання. Адже у примовлянках, пісеньках, казках, легендах

та інших видах дитячого фольклору трапляється так багато знакових для українців слів: калинонька, чорнобривець, рута-м'ята, біла хата, сопілка тощо.

Спинимось на говірних жанрах **прислів'ях та приказках**. Вони окрім пісенного ритму, грайливості та дотепності, виражають смислове навантаження; прихований внутрішній філософсько-виховний підтекст. Маємо на увазі.

Етимологічне трактування прислів'їв, приказок полягає у спільному префіксі «при», який означає «бути при слові, при казці». Тобто, виявляється безперечна потрібність прислів'я, приказки саме в розкритті естетично-смислового, морального, національного осмислення предмета чи явища в дидактичному контексті. Сприйняті на слух чи прочитанні самостійно прислів'я і приказки активізують мислительний процес дитини, розвивають уяву про навколишню дійсність.

Художня витонченість, «округлість» завершеності фрази наближає прислів'я, приказки до афоризмів– стійких фразеологізмів, якими багата українська мова. Вживання їх у мовленні збагачує індивідуальне самовираження мовця, а також впливає на культуру внутрішнього світосприймання. Сократові належить вислів: «Заговори, щоб я тебе побачив». І чим раніше людина усвідомить прагнення розвивати і збагачувати своє мовлення, тим досконалішою особистістю вона буде у суспільстві. Саме в цьому полягає першочергове призначення дитячого фольклору.

Варто акцентувати увагу вихователів, педагогів на авторському використанні приказок і прислів'їв, казок, колядок тощо. З народних вуст вони поступово посіли вагомий щабель у художніх творах письменників дитячої літератури, зокрема, Володимира Винниченка, Олени Пчілки, Михайла Стельмаха, Всеволода Нестайка та багатьох інших. До речі, Іван Франко називав прислів'я та приказки скарбом нашої мови, «коштовними перлинами».

Малі жанри фольклору з давніх часів використовуються в педагогіці. К.Ушинський підкреслював їх важливу роль для розвитку малої дитини: З одного боку– за своєю формою вони корисні для навчання рідній мові, а з іншого,– за змістом– сприяють ознайомленню з життям народу, вихованню[4].

Науково-методична грамотність вихователя, вчителя неодмінно сприяти правильному формуванню у свідомості дитини загального теоретичного визначення прислів'їв, приказок та інших фольклорних жанрів. Дитина усвідомлює, що прислів'я– це вислів, який у вигляді ритмічно побудованого чи заримованого речення передає багатовікові спостереження людства, окремого народу. Це поведінкові стосунки між членами родини, обрядовий досвід і традиції, спілкування з природою, праці, будь-які явища, що мають вираження мудрим словесним узагальненням, яке навчає. Чимало прислів'їв і приказок не втратило актуальності вже цілі століття. Дітям притаманна природна обдарованість, образне мислення, розвитку якого великою мірою сприяють прислів'я, приказки, загадки та ін.

До малих жанрів фольклору належить **ізагадка**. Значну увагу загадкам, особливо народним, надавали К.Ушинський, Є.Тихеева, Є.Водовозова. Зокрема К.Ушинський вважав, що відгадування загадок для дітей– це можливість вправлення розуму, корисна розумова вправа» «...я дивився на загадки як на мальовничий опис предмета. Яка жива і корисна бесіда може бути закріплена в душі дитини такою загадкою»[4, 245]. Загадки розвивають мислительні процеси у дітей: аналіз, синтез, узагальнення, міркування; вони навчають самостійності мислення. Своєю оформле-

ністю загадки сприяють розвитку мовлення дитини, поетичному сприйманню навколишнього оточення, естетичному вихованню. Наведемо приклади загадок: «Сидить у куточку і тче сорочку» (павук), «Повен хлівець білих овець» (зуби), «Завжди в роті, а не проковтнеш» (язик) [1, 15].

І, звичайно ж, з логопедичною метою використовують *скоромовки*, які допомагають вправляти дітей у вимові складних звуків та слів рідної мови:

«Бурі бобри брід перебрали,
Забули бобри забрати торби» [1, 16].

Малим жанрам фольклору притаманні невеличкий обсяг тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, при цьому використовують художньо-зображувальні засоби мови. Фольклорні твори відзначаються виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Таким чином, за своїми специфічними рисами фольклор слугує ефективним засобом естетичного та мовного розвитку дітей.

За допомогою методики практичних вправ потрібно навчати малих дітей вживати прислів'я у власній мові, користуватися скоромовками, загадками, тому, що вони збагачують мовленнєвий рівень, роблять його образним, живим і цікавим. Цьому буде слугувати особистий приклад вчителя, вихователя. За участю педагога ці фольклорні зразки повинні бути цілеспрямованим заохоченням до заучування напам'ять художньо-образного вислову на ту чи іншу тему. Добрий наставник-педагог постійно підтримує дітей, спонукає їх до спорадичного згадування, відновлення в пам'яті прислів'їв і приказок та вводити в лексику не епізодично, а систематично. Малі жанри фольклору позитивно впливають на образне мислення дитини, мовленнєві здібності та розкривають талант і творчість у формі малювання, вишивки, графіки та інших видів мистецтва.

Література:

1. Богданець-Білоskalенко Н.І. У барвистому віночку. Хрестоматія. Навч. посібник для роботи з дітьми у дошкільн. навч. закладах / Упор. Н.І. Богданець-Білоskalенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. – 728с.
2. Гавриш Н. Художня література в освітньому процесі: сучасні технології / Наталія Гавриш // Дошкільне виховання. – 2011. – № 2. – С. 4-9.
3. Золотий колосок. Збірка фольклорних і літературних творів для роботи з дітьми у дошкільних закладах за програмою “Дитина” / Упор. Н.Дзюбишина-Мельник. – К.: Освіта, 1994. – 623с.
4. Ушинський К.Д. Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К.Д. Ушинський // Вибр. пед. тв.: В 2т. Т.2. – К.: Рад. шк., 1983. – 359с.

Борис Чернов

канд. пед. наук, профессор,
Переяслав-Хмельницький ДПУ
імені Григорія Сковороди
Україна

ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В СРСР У 50-90-ТІ РОКИ ХХ СТ.

*Сучасне завжди на дорозі
з минулого в майбутнє.*

О. Довженко

Анотація. На підставі аналізу джерельної бази прослідковується розвиток освіти, зокрема і географічної, в СРСР, у складі якого була Україна, другої половини ХХ ст. Отримані дані показують, що СРСР, будучи одним з лідерів світу за рівнем освіченості, розвитком науки і техніки – займав 3-тє місце після США і Канади, – а у 1991 р., за оцінками ЮНЕСКО, займав вже за рівнем освіченості 28 місце, за коефіцієнтом інтелектуалізації молоді – 45, науки – 53, рівнем життя – 78 місце. Намічено дослідження з'ясування причин цього стану освіти.

Ключові слова: СРСР, лідерство в освіті, науці і техніці, втрата лідерства наприкінці ХХ ст.

Аннотация. На основе анализа источников прослеживается развитие образования, в частности и географического, в СССР, в составе которого была Украина, второй половины ХХ ст. Полученные данные показывают, что СССР, являясь одним из лидеров мира по уровню образованности, развитию науки и техники – занимал 3-е место после США и Канады, а в 1991 г., по оценкам ЮНЕСКО, занимал уже по уровню образованности 28 место, за коэффициентом интеллектуализации молодежи – 45, науки – 53, уровню жизни – 78 место. Намечено исследование установления причин этого состояния образования.

Ключевые слова: СССР, лидерство в образовании, науке и технике, потеря лидерства в конце ХХ ст.

Сучасна цивілізація входить в епоху особливого прогресу, специфіка якого полягає в значному посиленні нового джерела розвитку. «Його сутність – у нових технологіях виробництва і генерування знань, обробки інформації та символічної комунікації. Виникає нова антропосоціальна структура, обумовлена становленням нового способу розвитку людської цивілізації, яку по праву називають техногенною. Її характерні риси – самоорганізація, саморозвиток і креативне мислення. Ця обставина стимулює інноваційний вектор розвитку соціуму, в якому визначальне місце мають посідати освіта і наука» [14, с. 5]. За цих умов важливо звернутись до аналізу минулого досвіду організації навчального процесу в школі, що допоможе уникнути помилок і прорахунків у підготовці нової генерації юних громадян країни, коли

корінним чином змінюється характер освіченості людини, формується новий стиль мислення.

Школа в Україні нині переживає тривалий період оновлення в умовах нестабільності і «вражаючої непередбачуваності» соціуму (термін В. Г. Кременя і В. В. Ільїна). Сьогодні корінним чином змінилися цілі, зміст і структура всієї системи освіти, зокрема й географічного та краєзнавчого, що вимагає відповідних змін і в організації навчально-виховного процесу як у школі, так і в університеті, а новий зміст – у новому поколінні підручників і посібників, методів, форм і засобів навчання.

Змінюється й статус учителя і його роль у навчально-виховному процесі в умовах посилення вимог до його професійного, культурного та інтелектуального рівня, конструктивним, організаційним комунікативним умінням, коли головним завданням учителя стає не передача готових знань та інформації, а створення максимально сприятливих умов для ствердження учнем себе як особистість у процесі внутрішнього зростання та самоорганізації. Школа майбутнього передбачає продуктивно-перетворюючу діяльність учителя на підставі його власних нових ідей, підходів і нових технологій навчання. Учитель в сучасній школі – це учитель-дослідник, для якого культ пізнання – ведуча пристрасть, і, який будучи розумним, знаючим, тонко відчувачим природно-суспільні зміни, який ніколи не захоче зупинитись у своєму розвитку. Сказане підтверджує й Національна програма освіти, звертаючи **особливу увагу на стратегію розвитку освіти**, визначає її принципи і передбачає отримання відчутних результатів в науці, техніці, культурі **завдяки підготовці дійсно інтелегентного учителя** (добра професійна підготовка, висока культура і духовність).

Освітні національні пріоритети і стратегічні завдання впливають з того факту, що освіта сьогодні серйозно впливає на зростання економічної могутності і промислового потенціалу кожної держави, відіграє роль вирішального чинника у промислово розвинених країнах – **сьогодні конкурують між собою, насамперед, – освітні системи цих країн.** Це підтверджують сучасні дослідження західних експертів, як відзначають, що **лідуючою нацією буде та, яка створить найефективнішу систему шкіл і коледжів, щоб максимально розвинути потенціал своїх молодих співгромадян**»[33, с. 5; тут і далі підкреслено і виділено – Б. Ч.]. При цьому особлива увага приділяється проблемі удосконалення методів навчання, забезпеченню їх практичної спрямованості, оскільки саме через методи навчання реалізується зміст освіти.

Проте, ні Закон про освіту, ні Державна Національна програма[5], ні концепція виховання[13], ні концепція географічної освіти підвищеного рівня не дають відповіді на багато життєво важливих питань.

Сам учень, як і увесь Всесвіт, постійно і безперервно щомиті розвивається і змінюється. Але як в цих внутрішніх і зовнішніх безперервно мінливих умовах побудувати навчальний процес у школі таким чином, щоб майбутні громадяни України не вивчали чужі і не завжди вірні думки, судження, висновки, від яких, на думку Дж. Крішнамурті, розум стає недієздатним, тупим, нечутливим до нового? «Упродовж тисячоліть – зазначає вчений – ми потребували постійного опікування наших вчителів, нашого авторитету, наших книжок, наших святих. Ми казали: «Розкажіть мені про те, що лежить за цими горбами і горами, цієї землею». І ми задовольнялись отриманими описами. Це означає, що ми живемо зі слів, наше життя поверхове і пусте, ми люди «з других рук»»[15, с. 4].

За цих умов виникають проблемні запитання: «Як зробити так, щоб учні самі навчилися спостерігати життя, розуміючи, що як би спостереження не було розумне не було організоване, це усього тільки мить життя природи і частинка існування у космічному просторі людства і їх самих, а не усе життя? Якими способами і засобами передати учням пульсацію думки свого народу, людства і Всесвіту? Як навчити їх бути вільними від усякого (і їх власного!) авторитету, щоб їх розум був завжди свіжим, явним, чистим, повним сили і пристрасті?» Адже тільки за цих умов учень зможе вивчати і спостерігати, слухати, розуміти і діяти. Чи є цій занепокоєності серйозні підстави?

Сказане й спонукало дослідити еволюцію освітнього процесу в СРСР другої половини ХХ ст. завданням дослідження є історіографічний аналіз джерел, які характеризують підготовку учителів до організації навчального процесу з застосуванням розвиваючих самостійну пізнавальну діяльність учнів методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Проведене історіографічне дослідження навчально-виховного процесу в школі показує, що у вчителів географії, як і у вчителів інших дисциплін, під пильним контролем адміністративно-командної радянської системи «вкоренилась звичка строго слідувати методичним розробкам і вказівкам цієї системи» [25, с. 84], і що ця звичка до цих пір не ізжила себе!

Міністерства і органи народної освіти колишніх радянських республік захочували учителя за те, що він дуже точно, **не думаючи**, виконував вимоги шкільної програми, вимоги міністерських і методичних рекомендацій з свого шкільного предмету. Це призвело до того, що школи, вчителі і учні втрачали своє обличчя, перетворювались на безлику масу. Звідси внутрішнє відчуження учнів і вчителів до школи і самого процесу навчання.

Крім цього, дуже багато дійсно талановитих учителів на складному життєвому шляху, що випав на їх долю, не витримали тотального одурманення і пішли зі школи, а значна кількість учителів втратила свою професійну кваліфікацію і вже не мала сили і бажання відновити її – перемогла рутинна. Про це красномовно говорять такі факти:

- у 1989 р. на творчій зустрічі студентів, викладачів і керівників Московського педагогічного університету з редакцією часопису «Советская педагогика» відмічалась відсутність у значної частини учителів професійної кваліфікації, недостатнє знання свого предмету і методів навчання [20, с. 98], що призводило до невміння застосовувати у навчанні географії методи розвиваючого навчання [27; 28; 35];
- низький рівень освіченості українських учителів, що не відповідав світовим нормам, турбував у 1991 р. Міністерство освіти України [36, с. 42], а ступінь сформованості творчого потенціалу у вчителів становила: зі стажем до 5 років – 5,1 бала (за 10-бальною системою само оцінювання), до 10 років – 5,7 бала, понад 10 років – 6 балів [12, с. 51];
- недостатній рівень творчості у вчителів виявив американський професор Стивен Карр під час дослідження радянської школи. Він зазначав, що крім «творчо працюючих, я бачив і інших учителів. Можливо, вони колись були повні ентузіазму, проте нині повторюють давним-давно заучені сценарії. Учні відповідають – теж, наче за сценарієм. Американські психологи називають подібне мислення і поведінку автоматизмом» [10, с. 33];

- подібну картину підмітили й німецькі учні, відвідуючи уроки кращих учителів Радянського Союзу. Вони відмічали, що учні, не маючи власної думки, на уроках майже не намагаються сперечатись. «Усе, що говориться учителем, подається як істина в останній інстанції. Одна-дві спроби учнів заперечити учителю, поставити під сумнів його слова викликали у нього погано приховане роздратування»[34, с. 126-127]. І це у кращого учителя, до якого можна було допустити іноземних учнів! Подібне набагато раніше відмітив американський інженер Скотт Джон, запрошений на роботу в Радянський Союз: «Система образования в Советском Союзе была направлена на то, чтобы не допустить развития у школьников своеобразия и оригинальных черт его личности, независимости суждений, способности критически мыслить. Развитие этих качеств привело бы к появлению потенциально опасных граждан, и с точки зрения «диктатуры пролетариата» эти черты характера были скорее помехой, нежели достоинством»[30, с. 219].

Єдиний світогляд можна було штампувати тільки в однакових школах за однаковими програмами з однаковими вимогами і однакою підготовкою усіх без виключення учителів. «До недавнього часу активно пропагувались мир, добросесність, порядок і здоров'я. здавалося б, що у цьому поганого? виявляється, що це були «мир без боротьби і добросесність без спокуси, порядок, досягнутий заколисуванням, і здоров'я досягнуте дезінфекцією... , коротше, культ усього того, що не чревате ніякими наслідками. Це спокушання нікчемністю»[Цит. за: 1, с. 11].

За цих умов наївними звучали заклики до учителів працювати творчо, коли наприкінці 80-х рр. XX ст. в окремих областях Росії і України працювало **понад 20 % учителів слабих і середніх, 3 % – не здатних вести навчальні заняття, 27 % пояснюючих матеріал нечітко, розпливчато, слабо. З них 40 % учителів – не володіли методами навчання, які розвивали самостійність учнів**[24, с. 23]. Це і не дивно, адже «в Україні на 1995 р. серед 17,5 тисяч учителів географії майже 20 % не мали фахової освіти. В сільських школах географію навчали філологи, історики, учителі фізичної культури [29, с. 17], зрідка вчителі креслення і праці [26, с. 25].

До усього цього, за даними Ради з вивчення продуктивних сил НАН України, з працюючих учителів в загальноосвітній школі України у 1991 р. значна частина їх ще не мала вищої освіти [24], а за статистичними даними Міністерства освіти і науки України у 1992-1996 рр. відмічалось стійке збільшення працюючих учителів, які не мали вищої освіти: від 9,2 тисяч учителів у 1992 р. до 15,1 тисячі у 1996 р. [31, с. 105-108]. І все це при масовому («валовому») випуску спеціалістів з вищою освітою! У 2006 р. за даними колишнього Міністра освіти і науки України С. Н. Ніколаєнко, не дивлячись на певне підвищення заробітної плати, в Україні усе ще було 1200 вакансій! Зрозуміло, відсутніх учителів замінюють інші, які не мають фахової освіти, а в сільській місцевості взагалі замінюють навіть ті, хто тільки що закінчив школу.

Природно, що усі слабо підготовлені і зовсім не підготовлені учителі не тільки не знають, але й активно не бажають знати і, тим більше, втілювати у навчальний процес нові зміст, методи і форми навчання [11, с. 3]. Сьогодні «усі здравомислячі люди, які мають відношення до педагогіки, розуміють, що шкільна практика виявилась не сприйнятлива навіть до продуктивних педагогічних розробок» [16, с. 15], деякі сучасні «діячі» пов'язують це з тим, що «педагогічний кіш, який за чисельністю ста-

новить понад мільйон, нині денационалізований, не звільнений від більшовицького мулу і сталінського жаху, обивательською байдужістю»[32]. Чи так це насправді? Це дуже легко пояснювати з допомогою ідеологічних штампів, запозичених від того-таки більшовицько-сталінського режиму. Соціологічних-то досліджень цього феномена не проводилось.

Непідготовленість або недостатня підготовленість учителів повинна знайти відображення і в знаннях учнів. Учені Інституту педагогіки АПН України у 1972-1973 навчальному році провели письмову і усну перевірку якості знань учнів УП—IX класів за введеними у той час новими програмами і підручниками, зокрема й з географії. Перевіркою було охоплено близько 200 загальноосвітніх шкіл, у яких навчалося понад 12 тисяч учнів. Перевірка показала, що учні УП-УІІІ класів не вміють аналізувати і робити висновки, не усвідомлюють закономірностей у розвитку природних і соціальних явищ, а учні ІХ класів не вміють розкривати географічні закономірності, причини природно-суспільних процесів і явищ, які відбуваються в географічній оболонці і господарській діяльності людей. У відповідях учнів переважало намагання назвати якомога більше фактів без виділення головного для загального розвитку світового господарства, специфічного для даної країни, об'єкта або явища [37, с. 44-45]. Отже, вчителя розвивали у учнів здебільшого пам'ять, а не мислення.

Експериментальна перевірка і тестування учнів через 15 років показали:

- «слабкі знання учнів з окремих предметів або циклів навчальних дисциплін» (мозаїчність знань під впливом масової інформації призводить до хаотичності, несистематизованості і фрагментарності знань, що не завжди враховується учителем);
- недостатнє володіння учнями формально-логічними діями, закладеними у самому тексті підручника» [4, с. 49];
- у 1995 р. тільки 0,3 % учнів У1-ІХ класів володіли елементарними прийомами роботи з підручником [6, с. 136];
- зі 100 % опитаних учнів – 13 % не зуміли знайти на карті територію власної країни! [3, с. 173];
- у 1997 р. 15,6 % учнів середніх шкіл і 36 % – профтехучилищ Полтавської та 14,7% і 31,0 % відповідно Рівненської областей не впорались з контрольними роботами з базових дисциплін [19].

Виявилось: **за 20 років у шкільному житті учнів і, мабуть, учителів нічого не змінилось.** Чи не чудо це?

Дивуватись нема чому. За свідченням С. Н. Ніколаєнка, моніторингові дослідження учнів ІУ і УІІІ класів, проведені у 188 школах з 3953 учнями показали, що учні не вміють встановлювати послідовність подій, правильно і аргументовано висловлювати власні думки письмово. У четверокласників виникли певні труднощі навіть під час розв'язання нескладної задачі, але з нестандартним формулюванням її змісту. Тільки 42 % учнів змогли використати теоретичні знання для розв'язання задачі практичного характеру. Одночасно результати показали, що в учнів недостатньо сформовано вміння самостійно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність.

Виявлені факти були дивними, оскільки у 70-90-х рр. ХХ ст. одному з головних елементів організації процесу навчання учнів, зокрема в курсі географії, – методам навчання було приділено достатньо уваги науковцями як в Україні (А. М.

Алексюк, А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. П. Корнеєв, О. М. Топузов/Л. І. Круглик, В. Ф. Паламарчук і ін.), так і в СРСР в цілому (М. К. Ковалевська, І. С. Матрусов, Л. М. Панчешнікова, Т. П. Герасимова, І. В. Душина, М. В. Рижаків, М. І. Махмутов, Н. М. Петрова, І. І. Барінова і ін.). У цей період були видані з географії, нові підручники і посібники для учителів, методичні рекомендації вчителям для кожного класу, вчителі пройшли курси перепідготовки, пройшли Всеукраїнська і Всеросійська наукові конференції, присвячені спеціально методам навчання. А результат виявився невітійний. Аналіз розвитку теорії і практики методів навчання географії показав, що у 80-ті роки ХХ ст. методи навчання за характером самостійної пізнавальної діяльності учнів і особливо методи проблемного навчання були у більшому ступеню тільки теоретичною моделлю навчального процесу, ніж практикою навчання, не дивлячись на те, що у цей період у всіх часописах з'явилися сотні статей з досвіду проблемного навчання. Виявилось, що основні теоретичні положення методів навчання методично недостатньо повно конкретизувались, не доводились до рівня конкретної педагогічної технології. Це було офіційно озвучено у 1985 р. керівниками 6-х Всесоюзних педагогічних читань учителів і методистів з проблем теоретичного обґрунтування і практичного застосування методів навчання і виховання учнів, зокрема й географії. Підводячи підсумки читань І. С. Матрусов вимушений був визнати, що «аналіз досвіду навчання в плані удосконалення методів і прийомів навчання географії дає підстави зробити висновок про те, у процесі отримання нових знань ще переважає інформаційна навчаюча діяльність учителя. А учні при цьому недостатньо організовуються для самостійного засвоєння навчального матеріалу на етапах сприйняття і логічного осмислення знань, їх закріплення і застосовування» [18, с. 119-120]. Керівники конференції вимушені були констатувати, що в практиці школи відсутня достатня чіткість в теоретичних позиціях, яка торкається класифікації методів, їх функцій і ролі у підвищенні якості навчально-виховного процесу [7], що і призвело до незнання учителями як теорії методів навчання, так і методики їх вибору (вдбору) та застосуванню в практиці школи.

Висловлене судження підтверджується й іншими матеріалами:

даними наших досліджень, проведених за методикою Фландерса-Крейтсберга у 1980-1984 рр. в Запорізькій, у 1986-1988 рр. – в Чернігівській та у 1996-1998 рр. – в Київській областях: 73,7 % учителів географії застосовували переважно інформаційно-рецептивний та репродуктивний метод навчання, зрідка намагалися організувати частково-пошукову діяльність учнів, 19,8 % учителів володіли методикою проблемного навчання, вчили учнів застосовувати знання в новій ситуації, особливо у позакласній роботі [27; 28; 35];

- даними досліджень Інституту педагогіки АПН України на основі спостережень біля 200 уроків учителів виявлено: 36,7 % часу уроку вчителі відводили на евристичні методи навчання, а 63,3 % – на інформаційні і репродуктивні методи [22, с. 4];
- даними досліджень науковцями Науково-дослідницького інституту змісту і методів навчання АПН СРСР з'ясовано: 57,2 % учителів VII класів і 53,4 % – IX класів надавали перевагу інформаційно-репродуктивному методу навчання, творчі ж методи – частково-пошуковий і дослідницький – застосовували 5,1 % та 7,1 % учителів відповідно [23, с. 31];

- публічним визнанням у власній методичній безпомічності найвідоміших і висококваліфікованих учителів – народних депутатів СРСР [2].

Об'єктивізація в порівняльній педагогіці в оцінюванні досягнень освіти розпочалася тільки після 1985 р., коли було встановлено, що Радянський Союз є набагато відсталим від передових цивілізованих країн Заходу і, насамперед, від свого основного конкурента на політичній арені – Сполучених Штатів Америки.

Це ж саме підтверджується об'єктивними оцінками ЮНЕСКО, які мають категоріальний перелік показників для порівняння систем освіти. Так, на 1991 р. *за рівнем освіти* СРСР (а з ним, природно, й Україна) займав 28 місце у світі, *за коефіцієнтом інтелектуалізації молоді* – 45-те, *науки* – 53, *рівню життя* – 78 місце [17, с. 23-24; 8, с. 8]. А український соціолог Ю. Канигін відмічає, що за рівнем інтелектуальної і технічної готовності до переходу на стадію інформаційного суспільства ми займали у цей період 61-ше місце у світі – стояли після Папуа-Нової Гвінеї [9, с. 9],

Як же так стало, що з передової країни, яка ще у 50-ті рр. ХХ ст. займала 3-тє місце у світі після США і Канади за рівнем освіченості, розвитку науки і техніки колишній СРСР перетворився у відстаючу державу? **«Нам очень нужно понять, что же с нами произошло, почему так поменялись ориентиры и критерии, определяющие научный прогресс, почему вместо цепкого, смелого ума стал цениться ум приспособливающийся, серый»** [21, с. 17].

Висновки. Історіографічний аналіз джерел з підготовки вчителів, зокрема й з географії, до організації навчально-виховного процесу в умовах прискореного розвитку суспільства, нових вимог до творчого навчання учнів, їх рівень освіченості і готовності працювати у швидко мінливих умовах залишався майже незмінним упродовж 50-90-х рр. ХХ ст. Виявлені статистичні факти незнання, невміння, а подекуди й небажання учителів застосовувати методи, в основу яких покладено самостійна пізнавальна діяльність учнів у 50-90-ті роки ХХ ст. дав змогу зробити тільки припущення про вказані явища. З'ясування причин цих явищ відбуватиметься на підставі якісного аналізу.

Література

1. Барблян Андрис. Европа и университеты / Андрис Барблян // ВВШ. – 1991. – №1. – С. 7-19].
2. БобылёваЕ. Какое у нас образование? / Е. Бобылёва// Учит.газета. – 1989. – 14 ноября.
3. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія / В.М. Галузинський, М. Б. Євтух – К.: Вища шк., 1995. – 237 с.
4. Гуревич К.М. Психологическая коррекция умственного развития учащихся / К. М. Гуревич // Сов.педагогика. – 1989. – № 12. – С. 47-49.
5. Державна Національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття) // «Освіта». – 1993. – № 44-45-46. – С. 2-12.
6. Донской Г.М. Дойти до сути / Г. М. Донской // Сов.педагогика. – 1989. – № 5. – С.136-137.
7. Душина И.В.О методах и формах обучения географу / И. В. Душина, И. С. Матрусов, Л. М. Симоненко // Геогр.. в шк. – 1986. – № 3. – С. 67-71.
8. Іваненко Л. Таким його знали не всі: Роздуми про трагічну долю академіка В. М. Глушкова / Л. Іваненко // Наука і суспільство – 1991. – № 10. – С. 6-11.

9. Канигін Ю. Соціальний інтелект здоровий глузд / Ю. Канигін // Наука і сусп. – 1991. – № 4. С. 8-13.
10. Карр Стивен. Я учусь в советской школе / Стивен Карр // Новое время. – 1991. – № 21. – С. 33.
11. Киричук О. В. Вірю в творчий розум народу / О. В. Киричук // Поч.шк. – 1990. – № 11. – С. 3-5.
12. Кичук М. В. Творчий учитель спонукає до творчості учнів / М. В. Кичук // Поч. шк. – 1993. – № 5-6. – С. 51-52.
13. Концепция воспитания учащейся молодёжи // Сов.педагогика. – 1992. – № 3-4. – С. 11-19.
14. Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людино центризму: монографія / В. Г. Кремень, В. В. Льїн. – К.: Педагогічна думка. 2012. – 368 с..
15. Кришнамурти Дж. Свобода от известного: Пер. с англ. – К.: «София», 1991. – 88 с.
16. Кутъев В. Педагогика и современность / В. Кутъев, И. Григорьева // Сов.педагогика. – 1989. – № 7. – С. 3-17.
17. Куценко В. І. Розвиток неперервної освіти – фактор інтенсифікації економіки / В.І. Куценко // Рад. шк. – 1991. – № 2. – С. 23-27.
18. Матрусов И.С. Послесловие / И. С. Матрусов // Учителя географии о методах обучения и воспитания школьников: Сб. статей по материалам Шестых Всесоюзных Педчтений. Кн. Для учителя; [сост.: И. С. Матрусов, М. В. Рыжаков]. – М.: Просвещение, 1985. – С. 117-125.
19. Міністерські контрольні роботи: На огляді Полтавська та Рівненська області // «Освіта України». – 1997. – 4 липня. С. 2.
20. Мудрова О. Педагогическое образование: реальности и надежды / О. Мудрова, Т. Саломатина// Сов.педагогика – 1989. – № 3. – С. 86-89.
21. Николаев В. Невостребованные знания / В. Николаев // Агитатор. – 1989. – № 23. – С. 14-17.
22. Паламарчук В.Ф. Дидактичні умови оптимального вибору і поєднання методів навчання / В. Ф. Паламарчук // Педагогіка. – К.: Рад. шк., 1981. – Вип. 20. – С. 4-7.
23. Панчешникова Л.М. Методы обучения географии: теория, практика, пути совершенствования Л. М. Панчешникова и др. // Геогр. в шк. – 1979. – № 4. – С 28-31.
24. Портнов М.Л. Учить хорошо, учиться старательно / М. Л. Портнов // Сов.педагогика. – 1989. – № 4. – С. 23-25.
25. Прокофьев М.А. Заметки о среднем образовании / М. А. Прокофьев // Сов.педагогика. – 1969. – № 3. – С. 82-84.
26. Рыжаков М. В. Географическое образование в школе будущего / М. В. Рыжаков // Сов.педагогика. – 1988. – № 4. – С. 23-27.
27. Сазонова М.А. Подготовка будущего учителя географии к овладению методами проблемного обучения М. А. Сазонова, Б. О. Чернов и др. // Совершенствование преподавания геогр. в средн. и высш. школах / Тезисы докл. Секция УП УП-го съезда ГО СССР. – Л.: Изд-во ГО СССР, АН СССР, 1980. – С. 78-80.
28. Сазонова М.А. Методы проблемного обучения – в основу подготовки будущего учителя географии к ведению факультативных занятий / М. А. Сазонова,

- А.Т. Тамбовцева, В. В. Булгаков // Проблемы подготовки учителей к проведению факультативных занятий в средней школе/ Тезисы докл. Всес. конфер., г. Ставрополь. – М.: Изд-во НИИ СиМО АПН СССР,1980. – С. 80-81.
29. Сиротенко А.Й. Проблемы школьного географического образования в Украине (дидактико-методический аспект) / А.Й. Сиротенко: Дис. насоиск. учёной степени доктора педагогических наук в виде научного доклада. – Мн., 1995. – 49 с.
30. Скотт Джон. За Уралом. Американский рабочий в русском городе стали / Джон Скотт. – М.-Сведловск: Изд-во МГУ, Изд-во Уральського ун-та, 1991. – 304с.
31. Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1922-1996 рр.). – К.: Компас, 1997. – 135с.
32. Степанидин Б. Станемо на чатах національного ренесансу / Б. Степанидин // «Освіта». – 1995. – 1 листопада.
33. Суд над системой образования: Стратегия на будущее; Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1991. – 264 с.
34. Тануров Г. Увидеть и понять / Г. Тануров//Нар.образов. – 1990. – №2.– С. 125-127.
35. Чернов Б. О., Корнев В. П. Методинавчання географії в школі: Пос. для вчителів / За ред. А. М. Алексюка, А. Й. Сиротенка. – К.: Рад.шк.,1986. – 174с.
36. Шапіро А. І. Республіканський семінар «Обдарована особистість» / А. І. Шапіро // Рад. шк. – 1991. – № 1. – С. 41-42.
37. Якости знань учнів і формування у них наукового світогляду – неослабну увагу // Рад. шк.. – 1973. – № 8. – С. 33-49.

INFLUENCE OF PROFESSIONAL TRAINING ON PROFESSIONAL TOLERANCE OF FUTURE MUSICAL ARTS TEACHERS

Keywords: professional training, education, professional tolerance.

The relevance of this problem as a social phenomenon is determined by enhanced globalization of world civilization process. In this regard the values and principles necessary for overall survival and free development such as ethics, the strategy of non-violence, tolerance for other people's idea of the views and attitudes, values, culture, etc. come to the fore. Therefore, the study of the degree of influence of professional training on professional tolerance is appropriate and timely.

The problem of tolerance holds an appropriate place in scientific research and is the subject of attention of rather wide range of researchers. Various aspects of tolerance are examined by such scientists as: Zh.Bastyd, P.Kinh, B.Uilyam, L.Aza, T.Alekseyenko, A.Asmolov, T.Bilous, A.Bezpalko, A.Bezuleva, I.Beh, J.Dovhopolova, R.Valitova, O.Voloshyna, B.Hershunskyy, L.Holovatyy, O.Hryva, B.Yevtuh, O.Karyakina, E.Koykova, N.Kruglova, L.Orban-Lembryk, L.Kolobova, D.Kolosov, N.Kruhlova, V.Lektorskyy, A.Magometova, L.Maykovska, A.Majboroda, H.Pohodina, B.Zorko, IA Pchelintseva, A.Sadohina, B. Skuratovskyy, T.Senyushkina, H.Soldatova, Yu.Tyschenko, V.Tyshkov, Yu.Todortseva, A.Shavrina, V.Shalin and others. The subject of our scientific research is largely complementary to the above mentioned research scientists.

In scholars' studies nature and structure of professional activity of high school teacher and its basic characteristics are similar to professional activity of music teacher and is more variable and essentially flexible. In this context, one should consider the role of professional training in the formation of professional music teacher tolerance. Initial training is essentially facilitated in relation to professional tolerance, where the teacher creates favorable conditions for the detection of artistic and cognitive needs and special abilities for artistic and creative self-realization of student.

The means of general musical culture of the students are series of music theory and instrumental disciplines that integrate the study of the history of foreign, Ukrainian and contemporary music, music theory, ear training, harmony, musical forms of analysis, theory and methodology of music education, directing basics, basics of computer cybernetic arrangement and recording of choral class, solo singing, orchestral class, the main musical instrument, secondary musical instrument, choral conducting, orchestral conducting.

E.Abdullin emphasized that «future music teacher who wants to be a real professional in the business must master the theory of music education, without which achievement of professional excellence is almost impossible» [1]. «It all lies within a combination of patience, persistence, and appropriate professional approach and reasonably chosen repertoire» [1, p. 211], says the scientist.

In scientific studies of O.Rostovskoho priority issues in pedagogical tolerance area is the study of scientific and methodological foundations of personality formation of future teachers of music. The scientist pointed out that in the process of studying the methodic course of music education of pupils future teachers should know: didactic and educational opportunities of music art [5].

According to the current curriculum of basic training there provided the formation of performing skills in the study of professional disciplines (basic and additional instrument, setting the voice, choral and orchestral conducting, choral class orchestral class). Therefore, in the creative and performing activities students are provided with unique opportunities for self-realization, contribution to the development of personal spiritual and moral qualities and enhance their professional tolerance. It should be mentioned as well that the tolerance as a personal setting is not inherent to a person at birth, but rather gradually forms within socialization, education, training and personal experience.

An important condition for the formation of professional tolerance in the study of music theory subjects are to respect the varieties of world cultures, awareness of the diversity of style and presentation of works of musical art as a whole phenomenon. This, in turn, encourages students to develop aesthetic consciousness of personality that creates tolerance towards world culture.

In the «choir class» program significant factor is the necessity to develop such a system of work for the future director of the choir to be able to concentrate on the formation of vocal and choral skills and ability to manage the chorus; on the development of emotional and artistic taste. According to researcher V.Cherkasov «leading role in creating tolerant environment belongs to an artistic director, a conductor and an author of Art Project» [10, p. 121–128]. Therefore, extremely important role in the work with chorus group is played by the property of manager – the ability to control oneself, to listen to the interlocutor, to be friendly. Therefore, professional tolerance should include respect for the identity and individuality of each member of the group.

The programs of the «singing» performance training, as well as major subjects include «setting voice», which emphasizes that during the period of study at the university of artistic and pedagogical profile students must apply methods that are based on reasoned knowledge and their own experience. These programs emphasize the importance of an individual approach.

Graduates of art and music teaching faculty must possess performance skills, as indicated in the music and instrumental cycle curriculum. Future Music teacher must learn to translate and adapt pieces of music according to their own performing opportunities, considering artistic approaches to creative process. Therefore, graduates must demonstrate the ability to substantive, meaningful performance, understanding the author's intention and possess broad palette means of musical expression.

Art and pedagogical interpretation of music as a form of educational activity dictates new search for artistic and integrative ways. Students should realize that in the system of musical and pedagogical education which has its own specifics, musical performance interpretation of works are aimed at their further work in professional activity, particularly at children's audience. Therefore, future professionals should learn a number of issues that would further optimize their performance. Firstly, it is availability and brightness of work interpretation, the ability to clearly emphasize the most important thing in musical form,

i.e. unobtrusively «submit» interpretation of a musical work; be able to interest children by example.

Consequently, student age, which is characterized by social activity, the desire for self-determination is an optimal period for the effective formation of professional tolerance. Therefore, without doubt, the process of professional training significantly affects the tolerance level of professional students and directs to self-determination and self-assertion.

REFERENCES:

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Білоус Т.М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови: Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук: 13.00.07. – Рівне, 2004, – 228 с.
3. Майковская Л.С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании: автореф. дисс. на соиск. ученой степени доктора пед. Наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л.С.Майковская. – Москва, 2009, – 48 с.
4. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Л.М. Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.
5. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод.посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – К., 2002. – 270 с.
7. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). – К.: Освіта України, 2010. – 274 с.
8. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук: 13.00.07. – Одеса, 2004, – 277 с.
9. Цокур О.С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: Монография. – Одесса: Логос, 1996. – 300 с.
10. Черкасов В.Ф. Вплив толерантності на формування естетичної культури молоді Наукові записки. Випуск 106, – серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – С. 121–128.



Абрамовских Н.В.

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования
Сургутский государственный педагогический университет



Якоб С.А.

преподаватель кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования
Сургутский государственный педагогический университет

**НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА
С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

***Аннотация:** В статье рассматриваются направления организации взаимодействия кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Сургутского государственного педагогического университета с образовательными организациями региона. Особое внимание уделяется выделения наиболее перспективных*

форм сотрудничества с целью оптимизации процесса профессиональной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова / Keywords: педагог / teacher, профессиональная подготовка / training, организация взаимодействия / organization of interaction.

Одной из современных тенденций модернизации образования является процесс интеграции, который представляет собой объединение в единое целое ранее разрозненных частей и элементов образовательной системы на основе их взаимозависимости и взаимодополняемости. Актуальность реализации различных форм взаимодействия в сфере образования подтверждается в ст.15, п.1 нового закона «Об образовании в Российской Федерации» [3], в новых федеральных государственных образовательных стандартах [2], в виде профессионального стандарта педагога [1], а также в концепции поддержки развития педагогического образования.

Процессы позиционирования вуза на региональном уровне должны быть нацелены на повышение привлекательности образовательного учреждения, как в глазах потенциальных потребителей образовательных услуг (студентов), так и в глазах основных заказчиков (работодателей и ключевые заинтересованные стороны). Качественное грамотное позиционирование дает возможность получить дополнительные средства для финансирования образовательного процесса, что, в свою очередь, является предпосылкой для повышения конкурентоспособности вуза.

Эксперты выделяют следующие направления позиционирования вузов:

- 1.Формирование положительного общественного мнения;
- 2.Управление конкурентной информацией;
- 3.Стабилизация общественного мнения;
- 4.Использование рекламных акций в средствах массовой информации;
- 5.Совершенствование корпоративного имиджа;
- 6.Популяризация основных видов деятельности вуза;
- 7.Реализация различных проектов, в том числе совместно с местными органами власти и предприятиями, школами, колледжами, институтами повышения квалификации, муниципальными и общественными организациями

В современных условиях становления и динамического развития рынка образовательных услуг полноценное существование и функционирование высшего учебного заведения возможно исключительно при его соответствии социальному заказу. В рамках реализации Программы развития Сургутского государственного педагогического университета до 2016 года, одной из задач которой является развитие социального диалога и партнерских связей между ключевыми субъектами системы образования, общественными профессиональными объединениями и предприятиями-работодателями, и учитывая основные положения Стратегии развития региональной и муниципальной систем образования ХМАО до 2020 года, преподавателями кафедры теории и методики дошкольного и начального образования в течение двух лет выстраивается система сотрудничества и социального партнерства с образовательными организациями города, района и других муниципальных образований региона.

Были выделены следующие основные направления взаимодействия с образовательными организациями:

1) учебно-методическое, которое включает:

- непосредственное сотрудничество с образовательными организациями в рамках реализации программ практик студентов, будущих педагогов;
- целевые экскурсии преподавателей кафедры со студентами в образовательные учреждения в рамках изучаемых дисциплин профессионального цикла;
- личные профессиональные контакты учителей образовательных организаций с преподавателями кафедры по обмену опытом.

Формы реализации взаимодействия с образовательными организациями в рамках обозначенного направления весьма разнообразны и включают:

– встречи с представителями образовательных организаций – наставниками студентов в рамках прохождения практики, приглашение представителей работодателей на установочные и итоговые конференции;

– в течение учебного года студенты факультета психологии и педагогики под руководством преподавателей-кураторов практик реализуют программы разнообразных видов практик на базе образовательных организаций (пробная в образовательных организациях, психолого-педагогическая, преддипломная, летняя, методическая и т.д.). Необходимо отметить высокий уровень профессионализма педагогических и руководящих кадров баз практик. Студентам создаются благоприятные условия для осуществления задач практик: проводятся установочные конференции на базе практик, организуются открытые мероприятия (показ уроков, воспитательной работы), разрабатываются индивидуальные графики образовательной деятельности студентов-практикантов, проводятся дни методических консультаций по запросу студентов;

– проводятся практические занятия со студентами в рамках изучаемых дисциплин на базе образовательных организаций, например:

1. Введение в профессию – Абрамовских Н.В., МБДОУ №40;

2. Организация и руководство ДОУ – Якоб С.А., МБДОУ №74; 3. Организация делопроизводства и финансово-хозяйственной деятельности ДОУ – Якоб С.А., МБДОУ №74;

4. Теория и технология развития речи детей дошкольного возраста. Теория и технология экологического воспитания дошкольников. – Филиппова А.Р., Детская центральная библиотека;

– к реализации образовательного процесса по всем направлениям подготовки, реализуемым на кафедре, привлекаются педагогики-практики с высоким уровнем квалификации, которые организуют мастер-классы для студентов, проводят курсы и дисциплины по выбору студентов.

2) Научно-методическое сопровождение организации взаимодействия вуза и образовательных организаций, которое характеризуется:

– разработкой и реализацией совместных научных проектов и программ, публикаций научных, учебных, методических материалов по результатам выполнения совместных работ;

– совместным проведением предметных олимпиад, семинаров и конкурсов с образовательными организациями;

– разработкой образовательных программ, программ развития организаций и педагогических технологий, обеспечивающих непрерывность и преемственность дошкольного, школьного и вузовского образования;

– осуществлением экспертной оценки и оказанием методической помощи преподавателями кафедры при разработке учебных программ педагогов образовательных организаций по профильным дисциплинам и педагогов дошкольных учреждений по разработке рабочих программ воспитателя;

– совместным проведением научно-практических конференций педагогов дошкольных учреждений, учителей и учащихся начальной школы со студентами факультета и преподавателями кафедры.

В рамках данного направления преподаватели кафедры осуществляют в течение года согласно плану взаимодействия с образовательными организациями:

– консультационную помощь педагогам и руководителям детских садов и школ в реализации инновационных образовательных программ и проектов. Например, – участие преподавателей кафедры (Лашкова Л.Л., Абрамовских Н.В., Гусейнова Э.) в работе круглого стола по вопросам духовно-нравственного развития дошкольников на базе МБДОУ №64; проведение семинара для учителей начальных классов по теме «Промежуточные результаты формирования учебной мотивации младших школьников к техническим видам деятельности средствами образовательной робототехники» на базе МОУ Н/Ш-Д/С №42 (Синебрюхова В.Л. совместно со студенткой выпускной группы Б-1021 Мамедовой А.).

По запросу департамента образования администрации г.Сургута в рамках внедрения ФГОС дошкольного образования в дошкольных образовательных учреждениях города, в 2015 году осуществляется сотрудничество со стажировочными площадками по актуальным направлениям внедрения ФГОС ДО:

– МБДОУ №39 «Белоснежка» – «Психолого-педагогическое сопровождение организации образовательного процесса ДОО в условиях реализации ФГОС» – Абрамовских Н.В., Лашкова Л.Л.;

– МБДОУ №64 «Радуга» – «Организация целостного интегрированного образовательного процесса в ДОО в контексте ФГОС ДО» – Зырянова С.М.;

– МБДОУ №4 «Умка», 84 «Одуванчик» – «Современные технологии обучения и воспитания дошкольников и взаимодействие с родителями воспитанников в контексте внедрения ФГОС ДО» – Абашина В.В.

Реализуя данное направление, преподавателями кафедры осуществляются совместные научно-прикладные исследования по педагогическим и социальным проблемам образовательного учреждения, города, региона:

– разработка и реализация совместных научных проектов и программ, публикация научных, учебных, методических материалов по результатам выполнения совместных работ;

– совместная организация и проведение научных, учебных и методических конференций, форумов, выставок, конкурсов, семинаров;

– развитие системы информационного обеспечения в научной, методической и учебной работе;

– обмен опытом работы, организации научных исследований, публикациями и исследовательскими материалами в рамках сотрудничества.

3) кадровое, которое содержит в себе:

– подготовку специалистов для науки и системы образования (реализация программ магистратуры и аспирантуры по педагогическому направлению подготовки);

– разработка преподавателями кафедры программ повышения квалификации педагогических работников, программ переподготовки кадров по педагогическим направлениям, включающим дошкольное и начальное общее образование;

– реализация программ повышения квалификации для педагогических работников региона (более 10 программ по актуальным направлениям модернизации и реализации системы дошкольного и начального общего образования);

– участие в качестве членов жюри конкурсов профессионального мастерства «Учитель года», «Воспитатель года» на уровне города, района, округа.

Обозначенные в рамках данного направления формы организации взаимодействия включают реализацию программ магистратуры по педагогическому направлению подготовки: магистерская программа «Инновационная начальная школа» (профиль Начальное образование), руководитель Абрамовских Н.В., д.п.н., профессор; магистерская программа «Методическое сопровождение в дошкольном образовании» (профиль «Дошкольное образование»), руководитель Лашкова Л.Л., д.п.н., профессор.

В рамках повышения квалификации педагогических работников региона преподавателями кафедры разработаны и плодотворно внедряются авторские программы повышения квалификации:

– Развитие коммуникативной компетенции педагогов при взаимодействии с социальными партнерами в условиях реализации ФГОС дошкольного образования – Лашкова Л.Л.;

– Организация образовательного процесса в условиях введения ФГОС ДО – Абашина В.В.;

– Психолого-педагогическое сопровождение организации образовательного процесса ДОО в условиях реализации ФГОС ДО – Абрамовских Н.В., Лашкова Л.Л.;

– Организация целостного интегрированного образовательного процесса в ДОО в контексте ФГОС ДО – Зырянова С.М.;

– Инновационные подходы к музыкальному воспитанию и обучению в ДОО – Зырянова С.М.;

– Психолого-педагогическое сопровождение музыкально-одаренных детей дошкольного возраста в условиях социокультурной среды ДОО (в контексте ФГОС ДО) – Зырянова С.М.

4) профориентационная деятельность с учащимися старших классов образовательных организаций города Сургута и Сургутского района, которая включает:

– участие преподавателей в работе приемной комиссии, информирование о правилах приема и условиях обучения и перспективах профессии педагога;

– публикации в местной печати, выступления по радио и телевидению с информацией об особенностях подготовки педагогических кадров на базе СурГПУ;

– демонстрацию видеороликов, презентаций в средних образовательных учреждениях с целью ознакомления с условиями обучения в вузе и пропагандой педагогических специальностей;

– проведение дней открытых дверей в школах или на базе факультета психологии и педагогики СурГПУ.

Со студентами выпускных групп (Б-1021, Б-1061, 061) преподаватели приняли участие в просмотре открытых уроков и занятий в рамках городской Декады моло-

дых специалистов (на базе ОУ№38, МБОУ№17,40,74), осуществлялась организация дней открытых дверей для школьников города и района (Алексеева О.В., Зырянова С.М., Шанц Е.А., Якоб С.А.).

5) научно-исследовательская деятельность, которая включает:

– проведение прикладных исследований студентов выпускных групп в рамках выпускной квалификационной работы по заказу образовательной организации.

В этом году более 20 тем ВКР согласовано с актуальными направлениями работы образовательных организаций, например темы магистерских исследований «Педагогические условия формирования социальной компетентности у первокурсников во внеурочной деятельности», «Методическое сопровождение организации проектной деятельности педагогов дошкольного образования (на примере проектов со здоровьесберегающими технологиями)»; тема ВКР бакалавров «Коллективный проект «Миллионы идей из ненужных вещей» на уроках технологии как средство формирование регулятивных учебных действий у детей младшего школьного возраста».

На сегодняшний день активно решаются задачи оптимизации профессиональной подготовки будущих педагогов при сотрудничестве с МОУ Н/Ш-Д/С №42 и прогимназией. Студентами выпускных групп по заявке этих организаций проводятся 6 прикладных исследований в рамках выпускных квалификационных работ по следующим темам:

– «Развитие учебной мотивации у детей младшего школьного возраста к техническим видам деятельности на основе использования на уроках технологии образовательной робототехники» (Н/Ш-Д/С№42)

– «Формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр» (прогимназия)

– «Информационно-коммуникативные технологии как средство формирования познавательного интереса у детей младшего школьного возраста на уроках окружающего мира» (прогимназия)

– «Электронный портфолио как средство формирования оценочных умений у первоклассников на уроках окружающего мира» (прогимназия)

– «Содержание и способы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка» (прогимназия)

– «Развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе описания пейзажной картины» (прогимназия).

таким образом, формы взаимодействия преподавателей кафедры теории и методики дошкольного и начального образования с образовательными организациями г.Сургута весьма многообразны. Многие из них имеют устойчивый и традиционный характер. В целом сотрудничество в той или иной форме обеспечивает непрерывность и преемственность всех ступеней образования и направлено на:

– обеспечение углубленного уровня подготовки обучающихся, воспитанников, повышение педагогической квалификации учителей, воспитателей;

– развитие творческих способностей субъектов образования в соответствии с их профессиональными интересами и личными наклонностями;

– создание условий для индивидуализации педагогического процесса в рамках социального партнерства вуза и образовательных организаций.

Дальнейшее развитие направлений творческого взаимодействия СурГПУ с образовательными организациями представляется в следующих направлениях:

- разработка и реализация образовательных модулей курсов и дисциплин по выбору для студентов по заявкам образовательных организаций по актуальным проблемам организации системы образования;
- подготовка аттестационно-выпускных работ бакалавров и магистрантов по заявкам образовательных организаций при совместном руководстве;
- общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ, реализуемых в СурГПУ;
- подготовка и апробация дидактических пособий и материалов преподавателей для воспитанников, учащихся, педагогов ОО;
- совместный интеллектуальный труд учащихся и студентов в научно-исследовательских работах;
- оказание методической помощи преподавателями при разработке учебных программ педагогов по профильным дисциплинам и педагогов дошкольных учреждений по разработке рабочих программ воспитателя, программ развития организации.

Литература:

1. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155. – 29 с. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В редакции, вступившей в силу с 1 сентября 2013 г. – М.: КНОРУС, 2013. – 176 с.

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І ВУЗУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ключові слова: школа, ВНЗ, систематичність, безперервність, співпраця, наступність, планування.

Keywords: school, institytion of higher learning, systematic character, continuity, collaboration, following, planning.

Підвищується рівень соціально-економічного розвитку держави. Розвивається інформатизація суспільства та освіти. Головним джерелом підвищення інтелектуального, культурного та духовного потенціалу суспільства є освіта.

Мета формування готовності до професійної діяльності, в умовах сучасного етапу розвитку держави, обумовлює необхідність вдосконалення системи освітнього процесу.

Перспективним у розвитку педагогіки є напрямок, пов'язаний з наступністю на всіх щаблях системи освіти.

Шкільна освіта передбачає підготовку учнів до вступу в різні навчальні заклади, в тому числі і вузи, з урахуванням їх індивідуальних особливостей, інтересів, ціннісних орієнтацій і вимог.

Взаємодія школи і вузу в процесі підготовки учнів до вибору спеціальності і професійної освіти є неодмінною умовою наступності та вдосконалення роботи школи та комплектування вузу добре підготовленими абітурієнтами.

Основними умовами успішної підготовки учнів до вибору спеціальності і професійної освіти є: наявність потреби в трудовій діяльності, придбання знань, умінь і навичок майбутньої професійної діяльності, сформованість світогляду, інтересів, нахилів та здібностей, розвиток загальної культури особистості випускників середньої школи [2].

Система спільної роботи школи і вузу по підготовці учнів до вибору спеціальності і професійної освіти включає:

- а) вивчення намірів учнів та ознайомлення їх з професіями;
- б) залучення школярів у практичну діяльність і стимулювання їх активності до отримання професійної освіти;
- в) професійне консультування і надання допомоги у працевлаштуванні випускників школи.

Взаємодія школи і вузу в процесі вивчення намірів учнів та ознайомлення їх з професіями вищої кваліфікації допомагає краще орієнтуватися в професіях, організація практичної діяльності та стимулювання їх професійного вибору забезпечує виявлення і розвиток індивідуальних нахилів та здібностей. Спільна робота школи і вузу з професійного консультування та надання допомоги у самовизначенні учнів сприяє усвідомленому і правильному вибору спеціальності та успішного працевлаштування після закінчення школи [3].

Для того щоб до моменту закінчення середньої школи у кожного абітурієнта було сформований певний намір, позитивне ставлення до майбутньої професії, йому повинна передувати практична перевірка стійкості схильностей, своєрідна «розвідка» здібностей на основі виконання відповідної трудової діяльності.

Цілеспрямована підготовка учнів до правильного вибору професії та продовження освіти допомагає раціональному розподілу трудових ресурсів молоді за спеціальностями вузівської освіти і галузям суспільного виробництва.

Важливу роль у програмі «школа – ВНЗ» мають морально-емоційні відносини і довірливе спілкування взаємодіючих колективів. Резерви підвищення ефективності взаємодії лежать в соціально-психологічній сфері, в самій потребі, готовності до двостороннього співробітництва.

Спільна діяльність розширює сферу взаємодії, припускає спільну активність його учасників на всіх рівнях. Складне поєднання різних рівнів вимагає узгодженості, багатосторонніх відносин, відповідальної залежності, без чого ускладнюється загальна дія.

Організаційний компонент взаємодії вимагає вивчення такої ознаки, як систематичність, безперервність співробітництва.

Виховна діяльність – процес безперервний. Щоб вирішувати виховні завдання, необхідно здійснювати різноманітні зв'язки – прямі та опосередковані, постійні і тимчасові, функціональні та багатосторонні. Важлива ознака взаємодії – гнучкість, рухливість структури і видів зв'язків. Ця динамічність необхідна, оскільки в ході спільної роботи постійно виникають нові завдання, несподівані ситуації, що вимагають коректування сформованого досвіду. Взаємодія повинна охоплювати, можливо, більш повне коло значущих сфер діяльності і характерних для даної школи специфічних умов і традицій. У природних умовах практики втілюється і загальне, і особливе у взаємодії. Будь-яка своєрідність конкретної педагогічної діяльності треба аналізувати за ознаками, які характеризують взаємодію вузу та школи.

Обов'язковою умовою спільної діяльності має стати взаєморозуміння і взаємовплив її учасників, тобто усвідомлення колективами важливості і необхідності взаємодії. Успіх досягається тільки при загальній зайнятості станом справи в колективі, спільними зусиллями по виконанню намічених завдань.

Процес взаємодії педагогічного колективу вузу та школи включає спільне планування, проведення різних справ, організацію і підведення підсумків роботи. Цілеспрямоване планування допомагає намічати колективну перспективу, що впливає на характер взаємодії, розширює його рамки. Для визначення змісту, вибору варіантів вирішення поставлених завдань, виконання намічених в плані справ необхідно, щоб вуз і школа максимально використали можливості свого колективу. Особливе значення мають чітке розмежування функції колективу вчителів і кураторів, облік їх виховного потенціалу, а також підбиття підсумків зробленого, співвідношення запланованого і виконаного. Взаємодія створює можливість для вибору учнями різних видів діяльності (суспільної, трудової, організаторської) в колективі, участі у підведенні підсумків, аналізу результативності роботи. Всі ці причини сприяють не тільки згуртуванню студентського та учнівського колективів, а й розвитку людини як особистості [4].

Одним з найважливіших завдань освіти є необхідність цілісного формування фізичної культури особистості.

Часто викладачі зустрічаються з проблемою невідповідності рівня підготовки студентів, які вступили до ВНЗ, вимогам, що передбачаються навчальною програмою. Це пояснюється тим, що в даний час ми на всіх рівнях освіти спостерігаємо, як порушується співвідношення вимог до розумового і фізичного розвитку учнів: перші з них завищені, а другі занижені. Наслідком цієї невідповідності є нестача природних рухів, що в свою чергу веде до патології серцево-судинної системи, відхилень у поставі, швидкої стомлюваності, млявості, величезній кількості застудних захворювань, поганого засвоєння навчального матеріалу, відхиленню в психіці. Підготовка висококваліфікованих фахівців неможлива без вирішення цієї проблеми [1].

При правильно спланованому фізкультурно-освітньому процесі ефективність всієї системи шкільної освіти підвищується, але якісна орієнтація на вибір професії, а так, же якісне формування фізичної культури особистості неможливі без взаємодії школи і вузу. Безперервність і наступність в процесі утворення «школа – вуз» сприяє підготовці фахівця, що відповідає вимогам суспільства.

Ця взаємодія досягається за рахунок проведення спільних семінарів вчителів фізичної культури та викладачів ВНЗ, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, профорієнтації школярів, проведення в школах консультацій з вибору професії за участю фахівців вузів, екскурсій до вузів.

Аналізуючи стан шкільної і вузівської освіти, відзначається позитивна динаміка прагнення до самовдосконалення при взаємодії школи і вузу на рівні безперервної освіти.

Список літератури

1. Батаршев А.В. Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе / А.В. Батаршев. – СПб., 1996. – 90 с.
2. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / [В. Кремень, С. Ніколаєнко, М. Степко та ін.] ; за ред. В. Кременя, С. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2005. – 327 с.
3. Клековкин Г.И. Преемственность в обучении: в поисках теоретических оснований / Г.И Клековкин. – Самара, 2000. – 328 с.
4. Пискунов М. У. Организация учебного труда студента [текст] / М.У. Пискунов. – Минск : БГУ, 1982. – 108 с.

Рехтета Л.О.

канд. пед. наук, доцент,
доцент МНУ імені В.О.Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В умовах нової освітнянської парадигми підготовка вчителів нового типу стає найважливішою умовою відродження не тільки освіти, але і всієї вітчизняної культури, її інтеграції в загальнолюдське та європейське товариство. Соціально-економічна ситуація, що склалась в Україні якісно по-новому ставить проблему підготовки педагогічних кадрів, вимагає ефективного формування здоров'язберігаючої компетентності вчителя, а також одного з його основних показників валеологічної культури, актуалізує пошук оптимальних форм цього процесу в період навчання.

Підготовка педагога з високим рівнем культури здорового способу життя сприяє вирішенню пріоритетних завдань освіти, одним з яких є "виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності"[3].

У зв'язку з тим, що здоров'я людини має виключно високу залежність від екологічних факторів навколишнього середовища надзвичайної актуальності набуває проблема формування еколого-валеологічної культури. Еколого-валеологічна культура особистості розглядається нами як основа стратегії свідомої екологічної і здоров'язберігаючої поведінки, готовності до оздоровлення свого екологічного середовища, ціннісного ставлення до свого здоров'я й навколишнього середовища, розуміння їх взаємообумовленості.

Пізнання природи людини, її здоров'я та різних аспектів взаємин з навколишнім середовищем було актуальним завжди. З кожною історичною епохою відбувалося накопичення та узагальнення еколого-валеологічного досвіду. Значний потенціал для розробки концепції формування еколого- валеологічної культури становлять еколого-валеологічні уявлення прадавніх українців.

Ми визначаємо еколого-валеологічну культуру майбутнього вчителя як цілісне, інтегроване, психологічне утворення, складний конгломерат еколого-валеологічних ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, які набули особистісного змісту у структурі його професійно-педагогічної свідомості та стали мотивами поведінки, спрямованої на забезпечення здоров'язберігаючої стратегії взаємодії людини з навколишнім середовищем (природним, соціальним, освітнім).

Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя включає такі структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний. Особливості кожного з цих компонентів визначаються специфікою цього виду культури і вони носять умовний характер, оскільки в реальному процесі еколого-валеологічної підготовки вони формуються у комплексі.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає різні аспекти ставлення до екологічного стану навколишнього середовища та власного здоров'я: готовність діяти

згідно з уявленням про взаємозалежність і взаємообумовленість екологічного стану навколишнього середовища з різними компонентами здоров'я людини (духовним, психічним і фізичним). Ціннісно-мотиваційний блок реалізується через систему еколого-валеологічних цінностей і мотивів.

Когнітивний компонент містить систему еколого-валеологічних знань майбутнього вчителя, що включає загальнокультурні й спеціальні знання, а також знання з педагогіки, психології і методики викладання валеології в початкових класах. Вони сприяють формуванню еколого-валеологічної свідомості, мислення, переконань. Операційно-діяльнісний компонент становить сукупність послідовних дій та операцій різного призначення: формування загальнонавчальних і еколого-валеологічних умінь та навичок, осмислення змісту і формулювання правил основних способів інтелектуальної діяльності, уміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки, закономірності еколого-валеологічних явищ і процесів.

Рефлексивно-оцінний компонент формує механізми моніторингу процесу еколого-валеологічної підготовки, самоконтролю рівня розвитку власних властивостей, якостей і здібностей, самооцінки особистістю власної еколого-валеологічної поведінки, її осмислення, саморегуляції, прогнозування подальших дій, здатність формулювати свої оцінні судження.

Виходячи із сутності, нами виділені основні функції еколого-валеологічної культури: гносеологічна, гуманістична, комунікативна, навчаюча і виховуюча. Кожна функція відбиває різноманітність вирішення майбутнім учителем методологічних, інноваційних, дослідницьких, дидактичних та інших педагогічних завдань.

Гносеологічна функція спрямована на забезпечення цілісного уявлення про еколого-валеологічну культуру, про реальні шляхи її пізнання і засвоєння.

Гуманістична функція спрямована на утвердження у навчально-виховному процесі цінності людини, на створення умов для здоров'язбереження, здоров'ябудівництва, розвитку її здібностей, утвердження в сумісній діяльності стосунків, заснованих на ідеях партнерства, рівності, справедливості, гуманності.

Комунікативна функція еколого-валеологічної культури відповідає найважливішій потребі людини в спілкуванні, тим більше, що еколого-валеологічний процес – це процес постійної взаємодії, обміну інформацією між зацікавленими учасниками в навчально-виховній діяльності.

Навчаюча функція еколого-валеологічної культури реалізується у спрямованій діяльності особистості вчителя з оволодіння певною системою еколого-валеологічних знань, умінь, навичок, соціальним досвідом з розвитку професійно спрямованого інтелекту і здібностей.

Виховуюча функція відображає галузь виховної еколого-валеологічної діяльності особистості вчителя.

Єдність та взаємообумовленість наведених структурних і функціональних компонентів – основний показник сформованості еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя.

Еколого-валеологічна культура як елемент професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя має велике значення саме для студентів спеціальності “початкова освіта”, які вивчають дисципліну “Методика навчання основ здоров'я”. Її формування сприяє розвитку його особистісних якостей, професійних потреб та

інтересів, мотивів діяльності, здатності до самовиховання та самовдосконалення, професійно-творчої самореалізації.

Література:

1. Актуальні проблеми валеологічної освіти, оздоровчої фізичної культури та фізичної реабілітації в навчальних закладах України: 36. наук, робіт КДПУ ім. В. Винниченка, 2000.-180 с.
2. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим / Т. Бойченко // Здоров'я та фізична культура, – 2005. – №2. – 1-4 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти. – К., 2002.
4. Омельченко Л. П., Омельченко О. В. Здоров'ятворча педагогіка / Л. П. Омельченко, О. В. Омельченко // Харків: Вид. група «Основа», 2008.-205 с.

Summary

THE FORMATION OF THE ECO-VALEOLOGICAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOL TEACHER

L.O.Rekhteta

Ph.D., Associate Professor

V.O. Sukhomlynsky Mykolaiv National University

Mykolaiv, Ukraine

The problem of formation of ecology-valeological culture of primary school teacher is analysed in this article. Structural components of eco-valeological culture and features have been observed and main functions have been marked.

Кожевникова А.В.

К.пед.н., старший викладач
кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Баландюк Катерина Євгенівна

Студентка магістратури
спеціальності “Управління навчальними закладами”
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Сучасні вимоги до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі потребують високої професійної компетентності всіх учасників, а особливо – керівників шкільного закладу. В свою чергу модернізація професійної освіти припускає підготовку висококваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного та професійно мобільного, здатного до ефективної управлінської діяльності через постійне підвищення професійної компетентності та педагогічної культури.

Достатньо уваги приділено вітчизняними і зарубіжними вченими питанням професійної та педагогічної культури спеціалістів (К. Абульханова, В. Базилевич, А. Барабанщиков, О. Бондаревська, О. Гармаш, В. Гриньова, С. Єлканов, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Пехота, Т. Саламатова, В. Семиченко, В. Сухомлинський), як окремих напрям розглядається проблема управлінської культури керівників організацій (Б. Гаєвський, В. Іванов, М. Кабушкін, С. Королюк, О. Мармаза, В. Новоселов, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Палеха, В. Патрушев, Н. Рождественська, А. Фокшек, О. Ярковой та ін.), проте системних досліджень зазначеної проблеми все ж недостатньо.

Спочатку розкриємо сутність понять “культура управління” та “управлінська культура”.

“Культура управління – не просто компонент системи управління, – зазначає М. Заренок, – це соціальне явище, яке має суттєвий вплив на всі сторони суспільного життя”. Причому дослідник відмічає: низька культура управління сприяє зниженню загальних результатів діяльності, перешкоджає мобілізації колективу і реалізації творчих резервів праці, стає “головним гальмом” раціоналізації управління [2, с. 88]. У свої дослідження вчений виокремлює такі групи елементів культури управління, як: соціальна спрямованість; особиста культура керівника та стиль його керівництва; морально-психологічний клімат; умови організації управлінської праці; порядок проведення масових і організаційно-управлінських заходів; організація роботи з листами, зверненнями, пропозиціями й заявами працюючих; участь підлеглих в управлінні [2, с. 89].

О. Мармаза розглядає культуру управління освітнім процесом як сукупність таких елементів, як: особиста культура управлінських кадрів, якість керівництва процесом та умов праці, культура роботи з документами та інформацією й наголошує на

органічному поєднанні та залежності всіх елементів, але визначальним вважає особисту культуру управлінців, яка має такі складові, як: рівень загальної культури; наявність моральних, ділових та особистих якостей, знання передової практики управління; вміння застосовувати управлінську техніку та технологію [4, с. 20].

Слід підкреслити, що управлінська культура є складовою професійної компетентності, яка визначається сукупністю знань, необхідних для даної педагогічної спеціальності або посади; умінь і навичок, необхідних для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісних якостей для більш повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей при виконанні функціонально-посадових обов'язків; загальної культури, необхідної для формування гуманістичного погляду, духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивації професійної діяльності [5, с. 77].

Отже, культура управління існує як система знань про процеси управління, структури управлінських систем, форми, методи і принципи управлінської діяльності, а процес формування управлінської культури майбутнього керівника шкільного закладу є складною, динамічною та відкритою системою й потребує різноаспектних підходів до її вивчення.

Поняття “підхід” трактується як ракурс дослідження, вихідна позиція, з якої починається дослідження і визначається його спрямованість відносно мети. Як зазначає Е. Коротков, такий підхід може бути аспектним, концептуальним і системним. Аспектний підхід передбачає вибір окремої грані, аспекту проблеми, концептуальний – попередню розробку концепції дослідження [3, с.32].

Л. Велитченко визначає підхід як “апріорну думку про сутність досліджуваного явища, логічний суб'єкт і логічний предикат якого утворюють вихідну посилку в теоретико-емпіричному аналізі”. Через поняття “підхід” розкривається “важливий методологічний смисл”, який стосується, “в першу чергу, проблеми належності досліджуваного суб'єкта до якоїсь онтологічної сукупності явищ. Така сукупність, описана в термінах того чи іншого теоретичного конструкта, є об'єктом вивчення з визначенням аналітично вицленованого предмета дослідження. Визначення підходу відкривається в даному разі як виявлення системних зв'язків між поняттями, що належать до вибраної парадигми” [1, 75]. Отже, поняття “підхід” має не тільки методологічно-пізнавальну (гносеологічну) підоснову, воно нею є завдячуючи її онтологічній квінтесенції.

Аналіз сучасної філософської, психологічної та педагогічної літератури показує, що існують різні підходи до розкриття специфіки процесу формування управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: аксіологічного, антропологічного, гуманістичного, емпіричного, інтуїтивного, комунікативного, культурологічного, наукового, особистісно-орієнтованого, рефлексивного, синергетичного, системного, ситуаційного, функціонального. Розкриємо специфіку деяких підходів.

Так як процес формування зазначеної управлінської культури керівника шкільного закладу розуміємо як систему взаємопов'язаних, взаємозалежних компонентів та професійних, культурологічних, особистісних якостей, рівень сформованості яких сприяє ефективному здійсненню управлінської діяльності, що й потребує системного підходу до його вивчення.

Ми погоджуємося з А. Фокшек, що саме системний підхід спирається на переважання цілого відносно його складових компонентів й передбачає безперервний перехід від спільного до часткового в основі якого лежить істинна мета, що дозволяє розглядати той чи інший процес (це стосується і педагогічного процесу як системи і процесу формування якого-небудь виду культури як системи) з точки зору його структури, змісту, функцій, сукупність методів, системних зв'язків, можливості трансформувати професійні уміння в практичну діяльність [7, с. 216].

Відомий педагог М. Поташник визначає такі підходи до управління:

1) Інтуїтивний підхід – це управління на основі інтуїції, вважаються неповноцінними. Управлінські рішення, які приймаються на основі інтуїції, вважаються неповноцінними.

2) Емпіричний підхід – це процес спроб і помилок. Цей метод домінує в діяльності досвідчених керівників, практиків. Емпіричний підхід дає змогу швидко реагувати на події, аналізувати ситуацію й приймати рішення, впевнено себе почувати, висувати плідні ідеї, знаходити оптимальні шляхи.

3) Науковий підхід – це підхід з погляду наукових засад. Науковий підхід не заперечує інтуїцію, а навпаки, перевіряє, обґрунтовує здогад, робить інтуїтивну дію керівника усвідомленою. Наукова гіпотеза – це наукове припущення. У ньому теж є певна частка інтуїції. Емпіричний підхід повністю поглинається науковим [6, с. 30].

На нашу думку, наведені підходи, на жаль, не повністю розкривають всієї специфіки процесу формування управлінської культури майбутніх керівників загальноосвітнього закладу, а дослідниця Т. Шамова підходи до управління розподіляє на дві великі групи. Перша з них охоплює функціональний, системний, ситуаційний, оптимізаційний і дослідницький підходи. До другої групи ввійшли з людиноцентристський, рефлексивний, аксіологічний, особистісно-орієнтований [8, с. 57].

Специфіку ситуаційного підходу розкривали Ю. Бабанський та М. Поташник, які певною мірою здійснили переворот в думках і діяльності багатьох освітян. Учені доводили, що оптимізувати управління школою означає обрати або сконструювати таку систему заходів, яка б під час застосування їх в умовах конкретної школи перетворила структуру і процес управління на досягнення максимально можливо-го кінцевого результату діяльності школи при раціональному використанні часу на управлінську діяльність [6, с. 10].

Таким чином культура управління виявляється у здійсненні керівником управлінської діяльності через систему взаємозв'язків із колективом, виконання своїх обов'язків, які проявляються в реалізації управлінських функцій.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що важливим елементом концептуальних основ процесу формування управлінської культури майбутніх керівників шкільного закладу є визначення аксіологічного, антропологічного, гуманістичного, емпіричного, інтуїтивного, комунікативного, культурологічного, наукового, особистісно-орієнтованого, рефлексивного, синергетичного, системного, ситуаційного, функціонального підходів, що можуть оптимізувати цей процес, зробити його більш ефективним і таким, що відповідає потребам суспільства.

Подальші дослідження будуть присвячені детальному аналізу інноваційних підходів процесу формування управлінської культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Література

1. Велитченко Л. К. Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні / Велитченко Л. К. // Психологія та педагогіка. – 2009. – № 2. – С. 72 – 79
2. Заренок Н.Н. Культура управления: Учеб. Пособие / Н.Н. Заренюк. – Мн.: Выш. шк., 1990. – 156 с.
3. Коротков Э.М. Исследования систем управления / Э.М. Коротков. – М.: ДеКА, 2000. – 288 с.
4. Мармаза О.І. Організаційна культура управління / О.І. Мармаза // Управління школою. – 2003. – № 7(19). – С. 19-23.
5. Мельник В. Стандарти управлінської кваліфікації керівника навчального закладу / В. Мельник // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 4. – С. 77-82.
6. Поташник М. М. Управління сучасною школою / М. М. Поташник, О. М. Мойсеєв // Підручник для директора. — 2002. — №1–2. — С. 6 — 35.
7. Фокшек А.В. Системний та синергетичні підходи як модель сучасного педагогічного процесу / А.В. Фокшек // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: Зб. наук. статей / Ред. кол.: І.П. Аносов (голов. ред.) та ін. - Мелітополь. - 2011. - Вип. 6. - 372 с. - С. 213-220.
8. Шамова Т. И. Управление общеобразовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т.М. Давыденко. — М. : Центр “Педагогический поиск”, 2001. — 384 с.

Кожевникова А.В.

К.пед.н., старший викладач кафедри педагогіки
і педагогічної майстерності Мелітопольського
державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Якимов В. О.

Студент магістратури
спеціальності “Управління навчальними закладами”
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ

Сучасні перетворення в усіх сферах суспільства зумовлюють певні зміни і в загальноосвітньому навчальному закладі, за сучасних умов управління школою потребує від керівника не тільки володіння професійними якостями, а й творчим мисленням, самостійністю, впевненість у власних силах та комунікативною культурою, що сприяє підвищенню професійної культури педагогічного колективу та конкурентноспроможності закладу.

Різні аспекти формування комунікативної культури та комунікативної компетентності педагогічного фахівця висвітлені у працях Л. Агафонцевої, Т. Адам'янц, В. Барковського, О. Березюк, О. Бовдир, Л. Василевської-Скупої, М. Василенко, М. Васильєва, І. Возник, Н. Волкова, О. Гаврилюка, Т. Ганніченко, К. Глушенко, Д. Годлевської, Н. Грищенко, Л. Дарійчук, Г. Дегтярьової, Т. Дементьєвої, В. Дубової, Г. Єльнікової, І. Зимньої, М. Ісаєнка, М. КаганВ. Кан-Калика, Т. Коноваленко, В. Кручек, Г. Мешко, А. Москаленко, А. Мудрик, О. Палки, В. Приходько, Т. Яценко та інших [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Проте нажаль практично немає наукових праць, у яких би розкривалась специфіка процесу формування комунікативної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Загально відомо, що поняття “культура” є досить складним та багатозначним. В своїх дослідженнях Г. Єльнікова розкриває поняття “культура” як сукупність матеріальних та духовних цінностей, спосіб діяльності та творчий вияв особистості. Ми погоджуємося із визначенням вченої, що “Культурно працювати – це значить уміти ... працювати творчо, з перспективою, завжди бачити кінцеву мету і вибрати найбільш раціональні методи її досягнення” [2, 103]. Особливо це стосується особистості керівника загальноосвітнього навчального закладу. Саме тому специфічним проявом культури є комунікативна культура, що може бути визначена як сукупність культурних норм, культурологічних знань, цінностей і значень, які використовуються у процесі культуровідповідної комунікації.

За Є. В. Шевцовою, комунікативна культура займає провідне місце як у загальнокультурному, так і в професійному становленні особистості. А. Мудрик стверджує, що комунікативна культура – це “система знань, норм, цінностей і зразків

поведінки, прийнятих у суспільстві, й уміння органічно, природно і невимушено реалізувати їх у діловому та емоційному спілкуванні” [4, с. 36].

В працях Л. Агафонцевої, І. Зарецької, В. Соколової, Т. Старостіної та інших визначається поняття “комунікативна культура” як однією із визначальних властивостей сучасної людини, оскільки займає провідне місце в загальнокультурному і професійному становленні особистості.

Для нашого дослідження важливим є визначення комунікативної культури в широкому значенні О. Корніяком, який розглядає зазначення поняття як “структурно-функціональну єдність комунікативних знань, якостей і вмінь суб’єкта спілкування, що сприяють досягненню соціально-комунікативних цілей” [3, с. 35].

Отже, сутність та зміст комунікативної культури є складовим загальної культури особистості, й саме культура здійснює вплив не лише на особистість, але й на колектив та на ефективність всього освітнього закладу.

В чому ж проявляється відмінність комунікативної культури керівника ЗНЗ від професійної культури іншого фахівця? Так, фахівець, який має високий рівень професійної культури, за своєю загальною культурою може опинитись на невисокому рівні. А культура керівника загальноосвітньої школи недопустима без високого рівня загальної культури його особистості. Іншими словами: культура керівника загальноосвітньої школи – це й культура фахівця в певній галузі знань, і культура особистості, здатної не тільки керувати, делегувати повноваження, планувати навчально-виховний процес, а і транслювати знання, створювати сприятливе розвивальне освітнє середовище, бути взірцем для оточуючих тощо.

Ми погоджуємося із В. Приходько, що комунікативна культура – це все ж-таки культура керівника, який є комунікативним лідером. Особистість лідера суттєво відрізняється за своєю складністю, розвиненістю від будь-якого типу особистості. Це пов’язано з концентрацією в ній широкого спектру особистісних якостей, а комунікативна культура є складовою загальної професійної культури особистості керівника навчального закладу, що сприяє ефективному здійсненню комунікації в управлінні [5].

Комунікативна культура майбутнього керівника ЗНЗ – це складний феномен, який сприяє активній позиції суб’єкта комунікативної культури й основу якого становлять конкретні здатності, зокрема: встановлювати та підтримувати необхідні контакти з колегами й іншими членами суспільства; уміння слухати й чути партнера по комунікації; уміння розуміти іншого й бути зрозумілим для інших; уміти за словами відчувати психологічний стан співрозмовника, його емоції й почуття, що проявляються; контролювати власні емоції; докладати конструктивних зусиль для збереження гармонійних, толерантних стосунків; адекватно й конструктивно впливати на партнерів по комунікації; логічно, лаконічно й точно формулювати власні думки; вміти робити прогноз ситуацій; робити своєчасну й максимально точну оцінку позитивних і негативних аспектів професійного комунікування; здійснювати успішне управління процесом комунікативної діяльності під час виконання конкретних професійних функцій робітником.

Доцільно підкреслити, що для формування високого рівня комунікативної культури особистості керівника ЗНЗ здійснюється в середовищі якісної освіти, під час постійного саморозвитку і самовдосконалення.

Література

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: Монографія / Н.П. Волкова – Д.: Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.
2. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність / Г. В. Єльнікова. – К.: Ред. “Загальнопед. газ.”, 2005. – 128 с.
3. Корніяка О.М. Культура педагогічного спілкування – особлива турбота директора школи / О.М. Корніяка // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 5 – 6. – С. 98 – 103.
4. Мудрик А. В. Социализация и “смутное время” [Текст] / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1991. – 78 с
5. 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.
6. Шишова Е. О. Развитие коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия [Текст] / Евгения Олеговна Шишова: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01; Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Казань, 2007. – 29 с.

Осіпцов А.В.

кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри
фізичного виховання, спорту
та здоров'я людини

(Маріупольський державний університет)

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО ТА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація: у статті викладена теоретична, методологічна, проєктивна, науково-методична аргументація відносно педагогічної розбудови технології виховання загальнолюдських цінностей у студентської молоді та концептуальні основи дослідження яки створюють плідне гносеологічне підґрунтя для встановлення типу педагогічної системи.

Ключові слова: загальнолюдські цінності, класичний університет, виховний процес, професійна освіта, студентська молодь.

Key words: universal human values, traditional University, educational process, professional education, university students.

Метою даної статті є розробка та обґрунтування педагогічної технології інтегративного і особистісно орієнтованого виховання загальнолюдських цінностей у студентів класичних університетів.

Теоретичні, методологічні, експериментальні дослідження у сфері закономірностей виховання особистості, формування її загальнолюдських цінностей, гуманітаризованої соціально-професійної підготовки свідчать, переконливо доводять, що лише інтеріоризовано-свідомо оволодіваючи в інтерактивно-структурованому виховному процесі цивілізаційними, національними досягненнями освіти, культури, соціальної практики, особистість розвиває свої духовні, сутнісні сили, формує особистісно-орієнтовано свою культуру, ідентифікує себе як творець цієї культури, що включає здатність до соціально-ціннісного самовизначення та продуктивної самореалізації на засадах технологічно організованих процесів освіти, виховання, соціалізації.

Викладена актуалізуючи аргументація відносно проєктивної розробки педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів спонукає нас до теоретичного методологічного та науково-методичного забезпечення цього процесу, практичного функціонування цієї педагогічної системи відкритого типу в освітньо-виховному середовищі вищого навчального закладу.

Спираючись на фундаментальні наукові праці таких відомих вчених, як І. Бех [2], В. Григоренко [3], В. Кукушкин [4], О. Пехота [6], О. Пометун [8], Г. Селевко [9], Л. Сохань [10], Л. Шмелькова [11], ми науково-методичне забезпечення вище означеної технології здійснили у наступній когнитивно-логічній послідовності проєктив-

ної розробки та теоретичного обґрунтування сутності, структури та етапів реалізації цієї експериментальної педагогічної системи виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів.

У контексті змісту та логіки, концептуальних засад нашого дослідження з метою дефініції поняття педагогічна технологія ми дослідили його логіко-семантичну генезу, яка полягає у порівняльному аналізі існуючих варіантів визначення цього педагогічного явища.

Досліджуючи генезу цього поняття звертаємо увагу на те, що ідея технологізації навчально-виховної діяльності належить Я. Коменському, який в своїй фундаментальній науковій праці "Велика дидактика" сформулював вихідні теоретично-методичні положення технологізації освітньо-виховних процесів шляхом розбудови «дидактичної машини» атрибутами якої є:

- чітко та чітко та аргументовано визначені цілі навчально-виховної діяльності;
- засоби навчально-виховної діяльності, що адекватно пристосовані для досягнення цих цілей;
- низка конкретних правил (алгоритм), як користуватися цими засобами, щоб було неможливим (гарантоване) не досягнути мети навчально-виховної діяльності.

У освітньо-виховному просторі широкого розповсюдження набуло визначення педагогічної технології, що було сформульоване Б. Лихачовим [5] який цю конструкцію розглядав, як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компанування форм, методів, засобів, умов навчання, виховних чинників; педагогічна технологія є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [4, с.6].

Доповнюють одне одного визначення обґрунтовані І.Волковим та В. Беспалько, які поняття педагогічної технології розглядають як детальний опис змістовної техніки реалізації навчально-виховного процесу, досягнення запланованих результатів. Дефініція педагогічна технологія у виконанні вище зазначених авторів з позиції системного підходу є за нашим переконанням дещо формалізована.

Особливої уваги заслуговує дефініція здійснена В. Монаховим, яка у контексті нашого дослідження дозволяє зрозуміти логіку вирішення проєктивних питань інноваційного структурування педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів. Сутність цього поняття В. Монахов розглядає як продуману в усіх деталях модель спільної (інтерактивної) педагогічної діяльності з проєктування, організації та реалізації навчально-виховного процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для діяльності учнів і педагога [4, с.7].

Педагогічну технологію як систему відкритого типу розглядає Є. Рапацевич на рівні системної сукупності форм, методів, засобів, технічного оснащення процесу передачі соціального досвіду в освітньо-виховній практиці суспільства, що включає:

- діагностично визначені цілі та завдання навчально-виховної діяльності суб'єктів освіти;
- орієнтацію всіх навчально-виховних процедур на гарантоване досягнення навчально-виховних цілей;
- наявність системного зворотнього зв'язку всіх структурних компонентів педагогічної технології. Сутність цієї дефініції у контексті нашого до-

слідження має конструктивно-педагогічну цінність так, як відображає системні атрибути гарантованого досягнення позитивних навчально-виховних результатів суб'єктами виховання загальнолюдських цінностей особистості в умовах діяльності класичних університетів.

З урахуванням концептуальних засад нашого дослідження в аспекті особистісно орієнтованого підходу до виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентської молоді актуалізується дефініція педагогічна технологія в межах особистісно-орієнтованого підходу до сучасної освітньо-виховної практики, що виконана М. Алексеевим [1], який вище назване поняття розглядав, як специфічну індивідуальну діяльність педагога в галузі проектування інноваційної навчально-виховної діяльності з принциповою орієнтацією на врахування індивідуальних особливостей психомоторного, психосоматичного, психоемоційного, духовного, морально-етичного, соціального розвитку суб'єкта освітньо-виховної практики [7, с.68].

Вагомим методологічним значенням у контексті проективної розробки педагогічної технології вище означеної спрямованості набуває визначення цього поняття М. Кларіним, який з позиції системного та синергетичного підходу до структурування інноваційних педагогічних систем відкритого типу стверджує, що педагогічна технологія є системною сукупністю і порядком функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей [4, с.6]. Значення викладеної сутності поняття педагогічна технологія в нашому дослідженні визначається тим, що в ньому конкретизовані системні атрибути цієї педагогічної системи які підлягають інноваційному проектуванню на етапі підготовки до формуального експерименту.

Визначального значення в нашому дослідженні набирає дефініція, що сформульована ЮНЕСКО на засадах узагальнення міжнародного досвіду, досліджень, тенденцій у сфері освіти.

В умовах міжнародної конференції «Якісна освіта» на 47 сесії ЮНЕСКО (Женеви, вересень 2004 р.) було сформульоване наступне визначення поняття «педагогічна технологія» – це системний метод створення, застосування, визначення всього процесу викладання, застосування знань із урахуванням технічних та людських ресурсів, їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм сучасної освіти [12]. Методологічне значення цієї дефініції для нашої подальшої науково-дослідницької роботи полягає в тому, що вона конкретизує системоутворюючий чинник [9] інноваційно структурованої особистості у студентів класичних університетів.

Теоретичні та методологічні аспекти генези поняття педагогічна технологія спонукали нас зробити узагальнення яке полягає в тому, що всі вище викладені дефініції належать до загального логіко-семантичного поля дослідження, доповнюють одне одного і виконують функції категорій проективного мислення в процесі педагогічного конструювання виховної технології формування загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів.

Спираючись на змістовне узагальнення вище викладених понять «педагогічна технологія» фундаментальних наукових праць в галузі розробки педагогічних технологій освіти та виховання таких вчених, як І.Бех, В.Григоренко, Н.Капська, А.Колеченко, В.Кукушкін, О.Пехота, Г.Селевко, Л.Шмелькова, ми поняття «педагогічна

технологія виховання загальнолюдських цінностей особистості» проективно розробляли і практично упроваджували в освітньо-виховне середовище вищого навчального закладу, систему методів, форм, засобів, методик структурованих на засадах діагностично визначеної мети, що інтеріорізовано, мотивовано та гарантовано досягається в освітньо-професійній підготовці студентів класичних університетів в аспекті виховання загальнолюдських цінностей. Педагогічна технологія виховання вище зазначеного аксіологічного феномену особистості у студентів класичних університетів цілеспрямовано забезпечує формування структурно-функціональних компонентів системи загальнолюдських цінностей особистості.

Викладена сутність поняття педагогічна технологія виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів, структура теоретичної моделі цього аксіологічного процесу, зміст візуалізованої моделі організації інтерактивного освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу дозволили нам визначити у якості системних ознак вище зазначеної педагогічної технології наступні характеристики, що науково-методично доводять її належність до класифікаційної групи педагогічні технології:

- концептуальність, яка полягає у її опорі на концепцію особистісно орієнтованого підходу до структурування інтегративної освітньо-виховної діяльності особистості, що включає філософське, соціальне, аксіологічне, практичне, психолого-педагогічне обґрунтування освітньо-виховних напрямків досягнення цілей виховання загальнолюдських особистості у студентів класичних університетів;
- системність педагогічної технології відображається у її структурності, функціональності, ієрархічності, емерджентності, наявності психолого-педагогічних умов розвитку та продуктивного функціонування;
- керованість педагогічної технології забезпечується наявністю в ній діагностичного цілепокладання (системоутворюючий), планування, контроль, регулювання, корегування, зворотній зв'язок, верифікація, стимулювання, моніторинг ефективності в системі взаємозалежностей типу емпіричні данні на "вході" → термін впливу технології → емпіричні данні на "виході";
- ефективність педагогічної технології обумовлюється проективно закладеними інноваційно структурованими її властивостями та атрибутами, що гарантовано ампліфікують вихованість загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів;
- відновлюваність (теражування) педагогічної технології досягається на засадах її структурованості, ієрархічності, інструментальності та емерджентності які забезпечують її здатність до копіювання, повторення, адаптації в різних освітньо-виховних, соціальних умовах вищих навчальних закладів.

Інтегрованість вище означених системних характеристик педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентській молоді утворює низку її соціально-педагогічних функцій відображати на рівні соціуму вищого навчального закладу наступні актуалізовані аспекти професійної освіти:

- науковий полягає в тому, що ця педагогічна система відкритого типу є складовою педагогічної, психологічної, соціальної та культурологічної науки які вивчають, діагностично визначають цілі виховання, зміст, методи,

форми, умови гарантованого досягнення прогнозованих результатів особистісно орієнтованого, інтегративного формування особистості студентів класичних університетів;

- процесуально-описовий аспект відображає алгоритмічну властивість педагогічної технології щодо таксономії сукупності цілей та завдань, змісту, методів, засобів, умов виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів;
- процесуально-діяльнісний відображає властивості педагогічної технології щодо реалізації щодо реалізації процесу виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентської молоді, функціонування всіх її особистісних, інструментальних, організаційно-управлінських, середовищних структурно-функціональних компонентів, що інноваційно обумовлені теоретичною моделлю цього аксіологічного явища;
- ідентифікаційний аспект педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів відображає її системні ознаки, що класифікаційно відносять цю виховну конструкцію до певного типу педагогічних систем відкритого типу:
 - 1) технології традиційного навчання і виховання;
 - 2) технології проблемного навчання і виховання;
 - 3) ігрові технології навчально-виховної діяльності;
 - 4) технології розвивального навчання;
 - 5) технології колективної навчально-виховної діяльності;
 - 6) технології розвитку критичного мислення;
 - 7) технології програмованого навчання і виховання;
 - 8) технології інтерактивної навчально-виховної діяльності;
 - 9) технології проектування навчально-виховної діяльності;
 - 10) технології модульного навчання і виховання;
 - 11) технології інтегративної навчально-виховної діяльності;
 - 12) інформаційно-діалогові технології навчально-виховної діяльності;
 - 13) технологія особистісно-орієнтованої навчально-виховної діяльності.

Викладена психологічна, педагогічна, аксіологічна, дедиктична аспективість проєктивного структурування педагогічної технології, її типологізації спонукав нас до визначення алгоритмічних критеріїв розбудови педагогічної технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів.

Спираючись на фундаментальні наукові праці І.Беха, О.Пехоти, М.Роганової, Г.Селевка, В.Сластьоніна, Л.Сохань, М.Федорової, теоритичну модель виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів, проєктивні рекомендації щодо розробки педагогічних технологій освітньо-виховної діяльності В.Пригоренка ми у якості проєктивних критеріїв структурування інноваційної педагогічної системи визначили наступні її ознаки:

- діагностично обґрунтований, таксономічно узгоджений системо утворюючий чинник педагогічної технології, що відповідає на проєктивні питання: з якою метою? у яких концептуальних напрямках? які прогнозуються результати? які науково-методичні шляхи подальшого розвитку? яка структура педагогічної системи цього типу?;

- структуровані інноваційні форми ефективної освітньо-виховної діяльності студентів на рівні інтерактивної системи взаємовідносин, спілкування, співпраці, співтворчості, взаємодопомоги, командної діяльності в діалогово-комунікативній \Leftrightarrow конструкції типу: студент \Leftrightarrow викладач; студент \Leftrightarrow студент; студент \Leftrightarrow мала група; викладач \Leftrightarrow мала група; студент \Leftrightarrow академічна група \Leftrightarrow викладач; студент \Leftrightarrow викладач \Leftrightarrow освітньо-виховне середовище вищого навчального закладу;
- іноваційно структурований навчально-виховний інструментарій виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів (форми, методи, методики, засоби, мотиватори, критерії оцінки ефективності, організаційно-управлінські процедури, рефлексивно-актуалізуючі інструменти виховання, форми соціально-педагогічної підтримки суб'єкта професійної освіти);
- підсистема прогнозованих (очікуваних) результатів вихованості загальнолюдських цінностей особистості у студентської молоді; що релевантна моделі "студент класичного університету – носій загальнолюдських цінностей особистості";
- підсистема іноваційно структурованих психологічних, педагогічних, соціальних, аксіологічних умов функціонування педагогічної технології в інтерактивному освітньо-виховному середовищі вищого навчального закладу.

Викладена теоретична, методологічна, проєктивна, науково-методична аргументація відносно педагогічної розбудови технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентської молоді, концептуальні основи нашого дослідження створюють плідне гносеологічне підґрунтя для встановлення типу цієї педагогічної системи, що відображається в її назві. Враховуючи іноваційні тенденції розвитку класичних університетів України, структуру їх освітньо-виховного середовища, розвиток якого де термінується соціальними цінностями, потребами, суспільним замовленням, концептуально-програмними документами інтеграції національної освіти в міжнародний простір ми визначили назву експериментальної педагогічної системи, як "технологія інтеграційного особистісно орієнтованого виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів".

Отже, науково-методичне забезпечення технології виховання загальнолюдських цінностей особистості у студентів класичних університетів дозволяє нам свідомо бачити, прогнозувати кінцевий результат діяльності, що планувався як позитивний, експериментально-перетворюючий вплив на особистість суб'єкта професійної освіти.

Література

1. Алексеев Н. А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 Общая педагогика и история педагогики / Алексеев Николай Алексеевич. – Екатеринбург, 1997. – 40 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підруч. для студентів вищих навч. закладів / І. Д. Бех. – Київ: Либідь, 2008. – 848 с.

3. Григоренко В. Г. Теоретичні та методичні аспекти побудови концептуальної моделі формування професійних здібностей педагога : монографія / В. Г. Григоренко. – Одеса : Вид-во Південноукр. держ. пед. ін-ту ім. К. Д. Ушинського, 1998. – 167 с.
4. Кукушкин В. С. Педагогические технологии : учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / В. С. Кукушкин. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : МАРТ, 2006. – 336 с.
5. Лихачев А. Духовно-нравственная жизнь в категориях психологии / А. Лихачев // Московский психотерапевтический журнал. – 2005. – № 3. – С. 20–50.
6. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – Київ : А.С.К., 2001. – 256 с.
7. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др. ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 352 с.
8. Пометун О. Основні теорії виховання / О. Пометун. – Київ : Освіта, 2001. – 170 с.
9. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 286 с.
10. Сохань Л. В. Искусство жизнетворчества Предназначение. Жизнетворчество. Судьба: Социологические очерки, социально-психологические эссе, интервью, глоссарий / Л. В. Сохань. – Киев : Издат. дом Дмитрия Бурого, 2010. – 576 с.
11. Шмелькова Л. В. Технологизация педагогических объектов в образовательных учреждениях / Л. В. Шмелькова // Школа. – 2002. – № 6. – С. 16–22.
12. Качественное образование для всей молодежи: вызовы, тенденции и приоритеты [Электронный ресурс] : материалы Междунар. конф. по образованию, 47 сессия ЮНЕСКО, г. Женева, 8–11 сент. 2004 г. / Междунар. центр конф. ЮНЕСКО. – Режим доступа: <http://www.ibe.unesco.org/ru/special-pages/poisk.html>

Файчук О.Л.

Кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри соціальної роботи,
управління і педагогіки
Чорноморського державного університету
ім. Петра Могили

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІНТЕРЕСУ ДО ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ

Ключові слова: майбутні соціальні працівники, валеологічна культура, професійна освіта.

Keywords: future social workers, valeological culture, vocational education.

Вияв майбутніми соціальними працівниками інтересу до валеологічних питань є важливим критерієм їх валеологічної культури. Остання в свою чергу – складовою професіоналізму. Адже соціальні працівники у своїй трудовій діяльності вирішують низку валеологічних завдань: пропаганда здорового способу життя серед різних категорій клієнтів соціальних служб; вирішення проблем клієнтів, які мають валеологічний зміст (шкідливі звички, наркозалежність, алкозалежність, інвалідність, погіршення здоров'я клієнтів та їх близьких, профілактика ВІЛ-інфекції, гепатитів, туберкульозу та інших соціально небезпечних хвороб); розробка програм та проектів, направлених на вирішення актуальних валеологічних проблем тощо. Зацікавленість інформацією науково-практичного характеру щодо валеологічної діяльності, обумовлює наявність внутрішньої потреби в реалізації здорового способу життя, єдність життєвих цінностей і ставлення індивіда до основних складових здорового способу життя, стійкий інтерес до питань валеологічного характеру.

При цьому поняття «інтерес» вчені трактують у науковій літературі по-різному. Так, за О. Ковальовим, «інтерес – це ставлення особистості до об'єкта відповідно до його життєвого значення та емоційної привабливості» [3]. Вивчення інтересу є важливим у психолого-педагогічній науці. Адже інтерес є внутрішнім мотивом до діяльності. Як зазначає О. Морозова, «неможливо підготувати молоду людину до будь-якої діяльності, якщо у неї немає інтересу до обраної професії» [2, 200]. Сучасні дослідники характеризують пізнавальний інтерес студентів за стійкістю [1]. Відповідно можна виділити:

- *стійкий інтерес до валеологічних питань*, який засвідчує високий рівень сформованості валеологічної культури соціальних працівників і виявляється в активній зацікавленості та усвідомленому прагненні до формування власної валеологічної культури, її самовдосконалення, що пов'язане з переважанням внутрішніх стимулів над зовнішніми;
- *ситуативний інтерес до валеологічних питань* є показником середнього рівня сформованості валеологічної культури і проявляється тоді, коли інтерес до питань валеологічної культури виникає в окремих ситуаціях і зникає разом з ними та пов'язаний із зовнішніми стимулами;

- *відсутній інтерес до валеологічних питань* засвідчує низький рівень сформованості валеологічної культури соціальних працівників і характеризується явним або прихованим небажанням займатися валеологічною діяльністю.

Усвідомлення цінностей валеологічної культури на рівні знання і розуміння є формою оволодіння нормами і цінностями валеологічної культури. Під цінностями валеологічної діяльності соціальних працівників розуміємо орієнтири соціальної і валеологічної їх активності, спрямованих на досягнення суспільно значущих цілей збереження здоров'я людини. У процесі розвитку ціннісних орієнтацій відбувається, перш за все, емоційне оцінювання та переживання зовнішньої певної проблеми чи ситуації. Це перший безпосередній та інтуїтивний зв'язок особистості з новим явищем дійсності. У процесі встановлення цього зв'язку актуалізуються установки, потреби, мотиви особистості, раціональне оцінювання, що становить когнітивну основу ціннісних орієнтацій. Практичне втілення ціннісних орієнтацій з урахуванням реальних можливостей особистості у певній діяльності відображає оптимальне засвоєння професійних цінностей.

З діагностичною метою показників наявності інтересу до валеологічних питань можуть використовуватись методи анкетування, спостереження, індивідуальних бесід, аналіз продуктів діяльності студентів (реферати, творчі роботи з відповідних тем).

Разом з тим актуалізація валеологічних цінностей майбутніх соціальних працівників можлива за умови такої організації навчально-виховного процесу вищої школи, за якої у студентів виникатиме стійкий внутрішній інтерес до валеологічних питань, усвідомлення здоров'я як найважливішої особистісної, соціальної та професійної цінності. Формування валеологічної свідомості передбачає оволодіння студентами знаннями, які допомагають на практиці створювати систему засобів та прийомів для досягнення професійної мети, планувати свою діяльність, оцінювати її результати. Стимулювання валеологічної активності майбутніх соціальних працівників у процесі навчання передбачає поєднання теоретичної і практичної підготовки через систему практик та практичних занять.

Проте, не можна вважати інтерес до валеологічних питань єдиним і головним критерієм валеологічної культури майбутніх соціальних працівників. Ми пропонуємо розглядати також наявність знань валеологічного змісту та характер організації валеологічної діяльності

Отже, вияв інтересу до валеологічних питань засвідчує зацікавленість майбутніх соціальних працівників питаннями валеологічного характеру, потребу у збереженні та формуванні здорового способу життя, єдність життєвих цінностей та ставлення до здоров'я, спрямованість на здійснення валеологічної діяльності та інтерес до валеологічних проблем, мотивацію щодо оволодіння валеологічною культурою, валеологічні ціннісні орієнтації, які необхідні майбутнім соціальним працівникам для здійснення професійної валеологічної діяльності (сприймання здоров'я як цінності, дотримання валеологічних вимог до збереження і зміцнення здоров'я клієнтів у різних професійних ситуаціях та ін.). Відповідно з метою формування у майбутніх соціальних працівників інтересу до валеологічних проблем необхідно використовувати всі можливості навчальної (лекції, семінари, практика тощо) та позааудиторної (тренінги, фестивалі здоров'я, брейн-ринги, конкурси тощо) роботи ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Клос Л. Є. Здоров'язберігаючі технології у соціальній роботі: проблема підготовки майбутніх фахівців / Л. Є Клос // зб. наук. праць «Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності». – 2009. – № 3. – С. 226–231.
2. Морозова О. Інтерес як основний показник мотивації педагогічної діяльності майбутніх учителів музики / О. Морозова // Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка: зб. наук. праць, 2009. – № 21. – С. 196–202.
3. Общая психология / под ред. В. В. Богословского, А. Г. Ковалева, А. А. Степанова]. – М.: Просвещение, 1981. – 383 с.

Волошанська Ірина Володимирівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації

Дрогобицького державного педагогічного

університету імені Івана Франка

СПЕЦИФІКА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ К.Д. УШИНСЬКОГО

Ключові слова / Keywords: виховання/education, навчання/studies, специфіка/specifity, гуманізація/humanization, демократичні стосунки/ democratic relations, сім'я/family, школа/school, особистість/personality, учень/pupil, педагог/educator, розвиток/development.

Слово “криза” все частіше звучить сьогодні зі шпальт часописів та екранів телевізорів. Торкнулася вона і педагогічної науки, яка сьогодні лише робить спроби переорієнтуватися в умовах всеохоплюючої інформатизації, розширення комп'ютерних мереж, використання різноманітних новітніх засобів навчання тощо. Системна криза торкнулася не лише педагогіки як науки, а й усього освітнього поля. Сім'я, школа, позашкільні заклади змушені “тут і зараз” реагувати на ті проблеми, що виникають у ході суспільного розвитку, педагогічна ж наука розробляє теорії та концепції, що потребує значних затрат часу. З цього приводу О.В. Сухомлинська вказує: “Освітній простір України значно швидше порівняно з педагогічною наукою реагує на кризовий стан. Школи, навчально-виховні заклади, інститути, які за своєю діяльністю чутливіші до щоденних змін, змушені в процесі роботи “на ходу” відповідати на виклики часу, хоча не без втрат і прорахунків...” [1, с. 3]. З огляду на це педагоги-практики часто звертаються до історичного досвіду виховання дітей та молоді, використовують у практичній діяльності досвід народної педагогіки, роблять спробу проектувати відомі зарубіжні концепції та теорії на сучасну освіту.

Проблема виховання особистості як суб'єкта цього процесу є однією із важливих і актуальних проблем сьогодення, що має пряме відношення до навчально-виховного процесу. Відомо, що людина вільна, самостійна, активна, відповідальна здатна краще творити життєвий простір навколо себе, ніж та, котра надто заангажована суспільними рамками та стереотипами. Для українця поняття “свобода” і “воля” завжди визнавалися пріоритетними у житті і, перш за все, мабуть, через те, що завжди дорого обходилися. Становлення вільної особистості – це складний і тривалий процес, тому саме дитинство володіє тим потенціалом, на ґрунті якого може витворитися гармонійна особистість.

Устрій нашої школи не сприяє становленню вільної і творчої особистості тому, що класно-урочна система передбачає авторитарний стиль спілкування між суб'єктами навчальної діяльності, ставить учня у певні рамки залежності від атрибутів шкільного життя (розкладу, оцінки, планів та програм). Тому так активно сьогодні іде пошук нових, альтернативних стратегій та концепцій навчання і виховання, щоб

дитина могла відчути себе рівною серед усіх і потрібною оточуючим. Часто новими називають ті технології, які мають значне історичне коріння (теорія Ф.Фребеля, М. Монтесорі, концепції вільного виховання тощо). Безперечно, повернення до історії відіграє позитивну роль у житті людства, проте не можемо не зазначити, що сучасний світ суттєво відрізняється від попередніх епох, тому відбиток стрімкого розвитку науки і техніки не можна скидати з освітніх терезів.

Ми у своїй статті маємо на меті зробити спробу проєкції педагогічних ідей К.Д.Ушинського щодо оптимальної організації виховного процесу на практику сучасної школи, зокрема обґрунтувати погляди вченого на специфіку виховного процесу.

Вчений наголошує на проблемі готовності до спілкування педагога з дітьми, вважаючи цю професію особливою, такою, що вимагає значних зусиль розуму і душі. Передумови для такої взаємодії, вказує вчений, повинно створити суспільство, бо одній людині не під силу досягнути складну справу виховання людини: “Треба стільки любові до дітей, щоб самому одному думати про них завжди, і суспільство не має права вимагати такої любові хоч би від кого, якщо воно само не виявляє цікавості до справи виховання [4, с. 42].

К.Д. Ушинський також обстоював думку про те, що кожен, хто вважає себе вихователем, не може задовольнятися тими вміннями, яких набув у минулому. Оновлення суспільства вимагає нових поглядів і нових методів у роботі з дітьми. Безперечно, вчений не міг передбачити такого суспільного поступу у сфері науки і техніки, але чітко й справедливо змалював образ вихователя, якому можна доручити майбутнє – дітей: “Вихователь, що стоїть на рівні з сучасним ходом виховання, почуває себе живим, діяльним членом великого організму, який бореться з нецтвом та пороками людства... Він почуває себе живою ланкою між минулим і прийдешнім, могутнім ратоборцем істини й добра, і усвідомлює що його справа, скромна зовні, – одна з найважливіших справ історії...” [4, с. 44].

К.Д.Ушинський наголошував на свободі вибору людини, що це надто складна справа, щоб нею легковажити. Вчений вважав, що у цій сфері значну роль повинні відіграти батьки, оскільки вони “...вибирають рід виховання для своїх дітей, вибирають вихователя або заклад, визначають шлях у житті” [4, с. 45]. Для цього батькам слід усвідомлювати мету виховання, мати поняття про діяльність різноманітних навчально-виховних закладів, вміти оцінити їх позитивні сторони і хиби. Саме батьки, зазначає К.Д.Ушинський, “...кладуть перші зерна майбутніх успіхів чи неуспіхів виховання”.

Особливістю виховного процесу є варіативність результатів. На цьому наголошував К.Д. Ушинський у своїх працях, звертаючись до батьків та педагогів: “Сфера виховання така жива і така складна, що майже стає неможливим так розрахувати який-небудь виховний захід, щоб він мав саме той вплив, для якого призначений” [4, с. 46]. Зауважимо, що набір суспільних умов, засобів та чинників виховання, виховних інституцій з тих пір змінився у бік тотального різноманіття, і вихователю сьогодні значно важче урівноважити та дібрати такі засоби і методи виховання особистості, щоб виховання мало позитивний результат. З огляду на це, від батьків та вчителів сьогодні вимагається значно більше педагогічної майстерності і досвіду, ніж сто чи навіть п’ятдесят років тому назад.

Актуальна сьогодні проблема гуманного ставлення до дитини, повага її інтересів та прагнень, визнання її рівності з дорослими має глибокі історичні корені. К.Д. Ушинський, аналізуючи педагогічну спадщину М.І. Пирогова, схиляється до думки про те, що дорослі безпідставно порушують "...гармонію дитячого світу", втручаються у світ дитинства і переносять дитину "...на кожному кроці до себе", стараються прищепити "...наші погляди, наше поняття, наші відомості..." [2, с. 288]. Вчений наголошує на необхідності визнання суверенності особистості, в іншому випадку це може принести вкрай негативні плоди: "Хто ж тепер винний, якщо ми так рано помічаємо у наших дітей безсумнівні ознаки двоїстості душі?" [2, с. 288]. Саме тому вчений виступає за необхідність доброї підготовки вчителя до виховання дітей та молоді, а також за широку педагогічну просвіту батьків.

Самовиховання займає особливе місце у житті людини впродовж усього її життя. Саме його К.Д. Ушинський вважав запорукою успіху у здійсненні життєвої мети. У цьому сутність такої особливості виховання як самокеріваність: від того, наскільки цінними для дитини є ті установки, які вона одержує ззовні, залежить вектор її руху до поставлених цілей. Вчені наголошують на тому, що саме у дитячому віці формуються найшляхетніші мрії і бажання, які у майбутньому, при доброму вихованні можуть витворити мету всього життя. К.Д. Ушинський, погоджуючись із М.І.Пироговим, стверджує, що "...вічно не старіюча дитячість душі є найглибшою основою істинного самовиховання людини". Вчені визначають формулу людського життя, яка дасть можливість будучи у злагоді з собою і не порушуючи загальнолюдських цінностей виховувати інших: "Тільки той, хто зберіг у собі можливість кожної хвилини стати вічна-віч з своєю власною душею, не відокремлюючись від неї ніякими упередженнями, ніякою звичкою...; тільки той, хто не торгується з самим собою і готовий завжди, в усій цілісності своєї душі, зважитися на те чи інше, без задніх думок, без прихованих, що не виявилися назовні, почуттів, без обманливих фраз, – тільки той здатний іти шляхом самовдосконалювання і вести ним інших" [2, с. 286].

На сторінках своїх педагогічних праць К.Д. Ушинський обґрунтовує також таку особливість виховного процесу як багатофакторність. Відомо, що на людину протягом її життя впливають родина, батьки, друзі, вчителі, суспільні інституції, і важко визначити, що із цього переліку має пріоритетне значення. Багатолітній досвід переконує, що на певному етапі життя якийсь один із чинників може визначити мету і хід виховання. Оптимальним є спільна, злагоджена діяльність сім'ї, школи та оточення у процесі виховання дитини. У педагогіці це має назву "єдність педагогічних впливів". Ігнорування впливу тієї чи іншої інституції у вихованні дитини не усуває його, а іноді лише посилює. Помилково також вважати, що лише певний поодинокий чинник, наприклад самі життєві обставини, має перевагу у вихованні людини: "Багато хто звик говорити, що всякі повчання в юності і все шкільне виховання лишають мало сліду в людині і що тільки уроки життя відбиваються в ній міцно і незгладимо, але це не зовсім правильно: життя, правда, рубає сокирою, але часто ця сокира тупиться об камінь уже затверділий; виховання і навчання в юності проводять легкі рисочки, та зате проводять їх на душі ще м'якій, ще не заваленої враженнями" [3, с. 220].

Отже, аналіз педагогічної спадщини К.Д. Ушинського дає підстави зробити висновок про те, що вченим здійснено детальне обґрунтування особливостей виховного процесу. Серед них найважливішими є цілеспрямованість, багатофакторність,

тривалість, безперервність, комплексність, віддаленість та варіативність результатів, самокерованість. Ці особливості повинні обов'язково враховуватися усіма суб'єктами виховного процесу – батьками, вчителями, вихованцями. Різноманіття сучасного життя вимагає враховувати у процесі виховання такі новітні чинники та інститути як ЗМІ, Інтернет, молодіжні субкультури тощо.

Література:

1. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
2. Ушинський К.Д. Педагогічні твори М.І.Пирогова. Твори в 6-ти томах / К.Д. Ушинський. – Київ: “Радянська школа”, 1954. – Т.1. – С. 281 – 328.
3. Ушинський К.Д. Питання про народні школи. Твори в 6-ти томах / К.Д. Ушинський. – Київ: “Радянська школа”, – 1954. – Т.1. – С. 219.
4. Ушинський К.Д. Про користь педагогічної літератури. Твори в шести томах / К.Д. Ушинський. – Київ: “Радянська школа”, 1954. – Т 1. – С. 33 – 50.

Semeriak I. Z.

Lecturer at the Foreign Languages Department

For Sciences

Ivan Franko National University of Lviv

SOCIOCOGNITIVE APPROACH IN ACTION: APPLYING ITS MAIN PRINCIPLES TO BUILDING STUDENTS' COMMUNICATIVE STRATEGIES IN FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY LEVEL

The article presents the results of an experimental course of the English language for students of the Faculty of Applied Mathematics at Ivan Franko National University of Lviv. The experiment was aimed at establishing the impact of applying sociocognitive principles of teaching on the students' progress. The methods of research included observation and interview. The analysis of theoretical framework is followed by the short discussion of activities which were developed on the basis of each of the principles. The activities used in the experimental course are now being organized into the textbook of the English language for the students majoring in Applied Mathematics.

Key words: sociocognitive approach, communicative strategies, productive skills, receptive skills, experimental course, foreign language teaching

Nowadays the process of learning a foreign language at the university level should be quick and productive. Developing students' cognitive abilities while building their receptive and productive language skills, as well as communicative strategies, is of utmost importance. Thus, modern methodology of learning a foreign language should consider cognitive mechanisms employed in the process of building and developing students' language skills as invariant components of their communicative strategies. **The purpose** of the paper is tracing the actualization and the impact of applying the main principles of socio-cognitive approach in the process of teaching ESP to University students.

Literature review. The problem of interrelation between language learning and cognitive mechanisms has been explored by many researches, namely W. von Humboldt, G. Lakoff, J. Piaget, J. Santrock, E. Sapir, L. Vygotsky, B. Whorf. The Sapir-Whorf hypothesis and Humboldt's theories state that there is a systematic relationship between the grammatical categories, constructions of the language a person speaks and his communicative behavior [3]. This fact is very important for building students' communicative strategies in a foreign language. E. Sapir emphasizes, "Human beings do not live in the objective world alone, nor alone in the world of social activity as ordinarily understood, but are very much at the mercy of the particular language which has become the medium of expression for their society" [2].

Until recently, most scientists believed that core aspects of cognitive processing were essentially fixed from the young age, with little or no room for improvement. The capacities like attention, memory, and sensory processing were thought to become noticeable after a relatively brief period of early development. Emerging modern science of brain functioning is dramatically changing the way scientists view these issues. It is now generally accepted that, with the right kind of stimulation and well organized activity, brain can dramatically

change and remodel itself to become more effective in processing information, paying attention, remembering, thinking critically and creatively, solving tasks and problems [1, 3].

Methodology. In order to check the change in the quality and efficiency of socio-cognitive approach to foreign language teaching, we have held an experiment involving students of the Department of Applied Mathematics. The course of English for them was based on the developed and approved program, but the activities were specifically chosen to verify the influence of socio-cognitive framework on the process of language learning (and acquisition). The experiment lasted for a year. The methods involved were the observation method and interview. The students' responses to the input and their progress were carefully noted throughout the course, and at the end of the course they were asked to fill in questionnaires followed by interviews.

The activities used throughout the course with appropriate changes and improvements were included into the textbook of the English language for the students majoring in Applied Mathematics.

Findings and discussion. It is now generally recognized that besides the fundamental interface of personal mental models that account for building students' communicative strategies in ESP, a cognitive approach also needs to encompass social cognition that comprises beliefs, social representations our students share with others in their groups or community. Knowledge, attitudes, values, norms and ideologies are different types of social representations. These social representations also play a role in the construction of communicative strategies. That is, socially shared knowledge and opinions may be "instantiated" in "self-presentation" or "sharing information / knowledge" communicative strategies. In other words, these types of communicative strategies are also the interface of the individual and the social background, and explain how group beliefs may affect personal beliefs and thus be expressed in communication. E. g., ethnic features, which are typically defined for British or American community, must be taught to students learning English as a foreign or second language therefore they appear as a property of individual discourse. And conversely, if the personal mental model of social events of an influential person is shared by others of a group or community, mental models may be generalized and abstracted from to form social representations such as knowledge, attitudes and ideologies [4, 78].

This principle goes in line with functional accent in linguistic studies and has also been influenced by the development of cognitivism in humanitarian disciplines. One of its earlier manifestations in language teaching was the lexical approach developed by M. Lewis. The author argued that language consists of grammatical lexis, not lexicalized grammar, and that a central element of language teaching is raising students' awareness of, and developing their ability to chunk language successfully [5, 4].

Generally, the principle implies that language is earned as a functioning living and very complicated mechanism, which is heavily tied with history, culture etc. of the people speaking it. This statement has been used as a basic one in the experimental course, so that any given material was contextualized, the emphasis was used on functioning of linguistic units of whatever level, and attention was paid to cultural and, if need arose, historical aspects. One interesting example of how it works is a complex of activities developed to match the topic "Traveling", but aimed at developing culture awareness concerning linguistic and extralinguistic communication (body language) of people coming from different cultures. The complex includes input and output activities of different types so that both receptive and productive skills

are involved. Thus, students do not only learn the lexical units which they might use while traveling, and do not only practice them to ensure they are aware of the functional aspect, but they also visualize cultural implications which may be brought into context.

Within a studying group special cognitive peculiarities of any individual should be taken into consideration. For this reason, the cognitive based tasks should keep the ability to be adapted to students' needs and individual characteristics. Each individual brings his own unique set of strengths and weaknesses to a new task. A task that is quite easy for one person might be quite complicated for another. A teacher of a foreign language must consider students' individual features, such as level of cognitive development, social background, individual peculiarities, age, language level and experience. In order to derive benefit from learning a course of a foreign language at the university and not just to make this process a formality, the level of each task's difficulty must be set at a level that is challenging without being discouraging for each individual student. Thus, designing adaptable studying tasks and activities is an inalienable part of all effective learning processes. The critical insight for the purposes of cognitive training lies in the precise teaching methods and techniques by which task difficulty is adjusted. Each task needs to be adapted in a way that optimizes training intensity and improvement in that domain [1, 10]. The ability to adjust task difficulty in response to individual users' performance is one of the key tasks in cognitive foreign language teaching that has been made possible by complex employment of computer, communicative and studying technologies. Besides that, setting individual goals and drawing diagrams of success are motivating techniques that are always helpful in the studying process [1, 10].

This principle has been applied at the Department of Foreign Languages for Sciences since 2002, when the principle of level approach to language teaching was implemented. According to it, students pass the placement test at the beginning of their English course resulting in their being divided into groups of four levels: A (Upper-intermediate to Advanced), B (Intermediate to Upper-Intermediate), C (Pre-Intermediate to Intermediate) and D (Elementary to Pre-Intermediate). Apart from that, the teaching program for the course of English has been developed in such a way, that it includes professional language teaching and developing skills of operating professional English. However, in most cases this has been implemented in the form of performing reading-based activities (reading texts on professional topics) and preparing reports on some issues related to the discipline in which they major.

In the experimental course we have gone further, so that we did not only take into consideration professional peculiarities of the communication in the sphere of IT in order to develop their communicative skills, but also their age and their interpersonal relations in the group. So, the project was implemented into the course aimed at developing comfortable virtual learning environment. It was to match the students' usual way of working and learning (via computer), using the communication techniques they apply in their everyday informal and formal communication. The project included several Skype-based three-hour discussions on the previously chosen topic. The topics were in compliance with the programme, but formulated in a way which required previous research on the part of students. This included looking up the necessary vocabulary as well as reading up and formulating their arguments pro or con the debated statement. Students were also encouraged to resort to multimedia resources, both in preparing to the participation in the discussion and in the course of the discussion: photos, audiofiles, music, videos etc.

Engagement is another important principle of socio-cognitive approach to building students' communicative strategies as the engagement aspect directly interacts with the adaptivity aspect where psychological traits and priorities change and largely depend on learners' age. The most essential rule to keep engagement and positive motivation going well with students is to make exercises as well as classes dynamic and interesting. Apart from choosing certain topics for discussion or sources to work over, this presupposes involving teaching methods and techniques which will make their functioning at the classes compatible with either the one in professional environment or their everyday communication. Some of the examples of such techniques are all kinds of simulations and role-plays, activities involving the work with the computer and the Internet etc. One of the important issues about student engagement is that the efficiency of language acquisition usually rises if the motivation for performing the task is high. Therefore, language material was chosen according to the mentioned above principle, so that to include expedient vocabulary and grammar points for language operation in the given communicative situation.

The tasks that have been performed many times in the past simply reactivate the existing circuitry. Taking into consideration the principle of novelty allows the teacher to organize classes in more interesting and challenging way. Though, it is strongly recommended not to overpractise with new variations. The teacher should always consider the right balance between activating previously learned models and practising new ones.

Finally, the principle of logical organization of the teaching/learning material should be mentioned. In the course of ESP at the university level, as well as at any level of the language teaching, cognitive training activities can be implemented in one the following ways: 1) as warming-up activities targeted at refreshing and stimulating students' brain work more effectively throughout the lesson as well as preparing them to process new information; 2) practice stage activities aimed at activating students' cognitive mechanisms while they are coping with new information and processing previously learnt; 3) revision and summing up stage activities targeted at fixing and consolidating information processed during the class. These three stages are in a certain way mentioned in most pedagogical sources on language teaching/learning. This was the background principle for designing the whole course as well as presenting any set of activities. The emphasis was made on the diversification of the types of activities so that various skills may be at work simultaneously.

Conclusions. The described course appeared to be successful in many ways. Apart from the students' evident progress in English, it also kept up their interest, engagement and motivation. Therefore, in order to make students feel inspired realizing that they progress during the lesson, we have to take into consideration and adhere to cognitive learning factors including: focus on the topic of the class; concentration on students' cognitive mechanisms; adaptation to student's individual learning abilities; adaptation to the curriculum; students' engagement allowing to see that their work is effective and, thus, motivating them.

Considerations for further research concern the deeper analysis in the field of ESP course design for future programmers.

SOURCES

1. Hardy J. The Science Behind Lumosity / J. Hardy, F. Farzin, M. Scanlon // Lumos Labs – 2013. – October 3. – 28 p.
2. Sapir E. The Status of Linguistics as a Science. / D. G. Mandelbaum ed. // Sapir E. Culture, Language and Personality. – Berkeley, CA: University of California Press, 1958. – P. 69.

3. Seidner S. Ethnicity, Language, and Power from a Psycholinguistic Perspective / S. Seidner. – Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers, 1985. – 857 p.
4. van Dijk T. A. Critical Discourse Studies: A Sociocognitive Approach // Methods of Critical Discourse Analysis / R. Wodak, M. Meyer (Eds.). Second ed. – London: Sage, 2009. – pp. 62-86. – P. 78.
5. Lewis M. The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. – LTP Teacher Training, 1993. – 199 p.

Лазаренко С. В.

кандидат філологічних наук, доцент
завідувач кафедри загальних дисциплін та
мовної підготовки іноземних громадян
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського

ВИДИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МОВ ІНОФОНАМ, ЇХНІ ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Стаття присвячена проблемі використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у процесі мовної підготовки інофонів. Подана класифікація інформаційно-комунікативних технологій з урахуванням таких параметрів, як: 1) функціональне призначення в організації навчального процесу; 2) дидактична мета; 3) особливості лінгводидактичного потенціалу; 4) тип інформації; 5) форма використання в навчальному процесі; 6) форма взаємодії з тим, хто навчається; 7) специфіка організації контрольної-діагностичної функції; 8) специфіка організації самої технології. Розкритий лінгводидактичний потенціал, переваги та можливі недоліки сучасних інформаційно-комунікативних технологій, що використовують в процесі мовної освіти інофонів.

Ключові слова: сучасні інформаційно-комунікативні технології, інофони.

Статья посвящена проблеме использования современных информационно-коммуникативных технологий в процессе языковой подготовки инофонов. Подана классификация информационно-коммуникативных технологий с учётом таких параметров: 1) функциональное назначение в организации учебного процесса; 2) дидактическая цель; 3) особенности лингводидактического потенциала; 4) тип информации; 5) форма использования в учебном процессе; 6) форма взаимодействия с обучаемым; 7) специфика организации контрольно-диагностической функции; 8) специфика организации самой технологии. Раскрыт лингводидактический потенциал, преимущества и возможные недостатки современных информационно-коммуникативных технологий, используемых в процессе языковой подготовки инофонов.

Ключевые слова: современные информационно-коммуникативные технологии, инофоны.

Article is devoted to a problem of use of modern information and communicative technologies in the course of language preparation of inofon. Classification of information and communicative technologies is given. Classification considers such parameters: 1) a functional purpose in the organization of educational process; 2) didactic purpose; 3) features of linguistic and didactic potential; 4) type of information; 5) use form in educational process; 6) an interaction form with the trainee; 7) specifics of the organization of control and diagnostic function; 8) specifics of the organization of the technology. Linguistic and didactic potential, advantages and possible disadvantages of modern information and communicative technologies are described.

Keywords: modern information and communicative technologies, inofon.

Система вищої освіти сьогодні зазнає суттєвих змін, що зумовлені такими світовими процесами, як: глобалізація, надмірна інформатизація, комп'ютеризація. Все це позначається й на організації мовної підготовки іноземців у ВНЗ України, зокрема використанні при викладанні мов іноземцям нових інформаційно-комунікативних технологій (надалі ІКТ) – комплексу процедур, що реалізують функції збору, отримання, накопичення, збереження, обробки, аналізу та передачі інформації в організованій структурі, з можливим використанням засобів обчислювальної техніки. Аналіз наукових досліджень засвідчує, що проблема використання ІКТ в навчальному процесі розглядається в загальному контексті реформування сучасної системи освіти, і дозволяє виокремити такі напрями наукового пошуку в цій сфері: 1) дослідження проблем використання комп'ютерних технологій в навчальному процесі (Б. Герушинський, Б. Плінський, Т. Лавіна, М. Лапчик, В. Ляудіс тощо); 2) вивчення психолого-педагогічних аспектів інформатизації освіти (Н. Апатова, В. Болотов, Ю. Брановський, Г. Кручиніна, Н. Пак, І. Роберт тощо); 3) аналіз особливостей та ефективності використання в навчальному процесі засобів мас-медіа (М. Горячева, Ю. Егоров, С. Медведєв тощо); 4) вивчення використання ІКТ в процесі викладання окремих навчальних дисциплін (А. Джалалуддіна, Л. Ованес-Беков, Н. Пак, Б. Хаан, Н. Янkelович, П. Сисоев, М. Євстігнєєв, Є. Полат тощо); 5) дослідження інтеграції педагогічних і комп'ютерних технологій у сучасні умови навчання мові з використанням ІКТ (Л. Дунаєва, Е. Азімов, А. Тряпельников, А. Щукін тощо). Проте, як слушно зазначає П. Сисоев, ці проблеми ще не знайшли єдиного системного вирішення [8, с. 5]. Актуальним вважаємо зауваження О. Васічкіної: «Як і раніше більшість викладачів використовують комп'ютерні технології виключно як засіб отримання інформації та аутентичного мовного матеріалу, комунікативні ж можливості інформаційних технологій використовують недостатньо» [4, с. 9]. У зв'язку з цим, вважаємо необхідним, ще раз зупинитися на проблемі використання сучасних ІКТ у процесі мовної підготовки інофонів. Мета статті – подати класифікацію сучасних ІКТ, що активно використовують під час мовної освіти іноземців, розкрити переваги та недоліки сучасних ІКТ у процесі викладання мов інофонам.

Єдиної загальноприйнятої класифікації сучасних ІКТ в україністиці немає. Здебільшого вчені намагаються класифікувати інформаційні технології (надалі ІТ), при цьому за основу класифікації беруть різноманітні аспекти. Так, наприклад, І. І. Попов, П. Б. Храмцов, М. В. Максимов класифікують сучасні ІТ за формами використання в освітньому процесі. З огляду на вказаний критерій вони наголошують, що найпродуктивніше ІТ функціонують у навчальному процесі в таких формах, як: інтерактивний урок, комбінований урок – поєднання безпосереднього спілкування вчителя з учнем і електронного інформаційного ресурсу, що використовують як додаток до навчальних курсів [7]. Ф. В. Шутілов, М. В. Зелінська, М. Ф. Бовикіна пропонують класифікувати сучасні ІТ за технологією обробки інформації, відповідно до цього критерію вони виокремлюють такі типи ІТ, як: предметні, функціональні та ІК забезпечення [9]. О. М. Авдулов, О. М. Кулькін за основу класифікації беруть функціональну роль ІТ і поділяють ІТ на три типи – базові, первинні та вторинні [1]. Існують також класифікації сучасних ІТ залежно від типу інформації, яку вони обробляють (текст, графіка, об'єкти реальної дійсності тощо), а також залежно від того, як вони впроваджені в дистанційне навчання (з огляду на це ІТ поділяють на локальні та мережеві). Щодо класифікації

сучасних ІКТ, то таких класифікацій існує небагато. Так, наприклад, досліджуючи роль ІКТ у процесі розвитку лексичної компетенції студентів гірничих спеціальностей, С. А. Безбородова пропонує поділяти ІКТ на два типи: 1) інформативні (а) програмне забезпечення: системні програми, до яких належать операційні системи, службові або сервісні програми; б) прикладні програми: програмне забезпечення, технології роботи з текстами, графікою, табличними даними; в) інструментальні засоби для розробки програмного забезпечення), 2) комунікативні (Інтернет, електронна пошта, списки, розсилки, групи новин, чати, електронні та аудіо відео конференції, інтернет-телефонія, автоматизовані пошукові засоби, відеозаписи й телебачення, освітні електронні видання) [2]. Ураховуючи наявні в науковій літературі класифікації сучасних ІТ та ІКТ, а також ґрунтуючись на власному досвіді викладання української та російської мов інофонами, пропонуємо таку класифікацію сучасних ІКТ, що активно функціонують у процесі мовної освіти іноземців:

1) за функціональним призначенням в організації навчального процесу:

– основні – ІКТ, що є домінуючими, базовими на занятті, забезпечують реалізацію основної мети заняття;

– допоміжні – ІКТ, що виступають додатковим, супутнім елементом до основних технологій, які використовують на занятті;

2) за дидактичною метою:

– ІКТ, що забезпечують теоретичну підготовку;

– ІКТ, що забезпечують практичну підготовку;

– ІКТ контрольньо-діагностичного призначення;

– комбіновані ІКТ;

3) за особливостями лінгводидактичного потенціалу:

– ІКТ, що використовують під час навчання фонетиці;

– ІКТ, що використовують під час навчання лексиці;

– ІКТ, що використовують під час навчання граматики;

– ІКТ, що використовують під час навчання читання;

– ІКТ, що використовують під час навчання аудіюванню;

– ІКТ, що використовують під час навчання говорінню;

– комбіновані ІКТ;

4) за типом інформації:

– ІКТ з текстовою інформацією;

– ІКТ з візуальною інформацією;

– ІКТ з аудіоінформацією;

– ІКТ з відеоінформацією;

– комбіновані ІКТ;

5) за формою використання в навчальному процесі:

– аудиторні ІКТ;

– позааудиторні ІКТ;

6) за формою взаємодії з тим, хто навчається:

– ІКТ, що передбачають постійний безпосередній зв'язок з тим, хто навчає, на усіх етапах їх реалізації;

– ІКТ, що передбачають зв'язок з тим, хто навчає, лише на контрольньо-діагностичному етапі;

– ІКТ, що характеризуються відсутністю зв'язку з тим, хто навчає;

7) за специфікою організації контрольної-діагностичної функції:

– констатувальні – ІКТ, що визначають рівень сформованості знань, умінь і навичок;

– констатувальні-корегувальні – ІКТ, що не лише сприяють перевірці та виявленню рівня сформованості знань, умінь і навичок студентів, а й визначають прогалини і спрямовують до того матеріалу, що необхідно повторно опрацювати, пропонують додаткові вправи для повторного відпрацювання недостатньо засвоєного матеріалу;

8) за специфікою організації самої ІКТ:

– повні – ІКТ, у структурі яких одночасно наявні такі компоненти: інформаційно-інструктивний розділ (репрезентована тема, на опрацювання якої спрямований даний засіб ІКТ, мета та завдання останнього, інструкція по роботі з ним), теоретичний розділ (містить основні теоретичні відомості з теми, що мають за своєї студенти; в окремих файлах може бути подана додаткова інформація лінгвістичного, історичного, культурологічного і будь-якого іншого змісту, що буде цікавою студентам, які прагнуть більш глибоко опанувати різні аспекти теми), практичний розділ (подані різноманітні вправи, спрямовані на закріплення теоретичного матеріалу, формування та розвиток умінь і навичок), контрольньо-узагальнюючий розділ (містить завдання, основна мета яких – перевірка та виявлення рівня сформованості знань, умінь і навичок студентів, визначення прогалин і спрямування їх до того матеріалу, що необхідно повторно опрацювати), довідниковий розділ (вміщені додаткові матеріали, що можуть стати в нагоді студентам при виконанні практичних завдань, а саме: словники, граматичні довідники тощо);

– часткові – ІКТ, що містять лише один або декілька із зазначених вище компонентів.

Аналізуючи педагогічні умови використання гіпертекстової технології як одного з видів сучасних ІКТ у процесі навчання студентів, Л. Ю. Беленова відзначає, що ця технологія сприяє реалізації особистісно-орієнтованого, індивідуального, діяльнісного, професійно-спрямованого та системного підходів до навчання. «Особистісно-орієнтований підхід забезпечує створення максимально благоприємних умов для розвитку та саморозвитку особистості студента, виявлення його індивідуальних здібностей, активне використання їх у навчальній діяльності. Особливість індивідуального підходу до навчання студентів <...> полягає в постійному урахуванні індивідуальних особливостей кожного: типу й характеру інтелекту, рівня розвитку, вибірковості до змісту, виду та форми навчального матеріалу, мотивації, здібності до самостійної роботи. Специфіка діяльнісного підходу <...> полягає в орієнтації на допомогу студентові в становленні його як суб'єкта своєї життєдіяльності, при цьому він сам активно бере участь в процесі навчання. Професійно-спрямований підхід реалізовано поєднанням гуманітарної та предметно-професійної діяльності, що сприяє накопиченню професійного досвіду та забезпечує готовність студента до самостійної професійної діяльності. Системний підхід в педагогічному процесі передбачає використання спеціальних понять і методів, дотримання певних умов для самореалізації та самовираження особистості студента, викладача, що сприяє її творчому самовираженню та особистісному зростанню» [3, с. 57]. Усі вищезазначене можна співвіднести з будь-яким видом

ІКТ, що використовується під час мовної підготовки студентів. До основних переваг впровадження ІКТ у процес мовної освіти уналежнюємо такі: 1) підвищення мотивації вивчення мови; формування стійкої мотивації пізнавальної діяльності; 2) розвиток здібностей і готовності до самостійного вивчення мови; 3) сприяння виробленню самооцінки в студентів; 4) підвищення активності студентів у процесі вивчення мови; 5) індивідуалізація навчання; 6) інтенсифікація навчання; 7) формування елементів глобального мислення; 8) збільшення обсягу лінгвістичних і культурологічних знань; 9) формування та розвиток умінь і навичок у 4 видах мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіюванні та письмі): умінь сприймати та розуміти аутентичні іншомовні тексти, аналізувати їх; умінь передавати інформацію зв'язними та аргументованими висловлюваннями з дотриманням орфоепічних, орфографічних, пунктуаційних, лексичних, морфологічних, синтаксичних і стилістичних норм мови, що вивчають. Впровадження ІКТ у процес мовної освіти дозволяє суттєво змінити модель навчання. Так, модель навчання мові без використання ІКТ передбачає, що в центрі навчання знаходиться викладач, студенти ж відіграють пасивну роль, сутністю навчання є передача знань і фактів, в основі початкової діяльності – приховані змагання між студентами. Натомість модель навчання з використанням ІКТ передбачає, що в центрі навчання – студенти, які досить активно залучаються до навчального процесу, сутність навчання – навчити самостійно здобувати необхідні знання, розвивати свої уміння та навички, в основі навчальної діяльності – співпраця викладача та студента. Відзначаючи потужний лінгводидактичний потенціал сучасних ІКТ та беззаперечну ефективність їх використання під час мовної підготовки, зауважимо, що недбале впровадження ІКТ у навчальний процес може призвести до негативних наслідків. Так, слушним вважаємо зауваження О. С. Мілославова про те, що непродумане застосування гіпертексту як одного з видів сучасних ІКТ містить небезпеку втрати цілісності знань, може призвести до їх фрагментарності. «На чому ґрунтується переконання в тому, що так званий «гіпертекст» є для навчання більш ефективний, ніж традиційна книга?.. Неможна занадто дрібнити знання, відчуття, оскільки вони стають вже не тими, що були спочатку, вони позбавляються культурного, освітнього та виховного значення» [6, с. 107]. Безсумнівно, використання сучасних ІКТ має бути коректним, виправданим і доцільним. Неможна переоцінювати їхні можливості. Передача інформації – це ще не гарантія передачі в повному обсязі знань, культури, тому сучасні інформаційно-комунікативні технології є лише допоміжними засобами навчання, хоча й досить ефективними та продуктивними [5, с. 39].

Підсумовуючи дослідження, зробимо висновки. Методики навчання, засновані на використанні ІКТ, мають потужний потенціал. Вони сприяють реалізації особистісно-орієнтованого підходу (дозволяють створювати максимально благоприємні умови для розвитку та саморозвитку особистості студента, виявляти його індивідуальні здібності та враховувати індивідуальні особливості при організації навчального матеріалу), діяльнісного підходу (дозволяють активізувати самостійність студента), професійно-спрямованого підходу (дозволяють поєднувати гуманітарну та предметно-професійну діяльність, що сприяє накопиченню професійного досвіду та забезпечує готовність студента до самостійної професійної діяльності), системного підходу (дозволяють використовувати спеціальні поняття та методи, дотримуватися певних умов для самореалізації та самовираження особистості студента, що сприяє її

творчому самовираженню та особистісному зростанню). Впровадження ІКТ у процес мовної освіти інофонів сприяє підвищенню мотивації вивчення мови; формуванню стійкої мотивації пізнавальної діяльності; розвитку здібностей і готовності до самостійного вивчення мови; виробленню самооцінки в студентів; підвищенню активності студентів у процесі вивчення мови; індивідуалізації навчання; інтенсифікації навчання; формуванню елементів глобального мислення; збільшенню обсягу лінгвістичних і культурологічних знань; формуванню та розвитку умінь і навичок у 4 видах мовленнєвої діяльності (читанні, говорінні, аудіюванні та письмі). Використання ІКТ під час викладання мов дозволяє побудувати нову модель навчання, де домінуюче місце належить студентові, сутністю навчання є не лише передача інформації, а навчання самостійно здобувати знання, формувати та вдосконалювати свої комунікативні вміння та навички, в основі навчання – співпраця викладача та студента. Проте використання сучасних ІКТ повинно бути виправданим, доцільним та правильно організованим: усі компоненти ІКТ повинні бути підпорядковані загальній меті мовної освіти і в той же час бути адекватними меті та завданням кожного конкретного заняття. Перспективу дослідження вбачаємо у подальшому вивченні сучасних ІКТ, встановленню їхнього лінгводидактичного потенціалу, детальному аналізі особливостей використання кожної конкретної ІКТ у процесі викладання різних аспектів мови і формуванні умінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності, розробці та впровадженню ефективних ІКТ у процес мовної підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдулов А. Н., Кулькин А. М. Классификация информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://informacionnye-tehnologii-v-processse-obuchenija>
2. Безбородова С. А. Информационно-коммуникативные технологии как средство развития лексической компетенции студентов горных специальностей / С. А. Безбородова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 6–10.
3. Беленова Л. Ю. Педагогические условия применения гипертекстовой технологии как средства обучения студентов: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ Людмила Юрьевна Беленова. – Самара, 2008. – 188 с.
4. Васичкина О. Н. Информационно-коммуникативные технологии как средство формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей: дис... канд. пед. Наук: 13.00.08/ Ольга Николаевна Васичкина. – Ставрополь, 2009. – 223 с.
5. Купер И. Р. Гипертекст как способ коммуникации / И. Р. Купер // Социологический журнал. – № 1-2. – 2000. – С. 36-57.
6. Милославов А. С. В. Розанов и «новые софисты»: разговор с эксцентриком о компьютерных технологиях в образовании / А. С. Милославов // Научно-технический вестник СПбГУ ИТМО. – Вып. 12. Проблемы гуманитарного и экономического образования в техническом вузе./ Под ред. О. В. Кузьминой, В. И. Подлесных. – СПб., СПбГУ ИТМО. – 2004. – С. 107-114.
7. Попов И. И. Введение в сетевые информационные ресурсы и технологии: Учебное пособие / И. И. Попов, Н. В. Максимов, П. Б. Храпцов – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2001. – 207 с.

8. Сысоев П. В. Информационные и коммуникативные технологии в лингвистическом образовании / Павел Викторович Сысоев. – М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 264 с.
9. Шутилов Ф. В., Зелинская М. В., Бovyкина М. Ф. Виды информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.prepod2000.kulichki.net/item_282.html



Маслов Р.В

аспірант ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

РОЗРОБКА ОКРЕМИХ АСПЕКТІВ ПОКАЗНИКА “ОЗДОРОВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТА-ФІЗРЕАБІЛОЛОГА”

Анотація: у статті проводиться аналіз сучасних підходів до визначення компетентності в галузі охорони здоров'я. Пропонуємо власне бачення поняття “оздоровча компетентність”.

Ключові слова: здоров'язберігаюча компетентність, валеологічна компетентність, оздоровча компетентність, самооздоровча компетентність, операціоналізація.

Keywords: health respecting competence, valeological competence, wellness competence, smoothgroove competence, operationalization.

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується значною нестабільністю і занепадом у всіх сферах і галузях соціокультурного та економічного життя країни. Ця ситуація створилася внаслідок олігархізації і криміналізації політичного устрою держави, тотальною корупцією усіх ланок і структур суспільства.

З кризою, яка вже понад 2 десятиліття продовжується на Україні опісля того, як вона одержала статус незалежної держави, взаємопов'язано зниження активності людей, деморалізація всіх верств населення, зростання песимізму і втрата віри в майбутнє. Одночасно відбувається погіршення здоров'я, яке набуло розмірів депопуляції і деградації генофонду нації, втрачається запас життєвих сил та духовної енергії, які забезпечують сталий розвиток особистості. Такий стан, в якому опинилася країна не може не впливати й на розвиток гуманітарних наук, які досліджують нові підходи до навчання і виховання, що диктуються ХХІ століттям. Але саме до педагогічної освіти апелюють рятівні вимоги, як до однієї з можливих ланок, в якій можна реалізувати вихід із, нібито, безнадійної ситуації.

Пошук зі створеного безвихідного стану проектується також через актуалізацію процесів професійної підготовки майбутніх спеціалістів, зокрема підготовки студентів реабілітаційно-оздоровчої галузі, яка одержала становлення і проходить етапи інституціалізації.

В останнє десятиліття будь-який вид людської діяльності чи-то професійної галузі пов'язують з певною формою компетентності. При цьому відбувається виокремлення і диференціація компетентності в конкретні понятійні одиниці-компетенції. Поява нової професійно-педагогічної категорії створило систему компетентнісного понятійного апарату, що є цілком закономірним професійно-педагогічним процесом, поштовхом для його “компетентнісного” розгалуження й на лікувально-оздоровчу галузь, яка є об'єктом нашого дослідження. Саме посилаючись на такий підхід, ми здійснюємо спробу з'ясувати і проаналізувати сутність поняття, яке створюється об'єднанням двох термінів – “компетентність” і “оздоровлення”, що в стилістичній формі набуває назви “оздоровча компетентність”. Підставою для цього слугує ще й той науковий факт, що в дисертаційних дослідженнях зустрічаються різні варіанти зазначеного нами словосполучення як от “медико-валеологічна компетентність” (Г.Л.Воскобойнікова, 2011), “валеологічна компетентність студентів” (О.Б.Дворнікова, 2005; Н.В.Самойлова, 2010), “професійна компетентність фахівців з фізичної реабілітації” (Л.Б.Волошко, 2005), “фахова компетентність” (О.А.Чернявський, 2012), “здоров'язбережувальна компетентність” (Д.А.Зав'ялов, 2004), “компетентнісний підхід” (Т.В.Фендель, 2010) та ін.

Застосовуючи операціоналізацію основного поняття дослідження, яке в нашому науковому пошуку набуло назви “Рівень оздоровчої компетентності студента-фізореабілітолога” виникла проблема дослідження, яка складається в тому, щоб визначити сутність і структуру словосполучення “оздоровча компетентність”.

Операціоналізація (від лат. operatio – дія), яку в методологію наукових досліджень запровадив нобелівський лауреат Р.У.Бриджман (1927) складається в тому, щоб перевести поняття в терміни, або наділити ці терміни емпіричними ознаками; встановити кількісні (або якісні) контури досліджуваного явища, яке виражене в статистичних одиницях, індексах, коефіцієнтах, або в якісних спостережуваних ознаках, наприклад рівень, характеристика, вид, тип і т. ін. [2].

Операціональне визначення основного поняття дослідження є мостом між теоретико-концептуальним рівнем дослідження і емпіричними спостереженнями [4].

Тобто, у фізичній культурі і фізичній реабілітації, займаються оздоровчо-відновною діяльнісною практикою. І починати розбиратися в тому, що є “оздоровча компетентність” як форма знання, слід зі з'ясування, що означають терміни “оздоровлення” і “компетенція”, щоб об'єктивніше підійти до конструювання робочих і статистичної гіпотези дослідження, щоб встановити кількісно-якісні одиниці спроектованого “Рівня оздоровчої компетентності студента-фізореабілітолога”. І тут справа не в методах. Згідно викладеного в науковій літературі погляду, займатися оздоровленням в контексті фізичної реабілітації – це значить з розумінням (тобто – компетентнісно) за допомогою природних чинників, методів і технологій фізичної реабілітації сприяти усуненню хвороб, перешкоджати проявленню їх рецидивів у суб'єктів професійної діяльності, організувати їх руховий, харчовий та інші види життєвих режимів і стилів поведінки, які в сукупності покращу-

ють якість життєдіяльності, збільшують фізреабілітаційний потенціал. І зовсім не лікувальні процедури визначають цей новий напрям в педагогіці. Його визначає специфічний вид фізичної культури у всій її багатогранності у всіх сферах людської життєдіяльності – складна оздоровча робота задля створення «культури фізичного існування і виживання» людини в самому можливому і неможливому культурно-екологічному оточенні індивідуального життєзабезпечуючого простору.

Без сумніву можна стверджувати, що логічним підходом в розробці моделі «оздоровчої компетентності студента-фізреабілітолога» буде поєднання з таким позанавчальним практично-прикладним процесом як питання самооздоровчої компетентності майбутнього професіонала оздоровчої галузі. Під самооздоровчою компетентністю ми розуміємо такий рівень професійної майстерності, який формується суб'єктом навчання самостійно з метою, щоб на досягнутому власному досвіді сформованої культури здоров'я, в подальшій повсякденній праці стверджувати тотожність професійної діяльності, при якій власний стан здоров'я, узгоджується зі змістом пропонованої професійної діяльності. Тим більше, що певний рівень оздоровчої компетентності на життєвому шляху будь-кого, як правило, набувається завдяки самостійності, виявленими власними зусиллями, а також умовами і обставинами при освоєнні існуючої системи культури формування здоров'я.

Сформована за ХХ ст. система фізичного виховання пропонує суб'єктам навчання від дошкільних закладів до закінчення університету всього дворазову на тиждень (по 1 навч. год.) форму розвитку здоров'я і фізичної підготовленості. Цей об'єм фізичного навантаження в гіподинамічному способі життя сучасного населення не здатний створювати навіть посередній рівень фізичного розвитку і задовольняти в подальшій життєдіяльності потреби в забезпеченні себе пристойною працездатністю, побутовою активністю і т. ін.

Стосовно загальної тенденції в контексті неперервного навчання, в якому професійний розвиток і професійна підготовка пропонується в формі самостійного освоєння неосяжної культури людства, постійного, з року в рік, наростаючого потоку знань і навичок, якими повинен оволодіти майбутній професіонал, то з цього витікає, що принцип самостійності, який впроваджується як науковий підхід у багатьох напрямках наукових досліджень, цілком закономірно може мати місце і в дослідженнях в охоронооздоровчих галузях. Самооздоровча компетентність не обмежується тільки ЗУНами (знання, уміння, навички), а для майбутнього фахівця з фізичної реабілітації має два напрямки:

1-й – виявляється в тому, що професійно-предметна спрямованість фізреабілітаційної діяльності ототожнюється процесом оздоровлення;

2-й – сам фахівець повинен не тільки виявляти компетентність в питаннях оздоровчого процесу, а й сам бути здоровим.

Обидва ці напрями в навчальному процесі студента-фізреабілітолога повинні об'єднуватися і створювати єдиний підхід як в навчанні, так і в наукових дослідженнях.

Тобто, мова йде про самостійний розвиток і вдосконалення не тільки власного здоров'я, а перш за все – професійної компетентності в питаннях майбутньої кваліфікації спеціаліста оздоровчої галузі.

Висновки. Оздоровча компетентність майбутнього спеціаліста оздоровчої галузі – це сукупність досягнень студента в допрофесійний період навчання, пов'язаний зі спрямованістю свідомості на активну оздоровчу діяльність і набуття досвіду в розвитку та підтриманні оптимально збалансованого фізіологічного стану організму, здатного протистояти зовнішнім і внутрішнім негативним впливам, що сприяє виживанню, самозбереженню і безпеці в умовах соціуму, побуту і професійної діяльності. Як інтегральний показник-компонент професійно-педагогічної та валеологічної культури особистості, оздоровча компетентність стає тим фундаментом, який дозволяє досягти як якості життя взагалі, так і того високого рівня професійного розвитку, який позначається професіоналізмом.

Література

1. Воскобойнікова Г.Л. Формування медико-валеологічної компетентності в процесі професійної підготовки та професійного розвитку учителів початкової школи / Г.Л.Воскобойнікова // Наук. часопис НПУ імені М.П. Драгоманова – Серія № 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць / Ред. кол.: Н.В.Гузій. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – Випуск 14 (24). – С. 179-183;
2. Кабыща А.В. Некоторые методологические вопросы операционализации понятий в социологии // Вопросы философии. 1987. № 2. – С. 45-51;
3. Самойлова Н.В. Сучасні підходи до визначення сутності валеологічної компетентності студентів / Н.В.Самойлова // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Херсон: ХДУ, 2010. – Вип. 56 – С. 362-365.
4. Цыба В.Т. Концептуальное обоснование операционализации и измерение // Социологические исследования. – 1984. – № 2. – С. 32-39.

ПОЗИТИВНИЙ ІМІДЖ ДИРЕКТОРА ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Початок XXI століття в Україні відзначений вагомими політичними, економічними та соціальними змінами. Ринкова система взаємовідносин кардинально змінила психологію суспільства, зміст суспільних потреб та систему цінностей і вплинула на всі сфери життя суспільства, в тому числі й освіту, яка потребує необхідності пристосування до умов ринкового середовища. На сьогодні ринок освітніх послуг динамічно розвивається, що вимагає особливої уваги до проблем, пов'язаних із позиціонуванням навчальних закладів.

Створення навчальних закладів нового типу, яке спостерігається сьогодні в Україні, потребує вирішення нових управлінських та психолого-педагогічних завдань, розробки нових підходів, які визначають успішність їхньої діяльності. Сьогодні на перший план висувається імідж успішного навчального закладу, який забезпечує якість освітніх послуг.

Створення позитивного іміджу підвищує ефективність діяльності закладу освіти, дає можливість якнайповніше задовольнити потреби клієнтів, якими передусім є батьки учнів і самі учні. Кожен батько хоче обрати найкращий освітній заклад і згодом не розчаруватись у своєму виборі. З іншого боку, кожен директор і його педагогічний колектив мріють, щоб їхній заклад викликав бажання влаштуватися на роботу або навчатися саме в ньому.

Проте одного бажання замало, необхідно мати науково-теоретичне підґрунтя: знати сутність понять іміджології, особливості структурних компонентів іміджу навчального закладу, мати чітке уявлення про логіку та механізми формування іміджу.

За своєю психологічною сутністю процес створення іміджу сучасної освітньої установи є процесом двосторонньої взаємодії, у якому активну роль відіграє як навчальний заклад, імідж-образ якого створюється, так і громадськість, яка сприймає даний імідж-образ.

Створення позитивного іміджу дозволяє:

- пропагувати свої здобутки перед громадськістю, підвищити привабливість школи для батьків, учнів і персоналу;
- підвищити ефективність заходів щодо інформування населення щодо нових освітніх послуг;
- полегшити процес введення нових освітніх послуг;
- підвищити рівень організаційної культури школи;
- сприяти поліпшенню соціально-психологічного клімату в шкільному колективі.

Формування позитивного іміджу школи – це процес, під час якого створюють певний запланований образ на підставі наявних ресурсів. Метою імідж є підвищення

конкурентоспроможності, залучення інвестицій, встановлення та розширення партнерських зв'язків. Ефективність роботи навчального закладу мають, у першу чергу, визначати учні, батьки, а потім уже ті надструктури, які керують школою. Головною турботою такого закладу є особистість дитини, її самопочуття та становище.

Таким чином, можна визначити причини формування позитивного іміджу навчального закладу:

- складна демографічна ситуація в системі загальної середньої освіти;
- конкуренція в боротьбі за набір учнів і збереження контингенту;
- забезпечення стабільності і соціального захисту усіх учасників навчально-виховного процесу, задоволеність професійною працею;
- створення умов особистісно-орієнтованого розвитку підростаючого покоління;
- диференціація та варіативність системи загальної середньої освіти;
- можливість вибору напрямків та перспектив самовизначення учнів;
- численні запити соціальної практики;
- потреби освітньої та управлінської практики у формуванні уявлень про навчальний заклад;
- наявність досвіду роботи освітніх установ у даній галузі;
- довіра до всього, що відбувається в стінах закладу, зокрема й до інноваційних процесів.

Проблема іміджу сучасної школи – це проблема пошуку, впровадження та застосування управлінських, пізнавальних і художньо-естетичних засобів створення позитивного образу навчального закладу.

Отже, *імідж – це символічний образ суб'єкта*, який характеризується динамічністю, неподільною єдністю чуттєвих і змістовних компонентів та відтворює потреби соціальної групи.

Імідж навчального закладу складається із певного набору пов'язаних між собою компонентів: імідж керівника, імідж учителя, імідж учня та випускника, репутація закладу, візуальний імідж закладу.

Одним із важливих факторів, на підставі якого формується думка про навчальний заклад, є імідж директора школи. У процесі управління керівник здійснює конкретні функції, серед яких:

- організація та планування діяльності колективу і власної роботи;
- розподіл завдань та інструктаж підлеглих, контроль за ними;
- підготовка та читання звітів, перевірка й оцінювання результатів роботи;
- ознайомлення з усіма новинками у світі бізнесу, техніки, технології висування на розгляд нових ідей та пропозицій;
- вирішення питань, які виходять за межі компетенції підлеглих та багато інших завдань.

Керівник навчального закладу здійснює управлінську діяльність через систему відносин із дітьми, батьками, колективом працівників, адміністративними та контрольними інстанціями, різними громадськими організаціями. Зрозуміло, що ці люди певним чином аналізують і оцінюють його роботу. Імідж керівника насамперед поєднує харизму, зовнішність та управлінську культуру (професійні здібності).

Імідж керівника – це публічне «Я» людини, що складається з комплексу узгоджених характеристик різного змісту:

- зовнішніх (вербальних – що й як говорить, пише);
- кінетичних (як керує рухами тіла, рук, голови),
- середовищних (створених людиною в середовищі – його житло, кабінет, автомобіль, за якими складають думку про нього);
- внутрішніх (темперамент, характер, здібності, мотивація, спрямування, інтереси, самооцінка тощо).

Отже, імідж керівника це не лише зовнішній вигляд, але й особистісні якості. Причому особистий імідж у педагогічній сфері роботи є базою, а зовнішній – надбудою, оскільки керівник навчального закладу задіяний у довготривалому безпосередньому контакті з відносно стабільним колективом, який має постійну можливість співвідносити відповідність його зовнішнього образу та внутрішніх якостей, що вимагає від нього як педагога високих моральних і психічних характеристик.

Як свідчить досвід, кращі сучасні керівники вже сьогодні надають пильної уваги цьому питанню, але використовують напрацювання іміджології стихійно, не знають чітко її змісту, не володіють методиками та технологіями втілення в практику роботи.

Чимале значення має зовнішність лідера. «По одягу зустрічають» – говорить відоме прислів'я і його значення в цьому разі полягає в тому, що сприйняття зовнішнього вигляду є дуже суттєвим під час першого враження про людину.

Діловий стиль одягу керівника:

- формує у батьків відчуття стабільності надійності та респектабельності закладу;
- демонструє рівень культури персоналу організації;
- дозволяє відвідувачеві бачити та чути саме керівника, а не те, що на ньому вдягнене.

Культура одягу має не менше значення, аніж культура поведінки. В одязі мають бути присутні чистота й охайність. А. Макаренко в «Педагогічній поемі» писав: «Я не допускав у клас учителя, якщо він був неохайно вдягнений. Тому в нас стало звичкою ходити на роботу в кращому костюмі. І я сам виходив на роботу в найкращому своєму костюмі, який тільки мав».

Неабияке значення для керівника має мовлення, оскільки воно демонструє інтелект людини, тому працює на її імідж. А в нашому випадку і на імідж освітньої установи. Від того, наскільки значним є активний словник керівника, настільки він уміє використовувати мовні засоби залежно від мети спілкування, змісту й умов, буде зроблено висновок стосовно рівня культури й освіти закладу. Голос керівника є невід'ємною складовою іміджу. Він здатний розповісти про наші відчуття, здоров'я, походження, підвищити або навпаки, зменшити вплив зовнішнього вигляду на співрозмовника.

Тому стає зрозумілим, що важливе, а часто вирішальне значення під час прийняття батьками рішення про вибір навчального закладу для дитини відіграє зовнішній вигляд директора, його вміння справити на них враження.

Коли говоримо про імідж учителя, слід насамперед пам'ятати, що професія педагога – особлива. Учителі – це люди, які завжди на очах, поруч із ними завжди перебувають батьки, учні, колеги. Педагог навчає учнів і тоді, коли мовчить, навчає

своім поглядом, поведінкою, ставленням до них. О.Булатова в роботі «Імідж педагога – мода чи необхідність?» пише: «Якщо образ учителя приємний, то такого вчителя хочеться слухати і слідувати за ним». Вигляд учителя – не лише візуальний, це і жести, і манери, і комунікабельність і педагогічний такт, і мовна культура, і любов до дітей, і педагогічна прозорливість і багато інших якостей, які є складовими професійного педагогічного іміджу.

За дослідженнями В.Шепеля, «гарний учитель» викликає такі асоціації: у молодших школярів – добрий учитель, у підлітків – справедливий, у старшокласників – сучасний. О.Мармаза доповнила цю низку результатами власних досліджень: у колег – компетентний, у батьків – порядний, у керівників – відповідальний.

Імідж учня та випускника має неабияке значення для іміджу навчального закладу, бо перші повідомляють про школу одноліткам і своїм батькам, діляться буденним життям школи по Інтернеті, демонструють рівень своєї вихованості у громадських місцях, а випускники школи – головні «піарщики» свого освітнього закладу.

Для батьків, які обирають навчальний заклад своєї дитини має значення якість освітніх послуг, а цей показник певною мірою можна оцінити за відсотком випускників, які вступили до ВНЗ.

Візуальний імідж навчального закладу – зорові відчуття, що фіксують інформацію про інтер'єр та екстер'єр приміщень, а також загальношкільну символіку.

Під час створення іміджу навчального закладу чималої уваги надають самій будівлі її прилеглий території. Адже вона – центр культури мікрорайону. Психологічну атмосферу в школі учень має сприймати як цікаве доповнення та продовження життя в сім'ї та суспільстві, як своєрідну творчу роботу.

З цією метою створюють не лише навчальні кабінети, але й виробничі майстерні, приміщення для індивідуальних занять і відпочинку, кабінет психолога, спортивну й актову зали, спортивні споруди тощо. Бажано доповнити зв'язок навчального закладу з навколишнім ландшафтом для ефективнішого контакту учнів з природою та зовнішнім середовищем.

Естетичний розвиток – це не розкіш, а абсолютно необхідний компонент гармонійного розвитку особистості.

На візуальний імідж навчального закладу як було вже вказано, впливає яскрава атрибутика: прапор, гімн, емблема, форма, щоденники тощо. У проспектах, буклетах, листівках, які випускає навчальний заклад, має бути логотип, який якнайкраще відповідає назві та завданням. Виставки технічної та прикладної майстерності учнів та вчителів, фотовиставки з життя навчального закладу, що експонують у районі або на виставкових майданчиках, також донесуть до споживача необхідну інформацію.

Неабиякої уваги необхідно надавати матеріально-технічному забезпеченню (наявності у достатній кількості та доступу до комп'ютерів і мережі Інтернет, сучасним технічним засобам: проекторам, ноутбукам, мультимедійним дошкам, планшетах тощо).

Отже, імідж навчального закладу створюють: керівник, педагогічний колектив, думка батьків, діти яких навчаються у даному закладі та і самі учні, їх репутація, авторитет.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Михайлик Л. Директор! хто він? // Директор школи. – 2010. – №19. – С.3-5.
2. Чернобай Н. Управління закладом освіти // Директор школи. – 2010. – №11. – С.3-5.
3. Шепель В. Имиджология. Как нравится людям. – М., 2005. – 456 с.
4. Булатова О. Имидж педагога – мода или необходимость? // Директор школи. – 2008. – №2. – С.10-12.
5. Зуєвська І. Критерії ефективності позитивного іміджу школи. // Директор школи. – 2006. – № 2 (386). – С.10-13.
6. Мармаза О.І. Використання потенційних можливостей іміджології в управлінні закладами освіти. // Управління школою. – 2009. – №19-21. – С.55-59.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СТУДЕНТСЬКОГО СОЮЗУ ЯК СУБ'ЄКТА БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: європейська вища освіта, інновації у вищій освіті, модернізація вищої освіти, Болонський процес, Європейський студентський союз.

Keywords: European higher education, innovations in higher education, higher education modernization, the Bologna Process, European Students' Union.

Глобалізація та євроінтеграційні процеси, розвиток інформаційних технологій, демократизація й становлення суспільства знань є факторами, що впливають на всі сфери життєдіяльності та зумовлюють необхідність трансформації усіх соціальних систем. Не стала винятком й освітня система, передусім вища школа. Болонський процес (БП) заснований у 1999 р. став початком значних структурних реформ і глибокої модернізації галузі вищої освіти (ВО) на загальноєвропейському, національному та інституційному рівнях з метою створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та підвищення конкурентоспроможності європейського регіону в світі. Досвід європейських держав у здійсненні Болонських реформ засвідчує, що перетворення не можуть мати успіху й не повинні відбуватися без залучення усіх суб'єктів, зокрема студентів, на всіх рівнях реалізації цих процесів.

У сучасних умовах найбільш впливовим представником студентства в європейському освітньому просторі виступає Європейський студентський союз (ЄСС), основною метою якого є просування освітніх, соціальних, економічних та культурних інтересів студентів на європейському рівні. Важливим аспектом дослідження розвитку ЄСС як суб'єкта БП, на нашу думку, є аналіз організаційних засад діяльності цієї міжнародної організації, що стала потужним агентом змін у європейській освітній політиці XXI ст.

У процесі своєї діяльності ЄСС тісно співпрацює з широким спектром як урядових так і неурядових організацій у Європі та за її межами. До основних партнерів відносяться:

1) *Європейська Комісія*, що фінансує довгострокові проекти, а також надає адміністративні гранти для фінансового забезпечення основних функцій організації. У 2011-2012 роках ЄСС співпрацювала з Комісією у реалізації таких проектів: Фінансування майбутнього студентів (FINST), Пошук якості для студентів (QUEST) та Поліпшення можливостей працевлаштування випускників (SAGE).

2) *Група супроводу Болонського процесу*, якій доручено моніторинг та контроль реалізації положень БП у 47 європейських країнах.

3) *Рада Європи*, яка є одним із спонсорів ЄСС і постійним партнером у його проектах.

4) Група E-4, що являє собою альянс організацій, до складу якого крім ЄСС входять Європейська асоціація університетів (ЕАУ), Європейська асоціація з забезпечення якості вищої освіти (ЕАЗЯВО) та Європейська асоціація закладів вищої освіти (ЕАЗВО).

5) *Європейський молодіжний форум*, у якому ЄСС бере активну участь і сприяє його роботі у вирішенні певних питань, що стосуються освітньої політики ЄПВО.

6) *Освітній Інтернаціонал* – це найбільша глобальна федерація профспілкових союзів учителів, що в даний час налічує 401 організацій-членів із 172 країн і представляє інтереси близько 30 млн. освітніх працівників, яка також є одним із ключових партнерів ЄСС.

7) *ЮНЕСКО*, що тісно співпрацює з ЄСС, у першу чергу, в питанні розвитку глобального діалогу студентів, а також у боротьбі з провайдерами освітніх послуг, які мають сумнівну репутацію.

8) *Дискусійна Європа*, що являє собою успішну інноваційну он-лайн платформу, яка була створена організаціями Друзі Європи та Європейський Світ у співпраці з Європейським парламентом, європейським представництвом компанії Microsoft та Інститутом Геллапа. Даний проект надав можливість громадянам вносити ідеї та пропозиції з актуальних питань та бути почутими безпосередньо політиками та впливовими діячами [1].

Особливе значення у дослідженні ЄСС як міжнародного незалежного представницького об'єднання має аналіз його організаційної структури. Оскільки діяльність ЄСС ґрунтується на демократичних засадах, головним управлінським органом є Засідання Ради, до складу якої входять представники 47 Національних студентських союзів (НСС). Рада скликається двічі на рік для обговорення основних напрямів діяльності ЄСС та формування власної політики щодо проблем та тенденцій у ЄВО. Крім того, саме Рада формує Виконавчий комітет (ВК), до складу якого входять Голова, два заступники, а також ще сім членів. Основними функціями ВК є організація виконання рішень ухвалених на Засіданні Ради ЄСС та управління політичними й фінансовими процесами в даній організації. До того ж ВК формує Секретаріат та обирає координаторів, які підтримують діяльність ЄСС [3].

Важливе місце в структурі ЄСС належить Робочим групам, кожна з яких відповідає за певну сферу діяльності організації. Іншими структурними компонентами ЄСС є Оперативні групи (зовнішня та внутрішня), Експертні студентські комітети, основною метою яких є залучення студентства до вирішення нагальних питань в освіті та управлінні, а також Комісія з внутрішнього аудиту, що веде бухгалтерський облік. Отже, дослідивши статутні документи, ми можемо стверджувати, що організаційна структура ЄСС є чітко визначеною і це дозволяє оптимізувати процес прийняття рішень.

У статуті ЄСС визначено такі основні цілі діяльності даної асоціації:

- відстоювання поглядів студентів щодо освітньої системи взагалі;
- представництво освітніх, соціальних, економічних та культурних інтересів студентів на європейському рівні;
- захист рівних можливостей для усіх студентів незалежно від їхніх політичних переконань, вірувань, етнічного походження, статі, сексуальної орієнтації, соціального статусу чи стану здоров'я;

- відстоювання рівних прав на вищу освіту для всіх громадян;
- заохочення європейського та глобального співробітництва, а також сприяння обміну інформацією між студентами та студентськими союзами;
- покращення співпраці з іншими організаціями у питаннях, що стосуються освіти чи студентського життя;
- підтримка та надання допомоги національним студентським союзам у їхній діяльності щодо захисту інтересів студентства [2].

Для реалізації визначених пріоритетів ЄСС застосовує такі форми роботи, як збір, аналіз, узагальнення та поширення інформації серед членів студентських союзів; організація тренінгів, семінарів, конференцій, практикумів активістів членських організацій; розробка політичних вимог, популяризація принципових підходів ЄСС серед організацій-партнерів на європейському й національному рівнях.

Пріоритетними напрямками діяльності ЄСС щодо модернізації ВО у рамках БП є: забезпечення якості освіти, структурна реформа у ВО, розвиток системи неперервної освіти, студентоцентрований підхід в освіті, забезпечення доступності ВО та рівності можливостей, працевлаштування випускників ВНЗ, удосконалення системи академічної мобільності в Європі, збільшення ролі студентства в управлінських процесах, розвиток національних студентських спілок, соціальний вимір модернізації, фінансування системи ВО, національні та локальні проблеми, що стосуються освіти чи студентського життя.

Свої спостереження та дослідження щодо змін у ВО ЄСС висвітлює у серії аналітичних розвідок експертів організації під спільною назвою «Болонський процес очима студентів» (Bologna With Students Eyes), що були опубліковані у 2003, 2005, 2007, 2009, 2012 роках. У даних дослідженнях визначено проблемні тенденції реалізації завдань БП, зокрема різний рівень імплементації норм Болонської Декларації у європейських країнах, перешкоди розвитку мобільності, соціальна нерівність, невизнання трициклової системи ВО, незадоволення якістю освітніх послуг, пасивність студентів та ін.. Важливим, на нашу думку, є той факт, що в публікаціях ЄСС крім критичного аналізу процесу модернізації, подано й власні рекомендації щодо подальшого впровадження Болонських положень.

Отже, на сучасному етапі свого розвитку ЄСС представляє інтереси більш ніж 11 млн. студентів, є офіційно визнаним партнером у БП, частиною Групи супроводу БП та бере активну участь у модернізаційних перетвореннях ВО на інституційному, національному, європейському, а з 2008 р. й на глобальному рівнях.

Література:

1. European Students' Union / Partners [Electronic resource]. – URL: <http://www.esu-online.org/about/partners/>
2. European Students' Union / Statutes [Electronic resource]. – URL: http://www.esu-online.org/asset/News/6163/Statutes_as_of_BM62_120424.pdf
3. European Students' Union / Structures [Electronic resource]. – URL: <http://www.esu-online.org/structures/>
4. Klemenčič M. The changing conceptions of student participation in HE governance in the EHEA / M. Klemenčič // European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms. – London: Springer, 2012. – P. 631-653



Вольнец Екатерина Ивановна
заведующая кафедры начального образования
и естественно-математических наук,
кандидат педагогических наук, доцент
Педагогического института
Киевского университета имени Бориса Гринченка



Стадник Надежда Викторовна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального образования и
естественно-математических наук
Педагогического института
Киевского университета имени Бориса Гринченка

БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ В УКРАИНЕ

В статье раскрывается сущность малокомплектной школы, основные проблемы, которые стоят перед этими учебными заведениями в современных условиях Украины. Проведен анализ основных направлений, которые должны приниматься во

внимание во время решения вопроса о целесообразности дальнейшего функционирования этого типа сельской школы или ее ликвидации.

Ключевые слова: малокомплектная школа, Украина, регулирование деятельности сельской школы.

The article deals with the essence of littlecomplete school, basic problems which stand before these educational establishments in the modern terms of Ukraine. The analysis of basic directions which must be taken into consideration during the decision about expedience of the further functioning of this type of rural school or its abolition is conducted.

Key words: littlecomplete school, Ukraine, adjusting of activity of rural school.

Характерные для современной Украины демографические, экономические и социальные явления, выносят на повестку дня ряд сложных проблем, связанных с деятельностью учреждений школьного образования, среди которых важное место занимают проблемы функционирования школ в сельской местности, прежде всего малокомплектных.

Малокомплектная школа – это своеобразное явление образовательного пространства. В общем виде к таким школам относятся учебные заведения, в которых обучается небольшое количество учащихся, преимущественно в составе одного или двух классов-комплектов при отсутствии параллельных классов [5, с. 124]. То есть, речь идет преимущественно о школах, в которых начальные классы объединены в класс-комплект, с которым работает один педагог; школы, в которых нет одного или нескольких классов из-за отсутствия детей определенной возрастной категории; школы, где наполняемость классов не превышает 5 – 16 учащихся.

На сегодня в Украине насчитывается четыре с половиной тысячи малокомплектных школ. Однако отношение к ним как со стороны педагогической общественности, так и органов управления образованием характеризуется неоднозначностью, а иногда и противоречивостью.

К рассмотрению проблем, связанных с различными аспектами деятельности малокомплектных школ, обращаются Е. Бида, Р. Барановская, Г. Бондаренко, Е. Зеленина, Н. Король, В. Лизогуб, В. Мелешко, Н. Побирченко, А. Савченко, И. Супрунова и другие. Внимание исследователей сосредоточено прежде всего на изучении и решении общепедагогических и методических проблем организации учебно-воспитательного процесса в этом типе учебных заведений: анализ содержания работы, планирование расписания занятий, организация занятий и поурочные разработки для разного типа комплектов, определение содержания и методики проведения самостоятельной работы. К особенностям организации учебно-воспитательного процесса в малокомплектной школе отнесено:

- обязательное использование самостоятельной работы учащихся;
- применение раздаточного материала;
- чередование самостоятельной работы учащихся с работой в системе «учитель – ученик»;
- ограниченные возможности использования наглядности;
- внедрение разнообразных методов обучения;
- один для всех классов комплекта план [1].

Однако наряду с проблемами общепедагогического и методического плана, внимание привлекают и другие вопросы, важное место среди которых отводится, прежде всего, установлению норм наполняемости малокомплектных школ, а также самому факту целесообразности их существования в связи с процессами «укрупнения» средних общеобразовательных учреждений.

В первом случае речь идет о том необходимом количестве учащихся, которое дает основания для создания малокомплектной школы.

Например, в Законе Украины «Об общем среднем образовании» отмечается, что «реорганизация и ликвидация общеобразовательных учебных учреждений в сельской местности, созданных на основе коммунальной формы собственности, количество учеников в классах определяется демографической ситуацией, но должно составлять не менее пяти человек» [3]. Это положение обсуждалось на парламентских чтениях, во время которых было внесено предложение сократить указанное количество до трех человек. Но и по сей день эта норма остается неутвержденной.

Что касается вопроса о целесообразности существования малокомплектных школ, отношение к ним на государственном уровне также не имеет четко выраженного характера. 18 июня 2014 года постановлением Верховной Рады Украины был наложен мораторий на закрытие общеобразовательных учебных заведений, признана недопустимость ликвидации школ из-за нехватки средств на их содержание [4]. Однако уже в конце декабря 2014 года принимается новый закон, который отменил указанное постановление и утвердил положение, согласно с которым «реорганизация или ликвидация учебных заведений коммунальной формы собственности осуществляется по решению местного совета» [2]. Можно предположить, что и это решение не является окончательным.

Сегодня на процесс функционирования малокомплектных школ отрицательное влияние оказывает значительное количество разнообразных факторов, среди которых особо следует выделить затянувшийся финансово-экономический кризис, а также смену владельцев сельскохозяйственных производств и, как результат, снижение финансовой поддержки, которую прежние владельцы оказывали малокомплектным школам. В то же время нельзя сбрасывать со счетов и существенное сокращение детей школьного возраста, проживающих в сельской местности, вызванное снижением уровня рождаемости, переездом сельской молодежи – потенциальных родителей будущих школьников – в города, что, безусловно, оказывает непосредственное влияние на сеть дошкольных и средних общеобразовательных учреждений. Согласно с данными Государственной службы статистики, за период 1995 – 2012 годов численность таких учреждений в сельской местности сократилась более, чем на 2 тысячи. Такая ситуация повышает потребность именно в малокомплектной школе.

Несмотря на это, со стороны органов местного управления в некоторых областях и районах все чаще раздаются призывы к ликвидации или сокращению количества малокомплектных школ, проведению мероприятий по укрупнению общеобразовательных школ за счет притока учащихся из нерентабельных сельских комплектов. При этом наименьшую заинтересованность в «оптимизации» сети школ проявляют первые руководители области, а наибольшую – представители районной государственной администрации и районных отделов образования, обосновывая правомочность своих действий финансовыми проблемами. В качестве главного «козыря»

выдвигается тот факт, что затраты на обучение одного ученика в малокомплектной школе в полтора-два раза превышают финансовые нормативы, снижая финансовое обеспечение образования в целом по тому или иному региону. Для подтверждения этого положения приведем конкретные цифры. Норматив затрат на одного учащегося, установленный Министерством финансов Украины в 2013 году, составлял 8123 гривны; в малокомплектной школе эта сумма значительно повышается и колеблется в пределах 9 – 39,9 тысяч гривен. При этом затраты идут не на повышение качества образования, а на содержание помещений, оплату работы учителей и коммунальные платежи; существуют проблемы с организацией питания, медицинским обслуживанием, материально-техническим обеспечением учебно-воспитательного процесса.

Неоднозначно оцениваются и воспитательные возможности малокомплектных школ. В одних случаях внимание акцентируется на широких возможностях применения лично ориентированного подхода, создании благоприятных условий для активного участия всех детей в воспитательных мероприятиях с учетом их индивидуальных особенностей, интересов, склонностей. В других, наоборот, подчеркивается отрицательное влияние малокомплектности на формирование и развитие растущей личности, апеллируя при этом такими фактами, как: отсутствие полноценного детского коллектива, трудности в организации и проведении внеурочной и внеклассной работы, создании объединений по интересам, развитии творческих способностей учащихся.

Казалось бы, все приведенные выше утверждения в пользу сокращения сети малокомплектных школ имеют четко обозначенные основания, с которыми можно согласиться. Но практика в большинстве случаев опровергает их правомерность.

Во-первых, далеко не всегда, особенно в нынешних условиях Украины, работает программа «Школьный автобус» (отсутствие необходимого автобусного парка и технического обслуживания машин, высокие цены на топливо, нерешенность вопроса о том, кто должен выплачивать заработную плату водителям и другие). Нельзя сбрасывать со счетов и состояние сельских дорог. То есть сразу встает вопрос: каким образом обеспечить постоянную и безопасную доставку всех детей из различных мест в одну школу? Пока что он остается риторическим. Кроме того, если взять все расходы по обеспечению этой программы, они значительно перекрывают повышенные затраты на обеспечение учащихся малокомплектной школы.

Во-вторых, многие родители не только не желают, но и боятся отпускать маленького ребенка одного в школу, расположенную в нескольких километрах от дома. Поэтому можно предположить (и реальные факты доказывают правомерность этого предположения), что закрытие малокомплектной школы в родном селе заставит их переселиться в другие населенные пункты, поближе к учебному заведению, в котором ребенок получает образование. А это повлечет отток сельских жителей и работников агропромышленного комплекса. В худшем случае, ребенок просто будет лишен возможности посещать учебное заведение до определенного возраста.

В-третьих, не следует забывать о социальном положении многих семей, которые попадают под категорию неблагополучных. В таких ситуациях педагогу приходится работать не только с ребенком, но и с его ближайшим окружением. А это предусматривает посещение семьи на дому, проведение бесед с родителями,

привлечение их к жизни школы. Если школа расположена в населенном пункте, где проживает такая семья, решение этой задачи упрощается, создаются предпосылки для установления ее взаимодействия не только со школой, педагогами, другими родителями, но и с сельской общиной, которая обычно поддерживает свою маленькую школу, ориентирована на оказание ей посильной помощи (финансовой, материально-технической, обеспечение учеников питанием и т.п.), может способствовать проведению информационной, консультативной и других видов социальной работы среди неблагополучных родителей и детей. В противном случае, вряд ли можно надеяться на постоянное внимание педагогов укрупненной школы к проблемам неблагополучной семьи и ее ребенка из дальнего села.

В-четвертых, школа, даже малокомплектная, играет в сельской местности роль не только образовательного, но и культурного центра. Укрупнение сети школ разрывает связи ребенка со своей «территорией» и он чаще всего «выпадает» из круга интересов привычного для него социума. Отсюда трудности в социализации, в овладении семейными и национальными традициями и ценностями, которые не присваиваются школьником в процессе естественной жизнедеятельности, а требуют в новых условиях специально организованной воспитательной работы, дополнительной затраты времени и сил.

В-пятых, малокомплектные начальные школы могут компенсировать отсутствие равных возможностей для учащихся, которые переходят в основную школу. Ведь в большинстве сел отсутствуют дошкольные учреждения и дети, поступающие в первый класс, оказываются в ситуации неравенства на момент зачисления в начальную школу. В дальнейшем эта ситуация, не будучи подкреплена значительными финансовыми и человеческими ресурсами, будет только ухудшаться, лишая ребенка его права на получение качественного образования.

Подводя итоги, хотели бы обратить внимание на то, что проблема малокомплектной сельской школы не может быть решена путем вынесения жесткого вердикта в пользу ее дальнейшего развития или безусловной ликвидации. Не только каждое учебное заведение, но и каждая сельская местность, где функционируют такие школы, имеют свою специфику, свои положительные и отрицательные признаки. В каждом случае вопрос должен решаться, если можно так выразиться, в «индивидуальном порядке». Ведь для некоторых малокомплектных школ, которые сегодня находятся на грани своего существования из-за недостаточного количества детей, завтра могут потребоваться новые классы, новые учителя. Считаем, что только сельская община совместно с владельцем школы может принять решение относительно того, быть в селе школе или нет.

Литература

1. Біда О. А. Сільська мало комплектна школа (для вчителів початкових класів і студентів педагогічних факультетів) / О. А. Біда. – К.: Науковий світ, 2000. – 34 с.
2. Закон України „Про внесення змін та визнання такими, що втратили чинність, деяких законодавчих актів України” № 76-VIII від 28.12.2014. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/76-19>.
3. Закон України „Про загальну середню освіту”. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

4. Постанова Верховної Ради України „Про встановлення мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних закладів державної і комунальної форм власності” від 18 червня 2014 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1520-18>.
5. Савченко О. Я. Навчально-виховний процес у мало комплектній школі / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 2002. – 145 с.



Волинець Ю. О.

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту

Київського університету імені Бориса Грінченка

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглядаються питання щодо формування дослідницької компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Обґрунтовано структуру дослідницьких умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Визначено теоретичну сутність поняття «дослідницькі вміння майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів».

Ключові слова: дослідницька компетентність; дослідницька компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; структура дослідницьких умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; дослідницькі вміння майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Abstract

The article deals with the formation of research competence of future teachers of preschool educational institutions. Determined the structure of the research skills of the future teachers of preschool educational institutions. Been substantiated the theoretical essence of the concept of «research skills of future teachers of preschool educational institutions».

Keywords: research competence; research competence of future teachers of preschool educational institutions; structure research skills of the future teachers of preschool educational institutions; research skills of future teachers of preschool educational institutions.

Постановка проблеми.

В умовах реформи освітньої галузі Української держави особливого значення постає нагальна проблема щодо формування дослідницької компетентності

майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Це зумовлює потребу вдосконалення процесу підготовки нового покоління конкурентоспроможних педагогічних працівників на засадах інноваційної педагогіки, яка передбачає формування пошукових і дослідницьких умінь та застосування їх у різних видах навчально-виховної діяльності.

Актуальність зазначеної теми статті, що охоплює формування дослідницької компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, зумовлена реформуванням вищої освіти, потребами сучасності у високопрофесійних і компетентних фахівцях в галузі дошкільної освіти.

Випускники педагогічних навчальних закладів у професійній діяльності мають поєднувати інтегровані якості наставника, здатного передавати вихованцям знання, формувати людські якості, розвивати спеціальні вміння, потребу в дослідницькій діяльності. Вирішення проблеми готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності багато в чому залежить від сформованості у них дослідницьких умінь, що уможливорює здатність успішно виконувати професійно-педагогічні завдання, здійснювати пошукову роботу [1, 1].

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що формування готовності педагога до дослідницької діяльності розглядали у своїх дослідженнях В. Андреев, В. Борисов, В. Зягвизінський, Л. Султанова. Вагомими для нашого дослідження стали наукові розвідки В. Базелюк, С. Балашової, Г. Кловак, Н. Лисенко, С. Мартиненко, О. Мітрош, Г. Тарасенко, М. Фалько, які безпосередньо розкривали проблему формування дослідницької компетентності у процесі фахової підготовки, необхідність готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до експериментальної роботи.

У процесі наукового пошуку нами з'ясовано, що *формування дослідницької компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* є вагомим компонентом їх особистісно-професійного розвитку, яке полягає у свідомому засвоєнні теоретичних знань, оволодінні дослідницькими діями і навичками, успішному виконанні дослідницької діяльності.

Формування дослідницької компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів – процес довготривалий. Нами охарактеризовано цей процес, як багатогранне і багатоаспектне утворення, що поєднує різні сфери діяльності і уможливорює успішне виконання професійних функцій. Розроблено *структуру дослідницьких умінь*, якими мають оволодіти майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки, що охоплює: *організаційні* (планування та проведення науково-дослідної діяльності; самоаналіз і самоконтроль, регуляція дій у процесі дослідницької діяльності), *аналітичні* (аналіз, узагальнення та систематизація отриманої інформації; перехід від часткового до загального; виділення суттєвого), *операційні* (порівняння, аналіз і синтез, абстрагування та узагальнення, висунення гіпотези, співставлення та рефлексія), *практичні* (опрацювання наукових джерел; проведення експериментальних досліджень; спостереження та оброблення даних; упровадження здобутих результатів у практичну діяльність), *комунікативні* (здійснення педагогічної взаємодії та співпраці; дотримання корпоративної культури; вміння вести дискусію та обговорювати результати), які необхідно формувати у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів [1, 7].

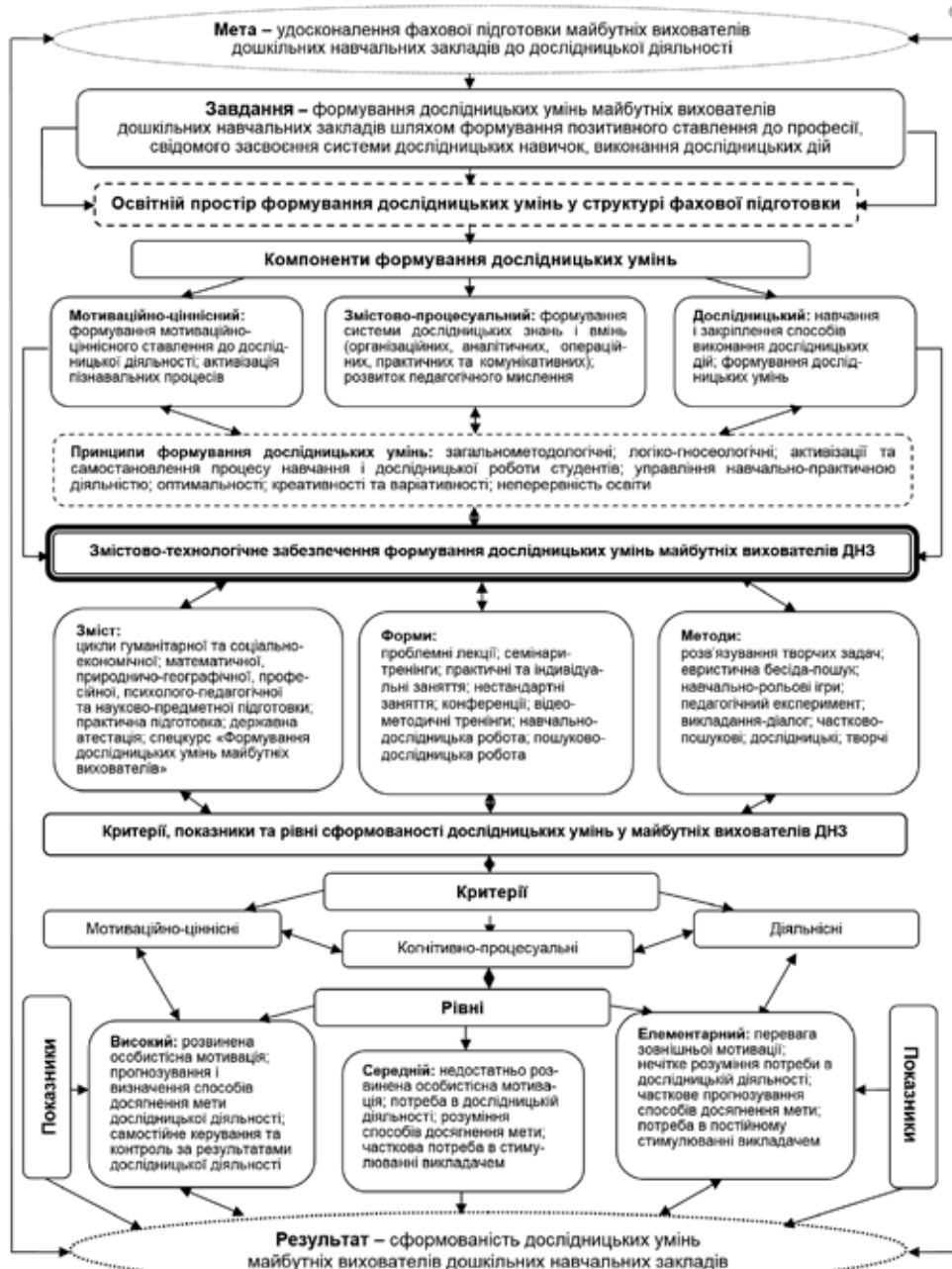


Рис. 1. Модель формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів

Розглядаючи організаційні аспекти проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, необхідно визначити теоретичну сутність поняття «*дослідницькі вміння майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*». Так, нами це поняття розглядається як уміння, що поєднують інтелектуальні знання і практичні дії, забезпечують їх здатність до самостійних спостережень, узагальнень, аналізу процесів і явищ дійсності, набуття нових знань і застосування їх відповідно до мети дослідницької діяльності.

Під час проведення дослідження розроблено модель формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, яка відображає змістово-технологічне забезпечення навчально-виховного процесу вищого навчального педагогічного закладу (рис. 1).

Під час моделювання процесу формування дослідницької компетентності встановлено, що модель існує в межах цілісної фахової підготовки, враховує її мету, завдання, загальну структуру, складовою якої є *дослідницька*. Модель ґрунтується на загальнометодологічних, логіко-гносеологічних, активізувальних принципах, сприяє вдосконаленню фахової підготовки та управлінню дослідницькою діяльністю.

Окреслені в моделі мета і завдання зумовили вибір її компонентів: *мотиваційно-ціннісного*, що забезпечує активізацію пізнавальних процесів, вмотивоване ставлення до дослідницької діяльності; *змістово-процесуального*, що передбачає формування системи дослідницьких знань і умінь (організаційних, аналітичних, операційних, практичних і комунікативних), розвиток педагогічного мислення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; *дослідницького*, що ставить за мету здобуття, закріплення і вдосконалення способів виконання дослідницьких дій, формування дослідницької компетентності. З'ясовано, що важливими складовими фахової підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності є педагогічна практика та науково-дослідна робота, під час яких особливого значення набуває система дослідницьких, аналітичних, конструктивних завдань і задач, розв'язання і вирішення яких сприяє вдосконаленню дослідницьких умінь.

Для успішної реалізації складових моделі, оволодіння операційними діями значний потенціал у процесі фахової підготовки мав розроблений і введений до навчального плану підготовки студентів спеціальності (ОКР «бакалавр») «Дошкільна освіта» спецкурс «Формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів», метою якого є розвиток регуляторної основи дослідницької діяльності, вдосконалення дослідницьких знань і умінь. Завданнями спецкурсу є міждисциплінарна інтеграція психолого-педагогічних і методичних знань як основи дослідницької діяльності, вдосконалення дослідницьких умінь та розроблення оптимальних форм і методів їх формування. До змісту спецкурсу введено три складові: предметний зміст дослідницької діяльності, дослідницькі вміння і навички; мотиваційно-ціннісне ставлення до формування дослідницьких умінь. Розроблено навчально-тематичний план і зміст спецкурсу «Формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів» (за кредитно-модульною системою), який відображає його сутнісну характеристику.

У Київському університеті імені Бориса Грінченка викладачами використовуються різні форми роботи по формуванню дослідницької компетентності. Під час проведення спецкурсу «Формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів» застосовуються традиційні та нетрадиційні форми формування дослідницької компетентності,

які встановлюються з урахуванням рівнів розвитку особистісної мотивації та потреб у дослідницькій діяльності. Ефективними є проблемні лекції, семінари-тренінги, практичні, індивідуальні та нестандартні заняття, конференції, відеометодичні тренінги, навчально-дослідницька та пошуково-дослідницька робота.

Здійснено відбір оптимальних методів формування дослідницької компетентності, які охоплюють розв'язання творчих задач, евристичну бесіду – пошук, навчально-рольові ігри, педагогічний експеримент, викладання – діалог, частково-пошукові та дослідницькі методи, що дають змогу сформувати в студентів організаційні, аналітичні, операційні, практичні та комунікативні дослідницькі вміння. Поєднання методів дослідницької діяльності (дослідницька робота студентів під керівництвом викладача та без його втручання), адаптивних (діяльність за розробленим алгоритмом), методів активного формування (методи формування, мотивації та розвитку дослідницьких умінь, пошук нових підходів до розв'язання дослідницьких задач), трансформувальних (перетворення пошуку розв'язання проблеми на самостійне завдання з використанням евристичного прийому), уможливило формування дослідницької компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Розроблені критерії, показники та рівні сформованості дослідницької компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів охоплюють результати їх успішності в оволодінні психолого-педагогічними, фаховими дисциплінами та методикою їх викладання, спецкурсу «Формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів», проходженні педагогічної практики, науково-дослідній роботі.

Опанування студентами – майбутніми вихователями дошкільних навчальних закладів основ дослідницької компетентності – складний і динамічний процес, оскільки залежить від їхнього інтелектуального розвитку. Він передбачає формування наукової системи знань, природну потребу студента в поповненні власного досвіду знаннями про новий вид діяльності; виявлення інтересу (цікавості) до дослідницької діяльності; формування мотивів до такої діяльності; врахування емоційного стану студента як учасника означеної діяльності,

Таким чином, у результаті проведення педагогічного експерименту було доведено ефективність розглянутого питання щодо формування дослідницької компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; обґрунтовано структуру дослідницьких умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; визначено теоретичну сутність поняття «дослідницькі вміння майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» та доцільність його впровадження у навчально-виховний процес вищих навчальних педагогічних закладів. Розробка реалізації моделі формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів дозволяє удосконалити сам процес підготовки, зробивши його впорядкованим та структурованим, забезпечує підвищення дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів.

Однак, проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують такі питання, як: результативність дослідницької діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; розроблення методичних рекомендацій щодо визначення рівнів розвитку дослідницької компетентності.

Література

1. Волинець Ю.О. Формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у фаховій підготовці: автореф. дис... канд. пед. наук / Ю. О. Волинець. – Київ, 2013. – 20 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев.– М.: Смысл, 2004. – 346 с.
3. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: моногр. / С.М. Мартиненко. – К.: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.

Лашкова Л.Л.

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования

Сургутский государственный педагогический университет

ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы индивидуализации в дошкольном образовании. Автор предлагает различные варианты реализации индивидуального подхода в процессе организации проектной деятельности детей дошкольного возраста.

Abstract: This article deals with the individualization in preschool education. The author offers a variety of embodiments of the individual approach in organizing the project activities of preschool children.

Ключевые слова / Keywords: индивидуальность / individuality, индивидуализация / individualization, дошкольное образование / early childhood education, проект / the project, проектная деятельность / the project activity.

В современных условиях модернизации системы образования РФ основной линией преобразований стало осуществление индивидуального подхода к каждому ребенку. Все чаще в педагогической науке и образовательной практике звучат слова «индивидуальная траектория развития», «персонализированное обучение», «модель адресного обучения», «индивидуальный образовательный маршрут».

Одним из основных принципов ФГОС дошкольного образования является построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования.

Значение индивидуализации образования трудно переоценить, поскольку все дети находятся в одном образовательном пространстве, но «движутся» разными маршрутами к «горизонтам» своего развития (Н.Н. Поддьяков) через «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Таким образом развитие идет разными путями и по-разному зависит от влияний окружающей среды.

Опыт последних десятилетий убедительно свидетельствует о целесообразности оценки индивидуализации как органичной части целостного педагогического процесса. Мы считаем, что она должна проходить сквозь него «красной нитью», а не осуществляться в специально отведенные часы или в особых формах деятельности.

Индивидуализация образования основана на поддержке детей в развитии их потенциальных возможностей, стимулировании стремления детей самостоятельно ставить цели и достигать их в процессе познания. Внимания педагогов при этом направлено на обеспечение активного участия ребенка в разных видах деятельности.

Одним из успешных вариантов индивидуализации в дошкольной образовательной организации является организация проектной деятельности. Такая дея-

тельность, как и всякое творчество, возможна и эффективна только на добровольной основе. Желание что-либо изучать возникает тогда, когда объект привлекает, удивляет, вызывает интерес. Естественно, чтобы выбрать тему, интересующую ребенка, нужно знать его склонности.

В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определенной практической проблемой (темой). Решить проблему или работать над проектом в данном случае значит – применить необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы дошкольного образования и получить осязаемый результат.

Практика показывает, что большинство педагогов очень чутко относятся к детям и поддерживают их эмоционально. Однако следует помнить, что эта эмоциональная поддержка не должна выливаться в готовность выполнить творческое задание за ребенка, будь то формулировка творческого замысла или поиск возможных способов решения проблемы.

Н.Е. Веракса и А.Н. Веракса выделяют типы проектной деятельности, реализуемые в ДОО [1]. По их мнению, в исследовательской проектной деятельности исследование предполагает получение ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление и как оно объясняется с точки зрения современного знания. Например, в результате проектной деятельности на тему «Почему кусают собаки?» каждый ребенок высказывает свои предположения, порой самые неожиданные. Затем дети разрабатывают систему правил взаимодействия с собаками и ситуация общения с животным перестает быть неизвестной, ребенок чувствует себя в ней безопасно и комфортно.

При индивидуальном подходе элементы общих знаний доносятся до ребенка косвенно, когда они делают выбор, реализуют собственные интересы, решают свои задачи. При этом дети становятся заинтересованными участниками занимательных дел, имеющих для них свое собственное значение, а не отдельных вырванных из контекста искусственных ситуаций.

Нормативная проектная деятельность иницируется педагогом, который должен четко понимать необходимость введения той или иной нормы. В практике наблюдаются такие случаи, когда дети на прогулке уходят играть на территорию другой группы, что приводит к конфликтам с воспитателем. Педагог предлагает дошкольникам обсудить ситуацию, ее возможные последствия и выбрать правила поведения. Каждый ребенок вносит свои предложения выхода из сложившейся ситуации. При этом педагог открывает новое пространство для творческой деятельности и поддерживает инициативу ребенка (он получает позитивный опыт высказывания и в следующий раз, скорее всего, тоже выскажет какую-нибудь идею). Следовательно, нужно поддерживать и позитивно отмечать факт высказывания, даже если оно повторяет высказывание другого ребенка. Это особенно важно для пассивных детей, не имеющих положительного опыта проявления инициативы.

В результате творческой проектной деятельности каждым ребенком создается новый творческий продукт. Возможные темы таких проектов зачастую связаны со значимыми социальными ситуациями в жизни детей и взрослых. Это могут быть праздники, сезонные изменения, социальные вопросы.

Возможностями творческих проектов для индивидуализации дошкольного образования являются:

- выявление не конкретной темы, а проблемы для ребенка и взрослого;
- вовлечение в проектную деятельность взрослых и детей разного возраста;
- презентация результата деятельности, имеющего персональную значимость;
- отсутствие единой для всех детей образовательной задачи и критерия оценки результата.

Работу с дошкольниками в русле проблемного подхода конструктивнее начинать с приемов, позволяющих удивить, заинтриговать детей, чем с вопросов и проблем, вызывающих затруднение и чувство беспомощности. Отрицательные эмоции при знакомстве могут стать прочной основой негативного отношения к новому способу познания и даже к педагогу и учению в целом. Чаще всего для создания проблемной ситуации, основанной на удивлении, используют новизну информации, ее необычность, неожиданность, странность, несоответствие прежним знаниям.

При формулировке проблемы необходимо учитывать ряд требований: наличие противоречия, его «наглядность» для детей; четкость и ясность формулировки проблемы, отсутствие лишней информации, соответствие языковым нормам; соответствие возрастным возможностям и интересам детей; соответствие содержанию и объему образовательных задач; соответствие культурно-этическим нормам, отсутствие информации, способной травмировать детскую психику [2].

При этом можно акцентировать внимания детей на противоречии между знаниями и жизненным опытом: «Мы знаем, что температура снега ниже нуля. Почему же тогда, сгребая зимой снег к стволу дерева, мы считаем, что спасаем его от мороза?». Индивидуальные особенности будут учитываться при рассмотрении какой-либо проблемы с различных ролевых позиций (например, что может рассказать о снеге художник, медик, эколог?). Кроме того, создание противоречия (хочу построить кораблик, но не знаю, какой материал лучше выбрать для него) также позволяет каждому ребенку сделать свой выбор и проверить его целесообразность.

Таким образом, проекты помогают детям использовать и развивать свой внутренний потенциал, помогают действовать в зоне ближайшего развития. Ребенок может научиться аргументировать свою позицию, ставить проблему или задачу, находить пути решения, планировать, прогнозировать, анализировать, самостоятельно работать с информацией и источниками; быть ответственным партнером, уважать мнение собеседника, быть руководителем или исполнителем, занимать творческую позицию.

Литература

1. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.
2. Карпичева, Е.Л. Роль экспериментальной деятельности в познавательном развитии дошкольника / Е.Л. Карпичева // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 4. – С. 28-32.
3. Лыкова, И.А. Индивидуальный образовательный маршрут / И.А. Лыкова // Управление ДОУ. – 2014. – № 2. – С. 83-94.

ПОД- СЕКЦИЯ 3. Инновации в области образования.

Павлишин Галина Ярославівна

Доцент кафедри іноземних мов з медичною термінологією
кандидат філологічних наук

Прокоп Ірина Антонівна

Доцент кафедри іноземних мов з медичною термінологією
кандидат педагогічних наук

ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»
м. Тернопіль

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ У КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Ключові слова: ESP, фонетична компетенція, мовленнєвий матеріал, звук, фонема, лексема, система вправ.

Key words: ESP, phonetic competence, speech material, sound, phoneme, lexeme, system of exercises.

Особливої актуальності у сфері розвитку вищої школи набуває її інтегрування в міжнародний освітній простір, що сприяє переосмисленню мети вивчення іноземних мов. Професійно орієнтованому вивченню англійської мови належить провідна роль у сфері пошуку та розробки шляхів удосконалення рівня фахової іншомовної підготовки майбутніх спеціалістів, оскільки практичне володіння іноземною мовою в умовах сучасного суспільного розвитку є обов'язковою передумовою для успішної професійної діяльності інтелектуальної еліти.

У працях в галузі ESP під методикою формування фонетичної компетенції у студентів немовних навчальних закладів розуміють навчання вимови, що спрямоване на вироблення у майбутніх фахівців стійких орфоепічних навичок іноземної мови фахового спрямування. Методисти й автори сучасних підручників та посібників ESP [1; 2; 3] рекомендують навчати фахового мовлення через оволодіння фонетичним, лексичним та граматичним мовними рівнями у системі різноаспектних передтекстових та післятекстових комунікативних вправ, побудованих за принципом мовленнєвих ситуацій і спрямованих на удосконалення орфоепічних норм англійської мови, заучування правильної вимови іншомовних медичних термінів, вивчення активного функціонально-тематичного словника, розуміння тексту, розвитку вмінь спілкування та засвоєння мовного матеріалу, тобто всіх тих навичок, які необхідні сучасному працівнику медичної галузі для участі у міжнародному фаховому діалозі.

Існують різні підходи до навчання іншомовної фонетики, проте найуживанішими є традиційний та комунікативний методи [1; 3]. Суть традиційного методу вивчення іншомовної вимови полягає у тому, що навчання повинно відбуватися як свідоме засвоєння вимовних дій та їх акустичних ефектів. Становлення слухо-вимовних навичок включає ознайомлення зі звуками іноземної мови, тренування їх вимови та застосування набутих умінь в усному мовленні, у читанні вголос і включає два види вправ: активне слухання зразка та свідомо імітація [3, с. 68-69]. Комунікативний ме-

тод вивчення іншомовної фонетики заперечує традиційний метод, наголошуючи на тому, що навчання орфоєпії з перших занять має проходити в умовах реального спілкування, а „вимова має “не додаватися” до мовлення, а бути його основою, нерозривно пов’язаною з іншими компонентами навчання іншомовного мовлення – лексичними та граматичними навичками” [1, с. 43-44]. Ми вважаємо за необхідне поєднувати традиційний та комунікативний методи при навчанні вимови фахової англійської лексики студентів немовних ВНЗ, оскільки використання тільки традиційного методу є неефективним через його спрямованість на вироблення лише акустичних та моторних навичок без врахування комунікативного аспекту. Комунікативний метод, хоч і базується на комунікації, не подолає негативного впливу міжмовної інтерференції, якщо не буде послуговуватися концепціями традиційного методу для формування орфоєпічних навичок.

Робота над вимовою повинна здійснюватися при всіх видах навчальної діяльності з обов’язковим застосуванням засвоєних правил фонетики як у живому мовленні викладача, так і в записах. Фонетичні вправи, які полегшують навчання вимови англійських звуків, поділяються у методичці на дві основні групи: вправи на рецепцію та вправи на репродукцію, які є взаємопов’язаними і мають завдання сформувані у студентів як слухові, так і орфоєпічні навички [1; 2; 3; 4]. Вправи на рецепцію – це некомунікативні вправи на впізнавання, диференціацію та ідентифікацію. Завдання на впізнавання та диференціацію нового звука / звукосполучення серед інших, наголошеного слова та складу виконуються на рівні окремих слів або словосполучень. Завдання вправ на ідентифікацію звуків – розпізнавати звук як відомий за певними характеристиками. Взірцями таких вправ можуть бути: прослухати фрази, римівки, вірші, в яких є новий звук; прослухати пари слів і визначити в них однакові приголосні чи голосні звуки тощо.

Вправи на рецепцію доцільно використовувати при навчанні вимови на всіх ступенях навчання іноземної мови у школі, в університетському курсі вивчення іноземної мови та при опануванні основами фахової англійської мови. У курсі професійно зорієнтованого вивчення англійської мови у ВНЗ вправи на рецепцію рекомендовано виконувати при засвоєнні нового матеріалу та читанні вголос. Практичними будуть також рецептивно-репродуктивні завдання на імітацію одиниць мовлення: некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні. Кожне заняття англійської мови у ВНЗ охоплює професійно орієнтований текст та фонетичний матеріал до нього, який можна використати для формування фахової комунікації під час занять в аудиторії та у процесі самостійної роботи студентів. Варто наголосити на необхідності використання словників у процесі навчання фонетики іноземної мови, оскільки орфоєпічна компетентність є фундаментом усного спілкування.

Для засвоєння фонетичних норм фахової англійської мови варто використовувати фонограми вимови звуків у термінах, аудіозаписи текстів, окремих розмовних тем і діалогів, застосовувати словники для перевірки орфоєпічних норм слів та словосполучень з подальшим застосуванням їх в усних висловлюваннях фахового спрямування. Удосконалення мовленнєвих дій студентів з фонетичним матеріалом на рівні словосполучень та речень здійснюється за допомогою заучування напам’ять фахових словосполучень, стійких зворотів, віршів, діалогів, а також читання вголос уривків текстів з підручника тощо.

Сучасні навчально-методичні джерела пропонують аудіювання, яке активно застосовується з метою вироблення фонетичної, лексичної та граматичної компетенцій. Майбутнім фахівцям пропонують прослухати фонограму або подивитися навчально-методичний відеоматеріал, відтворити й обговорити його із викладачем та одногрупниками. Таке представлення фахового дидактичного матеріалу орієнтує студентів не на механічне запам'ятовування великої кількості англійських фахових лексем, а на розвиток мовленнєвої компетентності, тобто тих вмінь, які необхідні для розв'язання фахових ситуативних завдань, використовуючи англійську медичну термінологію.

Правильне фонетичне звучання іноземної мови дозволить майбутньому лікарю коректно вимовляти фахову термінологію у власній комунікації, оскільки кожне завдання підручника чи посібника ESP спрямоване не тільки на перевірку фонетичної грамотності студента, але і на подальше створення власного усного тексту, який має бути зрозумілий для співрозмовника.

Отже, процес формування й удосконалення англомовної фонетичної компетенції студентів на заняттях ESP у медичних вищих навчальних закладах є невід'ємним складником фахової культури майбутніх лікарів, адже практичне оволодіння англійською мовою неможливе без досконалого засвоєння її вимовних структур. Для набуття необхідних навичок, які полегшуватимуть навчання англійської орфоєпії доцільно використовувати дві основні групи фонетичних завдань: вправи на рецепцію та вправи на репродукцію, що є взаємопов'язаними у науково-практичному форматі та мають завдання сформулювати у студентів слухові та вимовні вміння.

Список використаної літератури:

1. Бужинский В. В. Работа над английским произношением на начальной ступени коммуникативного обучения иноязычному говорению / В. В. Бужинский // ИЯШ. – 1991. – № 4. – С. 43-45.
2. Павлова С. В. Обучение иноязычному произношению на коммуникативной основе / С. В. Павлова // ИЯШ. – 1990. – № 1. – С. 29-32.
3. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
4. Fiorito L. Teaching English for specific purposes [Електронний ресурс] / L. Fiorito. – 2005. – Режим доступу :
5. <http://www.usingenglish.com/teachers/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>

ІННОВАЦІЇ ТА ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЕКОНОМІСТА

В економіці інноваційні процеси розуміють як спрямовану на отримання нового продукту (відкриття, винаходу, ноу-хау та ін.) діяльність, кінцевим результатом якої є комерційна реалізація нової техніки, технології, виробу, матеріалів, нових методів організації та управління виробництвом [1, с.111].

Провідними інноваціями в економіці дослідники вважають такі: 1) випуск нового продукту або відомого продукту нової якості; 2) упровадження нового методу виробництва; 3) проникнення на новий ринок збуту; 4) отримання нових джерел сировини; 5) організаційна перебудова [2].

Інноваційний продукт характеризується вищим технологічним рівнем, новими споживчими якістьми товару або послуги порівняно з попереднім продуктом [3]. Основною сутністю інновації та інноваційної діяльності є зміни, що розглядаються як джерело прибутку [4, с.173].

Як зазначає В. Слободчиков, з 60-х років минулого століття феномен інноваційності став ключовим у характеристиці постіндустріальної формації – її становлення та розвитку. Інноваційний науково-технічний шлях розвитку економіки передбачає безупинне оновлення асортименту продукції та технології її виробництва, удосконалення системи управління виробництвом і збутом [5, с.174]. Тобто загально-визнаним стало положення, що введення новацій в економічний обіг (з наступною їх комерціалізацією) посилює економічні основи всіх форм виробництва, а також різко підвищує рівень і якість життя людей.

Творці інновації керуються такими критеріями, як життєвий цикл та економічна ефективність виробу. Їх стратегія спрямована на одержання переваг перед конкурентами шляхом створення нововведення, що стане унікальним у певній галузі. Тому невід'ємною властивістю інновації є науково-технічна новизна та практичне застосування у виробництві. Можливість комерційної реалізації задуму виступає як потенційна властивість, для досягнення якої потрібні певні зусилля.

Головною особливістю розвитку економіки нашої держави є необхідність формування такої політики, яка була б спрямована на побудову виробництва з випуску високоякісної конкурентоспроможної продукції, яка б переорієнтувала підприємство від традиційного до високотехнічного інноваційного виробництва [3, с.90].

Досвід розвинених країн свідчить, що в умовах глобальної конкуренції на світовому ринку виграє той, хто має розвинену інфраструктуру реалізації нововведень, хто володіє найефективнішим механізмом інноваційної діяльності і використовує увесь діапазон технологій створення та реалізації інновацій. Інноваційну інфраструктуру науковці розуміють як сукупність взаємопов'язаних та взаємодіючих організацій, систем, необхідних і достатніх для ефективного здійснення інноваційної

діяльності та реалізації нововведень [5, с. 120]. Інноваційна інфраструктура об'єднує організації різних видів: фірми, інвесторів, посередників, наукові та державні установи, котрі своєю діяльністю охоплюють увесь інноваційний цикл – від генерації науково-технічної ідеї до реалізації нововведення. Метою створення інфраструктури є забезпечення як комплексної інноваційної діяльності, так і збереження та розвиток науково-технічного потенціалу країни в інтересах суспільства, включаючи подолання спаду виробництва, його структурну перебудову, зміни номенклатури виробів, створення нової продукції, нових виробничих процесів.

Конкуренція на міжнародному й внутрішньому ринках загострюється, що й визначає необхідність підвищення уваги керівників корпорацій і фірм до інноваційної діяльності, оскільки лише її результати дають змогу створити продукцію, яка б задовольняла щораз вищі, мінливі вимоги ринку та забезпечувала б високий рівень прибутків корпораціям. Більше того, необхідність підвищення ефективності використання фінансових ресурсів і прагнення отримувати високі прибутки спонукає провідних виробників цілеспрямовано створювати нові потреби в покупців, а також принципово нові вироби й технології. Все це потребує прискорення інноваційних процесів, їх поєднання в багатьох випадках з виробничими процесами [2, с. 35].

Законом України „Про інноваційну діяльність” передбачено такі вимоги до інноваційної діяльності: випуск і розповсюдження принципово нових видів техніки й технологій; прогресивні міжгалузеві структурні зрушення; реалізацію довготермінових науково-технічних програм з великими термінами окупності витрат; фінансування фундаментальних досліджень для втілення якісних змін у стані продуктивних сил; розробку і впровадження нової, ресурсозберігаючої технології, призначеної для поліпшення соціального становища й екологічного стану.

Практикою доведено, що розробка сучасних технологій і продукції дає змогу підприємствам збільшувати прибуток, тим самим поліпшуючи економічне становище й конкурентоспроможність як самих підприємств, так і країн, де вони розташовані. Тому прискорення інноваційних процесів є важливою складовою державної політики в усіх розвинених країнах

Результати вивчення досвіду стимулювання інноваційної діяльності свідчать, що значення інноваційної складової в розвитку економіки іноземних держав постійно посилюється, а активізація інноваційної діяльності ними всебічно підтримується [2, с.50]. Економісти Заходу інноваційною економікою називають таку економіку, що динамічно розвивається, в якій освоюють якісно нові види продукції, нові технології, методи виробництва тощо, тобто все те, що забезпечує державі економічне зростання [5, с.28].

Серцевиною інноваційної діяльності на підприємстві є освоєння (комерціалізація) нових видів продукції або методів її виробництва, доставки й реалізації. При цьому важливо, хто є «ініціатором» інновації: споживач, постачальник чи конкурент. Інноваційна діяльність у повному обсязі має комплексний, системний характер і охоплює такі види роботи, як пошук ідей, ліцензій, патентів, кадрів, організацію дослідницької роботи, інженерно-технічну діяльність, що об'єднує винахідництво, раціоналізацію, конструювання, створення інженерно-технічних об'єктів, інформаційну та маркетингову діяльність. Усе це створює прогресивні умови для інноваційного розвитку та активізації інноваційних процесів. Тобто інноваційна діяльність розглядається

як сукупність робіт, які виконуються певними організаційними структурами від зародження ідеї, її розроблення і до комерціалізації в умовах конкуренції. [2, с. 201]

Література

1. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
2. Рудь Н.Т. Економіка і організація інноваційної діяльності: Навчальний посібник.– Тернопіль, 2005. – 230 с.
3. Гусев В. О. Державна інноваційна політика: методологія формування і впровадження: монографія / В. О. Гусев. – Донецьк: Юго-Восток, 2011. – 624 с.
4. Економічна енциклопедія: у трьох томах. Т.1 / Редкол.: С. В. Мочерний (відп.ред.) та ін. – К.: ВЦ Академія, 2000. –864 с.
5. Ілляшенко С. М. Формування ринку екологічних інновацій і екологічні основи управління / С. М. Ілляшенко, О. В. Прокопенко. – Суми: Університетська книга, 2002. – 250 с.

Ступак О.Ю.

Держаний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри управління навчальними закладами

Дементієвська О.В.

Держаний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
студентка 5 курсу магістратури
«Управління навчальними закладами»

УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В ШКОЛІ

Ключові слова: наукова робота, методична робота, управління освітою.

Keywords: scientific work, methodical work, education management.

Відродження національної школи та піднесення її статусу потребують підвищення загальної і професійної культури педагогічних кадрів. Розбудова й перехід до нового якісного стану діяльності навчальних закладів системи загальної середньої освіти стали можливими завдяки підвищенню рівня та результативності науково-методичної роботи з педагогічними кадрами.

Проблеми управління освітою на різних рівнях висвітлено в наукових працях Л.І. Даниленко, В.І. Пуцова, К.М. Старченка, Г.В. Єльнікової, Л.М. Карамушки, Л.М. Калініної, СІ. Подмазіна та ін. Моделі управління методичною роботою, зокрема в системі післядипломної педагогічної освіти, розглядаються Л.П. Ільєнко, Н.Я. Лукіною, В.В. Олійником, М.П. Поташником та ін.

Здійснення повноцінних результативних змін у діяльності загальноосвітнього навчального закладу не можливе без високого рівня науково-методичного забезпечення і стабільно творчо працюючих педагогічних працівників. Тому питання підвищення їх кваліфікації, вдосконалення майстерності, впровадження у масову практику сучасних досягнень психолого-педагогічної науки та передового досвіду залишається пріоритетним.

Науково-методична робота на думку М. Поташника в педагогіці розглядається як цілісна, основана на досягненнях науки і передового педагогічного досвіду і на конкретному аналізі навчально-виховного процесу система взаємопов'язаних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагога та вихователя (у тому числі й управління професійною освітою, самовиховання, самовдосконалення учителів), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу школи в цілому, а в кінцевому рахунку – на розвиток і досягнення позитивних наслідків навчально-виховного процесу, оптимального рівня навчання, виховання і розвиток креативних школярів [3].

Науково-методична робота виконує роль зв'язуючої ланки між життям, діяльністю конкретного педагогічного колективу і державною системою освіти, психолого-педагогічною науковою, передовим педагогічним досвідом. Тому для ефек-

тивної організації цієї ланки необхідно планувати такі завдання методичної роботи: здійснення зв'язку загальнодержавної системи освіти, педагогічної науки, передового педагогічного досвіду з системою внутрішкільної методичної роботи; підвищення професіоналізму педагогічного колективу; формування педагогічної діяльності з метою підвищення майстерності кожного педагога на основі зростання рівня його професіоналізму та запитів. При цьому кожна група цих завдань передбачає конкретні специфічні результати. Дві перші з них «працюють» на третю, оскільки саме її реалізація наближає школу до здійснення кінцевої мети [1].

Однією з важливіших складових процесу управління науково-методичною роботою в школі є визначення рівня ефективності її організації, що відображає органічне поєднання двох її частин – наукової та методичної роботи, набуті вчителями у процесі професійного розвитку. З цією метою виявлено такі основні критерії ефективності організації науково-методичної роботи з учителями: цільова спрямованість науково-методичної роботи в школі; оптимальність форм організації науково-методичної роботи; актуальність та інформаційна насиченість змісту науково-методичної роботи; впливовість науково-дослідної роботи на практичну педагогічну діяльність та її затребуваність [2, с. 19].

Основними напрямками удосконалення системи науково-методичної роботи виступають: обґрунтування мети методичної роботи в навчальному закладі; побудова оптимальної структури системи науково-методичної роботи; створення ефективної системи оцінювання методичної компетентності, результатів педагогічної праці, рівня науково-методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

Таким чином, основними шляхами підвищення ефективності управління науково-методичною роботою можна вважати: створення організаційно-педагогічних організації методичної роботи, стимулювання педагогів до підвищення кваліфікації.

Література

1. Жерносек І. Науково-методична робота відділів освіти. Із досвіду Києво-Святошинського районного відділу освіти Київської області: посібник з проблем управління // Рідна школа. – 1997. – № 7-8. – С. 31-50.
2. Качур Б. М. Організаційно-педагогічні умови управління науково-методичною роботою з учителями в регіоні: автореф. дис.... канд. пед. наук, 2009. – 22 с.
3. Методическая работа в школе: организация и управление / Под общ. ред. М.М. Поташника. – М.: Дидактика, 1991. – 192 с.

