

ZBIÓR
RAPORTÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.
REALIZACJA BADAŃ I PROJEKTÓW

Kraków

30 .07.2015 - 31.07.2015

СБОРНИК
НАУЧНЫХ ДОКЛАДОВ

ПЕДАГОГИКА.
ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ НАУЧНЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ И РЕАЛИЗАЦИИ
ПРОЕКТОВ

Краков

30 .07.2015 - 31.07.2015

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. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej
"Pedagogika. Realizacja badań i projektów" (30.07.2015 - 31.07.2015) - Warszawa: Wydawca:
Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - 68 str.
ISBN: 978-83-65207-30-2

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

Komitet Organizacyjny Konferencji:

1. В. Окулич-Казарин – (przewodniczący), dr, Rosja;
2. L. Nechaeva, PhD, Ukraina;
3. В. Подобед, PhD, Białoruś;
4. A. Prokopiuk, dr, Polska;
5. Е. Чекунова, dr, Rosja.

Grupa robocza:

1. A. Murza, (przewodniczący), Ukraina;
2. Т. Мартинкова, Rosja;
3. М. Ордынская, Rosja.

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». Obowiązkiem jest odniesienie do zbioru.

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Чеснова Е.Н. 5
ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И АПРОБАЦИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«РЕЛИГИОЗНАЯ КУЛЬТУРА И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИА-
ЛОГ В ОБРАЗОВАНИИ»(ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕПЕДАГОГИЧЕСКИХ
НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ)
2. Шаниязова З.П., Шаниязов У.П. 10
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО – КОММУНИКАЦИОН-
НЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ
3. Яворська Т.Є. 12
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТ-
СЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
4. Давидченко І.Д. 15
ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ТА ЇЇ ПРИЙОМИ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХО-
ВАТЕЛЯ
5. Бублик А. Г. 18
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОНЯТЬ СТОСУНКИ ТА СПІЛКУВАННЯ В ПРО-
ЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВИХ ВЗАЄМИН МІЖ УЧИ-
ТЕЛЬСЬКИМ ТА УЧНІВСЬКИМ КОЛЕКТИВАМИ
6. Жаровська О.П. 23
ФОРМУВАННЯ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО УНІ-
ВЕРСИТЕТУ ЯК ФАКТОР ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ
7. Блудова Ю.О. 28
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
8. Клеба А.І. 31
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ
9. Білоконь Г.А. 34
РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ГУМА-
НІСТИЧНИЙ АСПЕКТ
10. Горобій О.В., Меркулова Н.В. 37
ПРОБЛЕМА ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЇ ВЧИТЕЛЯ

11. Барбашова І.А.	39
РОЗРОБКА СТРАТЕГІЙ, ТАКТИК, ОПЕРТИВНИХ АЛГОРИТМІВ СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
12. Данилко О.Г.	42
РЕАЛІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
13. Дженджеро О.	46
ТИПОВІ ПОМИЛКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПЕРЕКАЗАХ З ТВОРЧИМ ЗАВДАННЯМ	
14. Тарас І.П.	51
ОСОБЛИВОСТІ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НАПРЯМКУ "ІНЖЕНЕРНА МЕХАНІКА"	
15. Затворнюк О.Н.	53
ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕСИОНАЛЬНОМУ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ	
16. Пирниязов И.К., Даулетияров К.Ж.	59
ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	
17. Олейнікова О.Г.	61
ЗНАЧЕННЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ	
18. Шаниязова З.П., Шаниязов У.П.	64
ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ	





Чеснова Е.Н. (Chesnova Ye.N.)

Кандидат философских наук,
кафедра философии и культурологии,
Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого

**ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И АПРОБАЦИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«РЕЛИГИОЗНАЯ КУЛЬТУРА И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ
В ОБРАЗОВАНИИ»**

(ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ)

***Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению особенностей разработки и апробации дисциплины «Религиозная культура и межконфессиональный диалог в образовании» в рамках реализации образовательного проекта НИТУ «МИСиС» на базе ТГПУ им. Л.Н. Толстого. В статье анализируются типы и формы контроля, оцениваются результаты проведения аудиторных занятий по дисциплине, обосновывается необходимость данной дисциплины и самого проекта «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование) студентов непедагогических направлений подготовки.*

Ключевые слова: религиозная культура, межконфессиональный диалог, этика, образование.

Keywords: religious culture, inter- confessionals dialogue, ethics, education.

В настоящее время мы наблюдаем системное изменение всех уровней и ступеней образования, как в Российской Федерации, так и в мировой практике. Помимо того, что в российском высшем образовании преподавание дисциплин, модулей дисциплин осуществляется в рамках федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО). В связи с чем происходит изменение методик преподавания дисциплин ориенти-

рованных на компетентностный, деятельностный подходы и новые достижения в научно-технической области. Встает также вопрос о подготовке квалифицированных, конкурентноспособных выпускников высших учебных заведений, в том числе и в образовательной среде. За последние десятилетия в отечественном высшем образовании сложилась тенденция, что выпускники педагогических направлений не стремятся связывать свою дальнейшую судьбу с педагогической работой и выбирают более оплачиваемые и престижные виды работ вне образовательной сферы. Одним из вариантов решения нехватки квалифицированных специалистов в области начального общего образования (1-3 класс), начального общего специального образования (1-4 класс), основного общего образования (5-9 класс), среднего (полного) общего образования (10-11 класс) видится подготовка студентов непедагогических направлений подготовки по основной образовательной программе бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование). В рамках данного направления решения проблемы была предпринята определенная работа, которая выразилась, например, в реализации НИТУ «МИСиС» проекта «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия». Данный проект НИТУ «МИСиС» осуществлялся совместно с другими высшими учебными заведениями Российской Федерации, на базе которых происходила разработка, апробация дисциплин.

Нами непосредственно в июне-июле 2014 года была осуществлена работа по разработке рабочей программы в рамках ФГОС ВО, учебно-методического комплекса, текстов лекций дисциплины «Религиозная культура и межконфессиональный диалог в образовании» для образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование). В рамках договора № В-496-114/4 от 02 сентября 2014 года с НИТУ «МИСиС» на базе ФГБОУ ВПО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» в период с 10 сентября по 20 ноября 2014 года нами были проведены аудиторные (лекционные и семинарские) занятия по дисциплине «Религиозная культура и межконфессиональный диалог в образовании» для студентов непедагогических направлений подготовки. В апробации участвовали 47 студентов факультетов Естественных наук, Математики, физики и информатики. Итоговой формой контроля по дисциплине выступил зачет, который прошел в форме мини-конференции с привлечением отчетной документации студентов по проделанной работе в течении всего срока реализации дисциплины. Проведение занятий было осуществлено в соответствии с утвержденным расписанием занятий, включало в себя организацию и контроль самостоятельной работы студентов (СРС), информационно-методическое сопровождение учебно-методического комплекса дисциплины (УМКД) в модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде – системе MOODLE ТГПУ им. Л.Н. Толстого для создания и реализации сетевого взаимодействия, оформление отчетной документации (рефлексивные карты анализа учебных занятий, журнала учета посещаемости студентов, отчет о реализации учебной дисциплины, рефлексивные карты и анкеты студентов).

Данная дисциплина несла на себе двойную смысловую нагрузку. С одной стороны она была призвана подготовить квалифицированного специалиста в области образования, который изначально обучается по непедagogическому направлению подготовки. А с другой стороны в виду того, что наша страна прошла через многие десятилетия атеистического воспитания, запрета религиозного воспитания воскресных школ, в период перестройки, всеобщей гласности и свобод в поликонфессиональном и многонациональном обществе через отсутствие знаний о религии, основ религиозной культуры, религиозной и светской этики. А сам предмет «Основы религиозной культуры и светской этики», направленный на снятие пробелов в данной сфере знания, был одобрен для реализации в школах только в 2009 году изначально в рамках эксперимента. Целью реализации дисциплины «Религиозная культура и межконфессиональный диалог в образовании» являлось формирование у студентов мировоззрения и общих знаний о религии, традиционных религиях и новых религиозных движениях, мировой и национальной культуре, ценностях культуры, толерантности. Этому должно было способствовать и формирование знаний основ гражданско-правового образования, законодательства в области религии и культуры в России и зарубежом в рамках освоения студентами данной дисциплины. Реализация данной дисциплины должна была способствовать подготовке квалифицированных специалистов для последующего преподавания в школе предмета «Основы религиозной культуры и светской этики», всевозможных факультативов в области религии, культуры, этики. Особенностью дисциплины «Религиозная культура и межконфессиональный диалог в образовании» являлось также то, что она была направлена на формирование у студентов навыков и умений составления и реализации программ (моделей) межконфессионального диалога в профессиональной деятельности. Проект (модель) «Межконфессиональный диалог в области образования» мог быть разработан студентом на основе выбранной из предложенного списка тем для последующей возможной его реализации на различных ступенях образования. Сам проект (модель) мог включать в себя: 1) опыт отечественных и зарубежных ученых, религиоведов, университетов и центров в области межконфессиональных отношений; 2) анализ исторических форм межконфессионального диалога; темы, проблемы, вопросы для совместной работы нескольких конфессий в области образования; новые формы диалогической коммуникации в образовании; аналитический проект; 3) информационная база (таблица, многоуровневая схема) по проблемам межконфессионального диалога; библиографический список печатных и электронных изданий, перечень сайтов организаций, университетов, центров (учебных и научных), ученых по проблемам межконфессионального диалога и тому подобное. В виду поликонфессиональности, национального, этнического разнообразия нашей страны данный вид навыков может способствовать развитию коммуникативных способностей как самих обучающихся студентов, так и в последующей профессиональной деятельности в налаживании коммуникации в образовательной сфере между учителем и учениками, их родителями, в профессиональной среде.

Помимо этого следует отметить, что при разработке и последующей апробации дисциплины особое внимание было уделено формированию информационной компетентности по вопросам религии и культуры, формирование гражданственности и патриотического сознания, национального самосознания молодежи, веротер-

пимости, уважения прав и свобод сограждан в области отношения к религии. Все это обусловило круг тем рабочей программы дисциплины: Тема 1. Культура и религия. Религиозная картина мира; Тема 2. Культурная картина мира. Культурные ценности и нормы; Тема 3. Этика и системы нравственных норм в мировых религиях и новых религиозных движениях и культах; Тема 4. Современная религиозная культура и религии мира. Законодательство в области религии и культуры; Тема 5. Воспитательные возможности изучения и преподавания религиозной культуры; Тема 6. Культура межконфессионального диалога.

При разработке и апробации дисциплины особое внимание уделялось следующим типам и формам контроля:

Опрос, беседа, учебная дискуссия, «мозговой штурм»: задания оперативного метода принятия решения в нестандартной ситуации и экспертного, профессионального оценивания поставленной преподавателем проблемы, в ходе анализа конкретных практических ситуаций (технологии case-study);

Ответ, доклад, сообщение, сообщение с использованием мультимедийных средств (презентация, видеоролик), индивидуальное творческое задание (эссе, статья, тезисы научной статьи), проект (написание реферата, написание проекта (модели) «Межконфессиональный диалог в области образования» для возможной его реализации на различных ступенях образования), исследование;

Тестирование, срезовая(ые) контрольная(ые) работа(ы), выполнение заданий в системе Moodle;

Портфолио: достижений, презентационный, тематический, комплексный;

Мини-конференция, зачет.

Данные аспекты не исчерпывают всех особенностей разработки и апробации дисциплины. Саму реализацию дисциплины «Религиозная культура и межконфессиональный диалог в образовании» мы можем определить как полностью успешно выполненную. Так как апробация данной дисциплины способствовала формированию свободного мышления студентов, активной позиции по вопросам религии и культуры, межконфессионального диалога в области образования, раскрытия их творческого потенциала и формирования профессиональных, экспертных навыков и умений. В рамках семинарских (практических) занятий удалось осуществить инновационные формы обучения, чему способствовали подготовленность аудитории и оборудования, наличие необходимого для учебного занятия раздаточного материала. Для осуществления всех этапов семинарских (практических) занятий нами были сформулированы цели, ориентированные на планируемый результат каждого этапа занятия, выработаны формы его достижения. Для выработки студентами объективной собственной позиции по проблемам религиозной культуры, особенностей межконфессионального диалога, аналитических способностей, свободного мышления применялся логико-структурный подход к учебному материалу, его изложению, усвоению студентами. Этому также способствовали актуальность и практическая направленность вопросов тем семинарских (практических) занятий и соответствие программным требованиям. Для развития творческой активности студентов и освоения ими учебного материала были использованы для наглядности раздаточный материал и мультимедиа. В рамках учебной дискуссии, «мозгового штурма», мини-конференции были использованы задания различного характера (преобразующие,

проблемные, дискуссионные, творческие и др.). Эффективности контроля работы студентов (организации обратной связи) способствовали, например, такие формы занятия как учебная дискуссия, «мозговой штурм», «мини-конференция. Так как в них достигалась коммуникация не только педагога со студентом, но и самих студентов между собой. Этому способствовала организация деятельности студентов ориентированная на групповую, парную деятельность. В большей мере это проявилось в таких формах занятия как «мозговой штурм», «мини-конференция». Для создания благоприятной образовательной среды, положительного психологического климата использовался открытый стиль поведения, заинтересованность преподавателя как в самой проблеме, ее актуальности, так и в мнении каждого из участников диалога, важности собственной позиции участников диалога. С учетом индивидуальных особенностей студентов (личностные качества, этно-национальные характеристики, религиозные и мировоззренческие предпочтения и т.д.) строилась вся структура каждого семинарского (практического) занятия, его этапов.

Необходимо отметить, что для наиболее полного и качественного закрепления результатов при реализации данной дисциплины в дальнейшем мы бы рекомендовали увеличить аудиторное время на семинарские занятия, изменить степень интенсивности изучения дисциплины, увеличив срок освоения дисциплины. Более глубокому освоению практикоориентированной деятельности на создание диалога способствовала бы деятельность в рамках проведения студентами самостоятельных открытых занятий в школе с учениками. Это способствовало также их профессиональному становлению как педагогов, а также при дальнейшей реализации данной дисциплины способствовало структурированию и усложнению самостоятельной работы студентов в рамках дисциплины. Так же это приведет и к расширению познавательного кругозора студентов в области религиозной культуры и межконфессионального диалога и вынесению на обсуждение в рамках мини-конференции (круглого стола, коллоквиума) практикоориентированных вопросов, современных проблем в области образования. Мы считаем практику обучения студентов непедагогических направлений подготовки дисциплинам основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование) продуктивной, способствующей подготовке квалифицированных, конкурентноспособных выпускников высших учебных заведений, расширяющей сферы их профессиональной востребованности. Решит проблему нехватки квалифицированных специалистов в области образования от начального общего образования до среднего (полного) общего образования.

Шаниязова З.П.,
к.б.н., доцент кафедры
«Точных и естественных наук»
РИПи ПКРНО
Шаниязов У.П.
ассистент преподаватель
кафедры «Экология»
КГУ имени Бердаха

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО – КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ

Главная задача образовательной политики нашей страны на современном этапе — обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества. Современные процессы, происходящие в жизни в страны, привели к необходимости формирования и реализации модели образования, обеспечивающей повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития, потребностями общества и каждого гражданина, определили новые подходы к содержанию образования.

Использование современных образовательных инновационных технологий является обязательным условием современного обучения, его интеллектуального, творческого, нравственного развития. При использовании современных технических средств значительно меняется роль педагога и учащегося, характер самого учебного процесса, его метод и содержание. ИКТ позволяют индивидуализировать и активировать образовательный процесс даже в рамках коллективного обучения. Они обладают богатыми воспитательными возможностями, приучают к аккуратности, вниманию, организованности.

В структуре готовности педагога к использованию ИКТ в учебно-воспитательном процессе можно выделить следующие компоненты:

- *мотивационный* (адекватное представление о роли информационных технологий в современном обществе, понимание целей, задач информатизации образования, желание участвовать в этом процессе).
- *Целевой* (четкое представление о целях и возможностях использования этих технологий в процессе преподавания конкретной дисциплины).
- *Информационный* (знание современных ЦОР, их образовательных и воспитательных возможностей, психолого-педагогических особенностей и способов использования).
- *Деятельностный* (умение работать с различными электронными средствами, создавать собственные продукты учебного назначения).

Преподавание таких предметов как биология и экология предполагает использование различных средств и методов обучения. Нет необходимости говорить, что в связи со спецификой предметов часто необходимо выделить и обобщить суще-

ственные признаки изучаемого объекта, что возможно только при непосредственной работе с ним. При этом ведущими являются методы изучения живых объектов, т. е. наблюдение и эксперимент. Практическая деятельность позволяет формировать у учащихся целостные представления об окружающем мире, умение четко устанавливать причинно-следственные связи между объектами и явлениями. В первую очередь, это обусловлено тем, что при выполнении учащимися лабораторного практикума происходит формирование и развитие умений и навыков экспериментального изучения живой природы, глубокого проникновения в закономерности ее существования.

Электронные презентации эффективно использовать на уроках биологии при объяснении сложного для понимания учащихся материала, при недостатке необходимых методических пособий. Например, «биосинтез белка» – такой процесс, который очень сложно представить и невозможно увидеть. Созданная электронная презентация с анимационными эффектами позволяет наглядно воссоздать основные этапы этого процесса и проследить логическую связь между ними. Установленные на слайдах кнопки дают возможность получить дополнительную информацию о происходящем процессе и его особенностях. Есть возможность индивидуального выбора объема информации. После объяснения материала обучающий может вернуться к любому слайду и проработать материал самостоятельно. Подобная подача материала наиболее понятна и доступна. После просмотра презентации есть возможность проверить степень усвоения материала – решить тест и получить оценку.

На современном этапе в преподавании экологии особое внимание уделяется овладению учащимися традиционными методами научного познания окружающего мира: теоретическому и экспериментальному, что не всегда интересно учащимся с низкой познавательной активностью. Использование новых информационных технологий в курсе экологии значительно поднимает уровень обученности при низкой мотивации учащихся. Одним из достоинств, применения мультимедиа технологии в обучении является повышение качества обучения за счет новизны деятельности, интереса к работе с компьютером. ИКТ позволяет демонстрировать на занятиях:

- фотографии животных, растений, известных людей и др.,
- отсканированные иллюстрации книг, карты и др.,
- схемы и таблицы
- тесты, кроссворды для проверки знаний
- видеоматериалы на темы «Жизнь животных», «Экологические проблемы»

Внедрение в учебный процесс информационных технологий, обеспечива-ет единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения. Одна из важнейших задач, стоящих перед образованием – не только дать знания обучающимся, а научить их учиться, вооружать обучающихся умениями и навыками работы с книгой, с иными источниками информации, работать охотно, самостоятельно, творчески.

Яворська Т.Є.

кандидат наук

з фізичного виховання та спорту,

доцент

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова / Keywords: науково-дослідна діяльність / scientific-research activities; професійна підготовка / professional preparation; самореалізація студентів / self-realization of student.

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

Вимоги сучасної освіти полягають не в передачі студентам максимально можливого обсягу знань, а в тому, щоб розвинути у них найважливіші для життя компетенції та якості, а саме: самостійність, креативність, ініціативність, мобільність, оригінальність, здатність творчо мислити та знаходити нестандартні рішення, вміння навчатися впродовж усього життя [2, с. 3; 3, с. 63]. Для цього необхідно змінити акцент у навчальному процесі, не відмовляючись від традиційних форм, упроваджуючи інноваційні технології навчання, інтерактивні форми співпраці зі студентами, перетворюючи їх на активних суб'єктів навчання.

Метою нашої статті було висвітлити питання професійної підготовки та самореалізації студентської молоді в процесі науково-дослідної діяльності.

Професійна підготовка та самореалізація студентської молоді на якісно новому рівні, пошук сучасних інноваційних технологій у системі професійної освіти є одним із важливих державних пріоритетів. Саме тому, професійна підготовка та самореалізація студентів має здійснюватися за двома напрямками: по-перше, вивчення набутого вітчизняного та зарубіжного досвіду; по-друге, використання найрізноманітніших засобів, методів, методик, найновітніших та інноваційних технологій, здатних викликати необхідні зміни та досягнути бажаних результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що професійну підготовку та самореалізацію студента в навчальному процесі слід розглядати як процес і рівень свідомого прагнення до самовиявлення, самовдосконалення, розкриття та реалізації своїх резервних можливостей не тільки під час теоретичної та практичної підготовки у ВНЗ, але й самостійної науково-дослідної діяльності студентів [1, с. 97-98].

На нашу думку, науково-дослідна діяльність студентів – це самостійна пошукова діяльність, направлена на створення якісно нових цінностей, що є

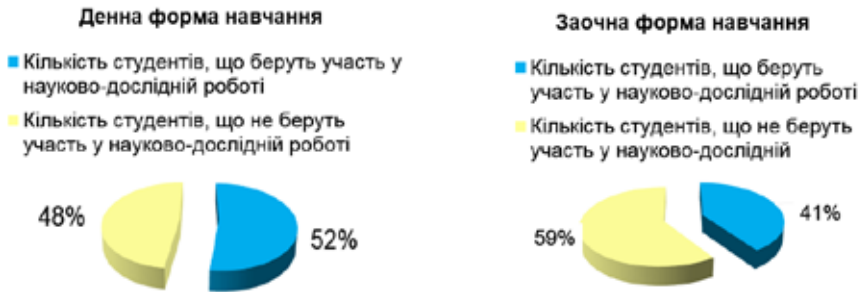


Рис. 1. Динаміка залучення студентів денної та заочної форми навчання факультету фізичного виховання і спорту до науково-дослідної роботи

важливими як для розвитку особистості, так і для досягнення індивідуальних вагомих результатів. Крім того, залучення студентів до інтенсивної науково-дослідної діяльності є вирішальним показником відповідності рівня закладу вимогам сучасного суспільства, забезпечує його конкурентоспроможність у світовому освітньому просторі.

Необхідним елементом науково-дослідної роботи є заохочення діяльності студентів, створення ситуації успіху, особистісний підхід.

Науково-дослідна діяльність студентів на факультеті фізичного виховання і спорту Житомирського державного університету імені Івана Франка здійснюється під час науково-практичних конференцій, диспутів, студентських олімпіад зі спеціальності, у роботі проблемних груп та наукових гуртків, у позааудиторний час, під час дистанційного навчання тощо.

У межах навчального процесу також є чимало творчо-пошукових робіт від написання рефератів, повідомлень, наукових статей до, власне кажучи, дипломних та магістерських досліджень [4, с. 169-171].

На рисунку 1 та 2 представлено рівень залучення студентів денної та заочної форми навчання факультету фізичного виховання і спорту до науково-дослідної роботи.

Найбільш корисним видом діяльності та відомою формою удосконалення студентської наукової роботи у ВНЗ, ми вважаємо – це читання цікавого матеріалу, опрацювання додаткової літератури, пошук та конспектування статей фахових журналів, порівняння викладу матеріалу різними авторами, підготовка повідомлень, розробка таблиць, схем, проблемних завдань, обмін думками та досвідом, спілкування з відомими спортсменами, розробка анкет, проведення інтерв'ю зі студентами, створення професійно-орієнтованих дискусій.

Сучасна студентська молодь повинна вміти користуватися та управляти комп'ютерною системою, електронними джерелами інформації, електронною поштою, віртуальними підручниками, конспектами лекцій, відео-, аудіо-матеріалами, брати участь у відеоконференціях, створювати мультимедійні презентаційні проекти, формулювати висновки.

Відомо, що уміння працювати самостійно, проводити науково-дослідницьку діяльність є незамінним джерелом активності мислення. Знання, що здобуваються

в процесі напруженої інтелектуальної праці, відрізняються міцністю, тому студенти готові їх використовувати у подальшій своїй майбутній діяльності.

Отже, майбутні фахівці мають бути готовими до змін, оволодівати інноваційними технологіями і розуміти можливості їх використання, вміти приймати самостійні рішення, адаптуватися в соціальній і майбутній професійній сфері, розв'язувати проблеми і працювати в команді, бути готовим до перевантажень, стресових ситуацій і вміти швидко з них виходити. Все це закладається під час професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Таким чином, науково-дослідна діяльність, проведення дослідів, робота у науковому товаристві, написання наукової статті, заняття в гуртках, розробка проектів, виконання творчих робіт, участь у конкурсах і олімпіадах дозволяє створити сприятливі умови на користь професійної самореалізації та сформувати активну життєву позицію студентської молоді.

Література

1. Земляна Е. Упровадження нестандартних форм та методів навчання / Е. Землянина // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2013. – № 1 (33). – С. 28.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.
3. Методика використання сучасних інформаційних технологій при підтримці процесу навчання обдарованої молоді: метод. посіб. / під ред. С.О. Довгого, А.В. Стрижака. – К.: Інформ. Системи, 2009. – 200 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта. – 2002. – 24 квіт. (№ 26). – С. 2–4.
5. Похожалова В. Сучасне навчання: тенденції, можливості, аналіз / В. Похожалова // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2013. – № 1 (33). – С. 63.
6. Яворська Т.Є. Науково-дослідна діяльність як базова основа інтелектуального самовдосконалення майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту / Т.Є. Яворська // Фізичне виховання та спорт у контексті державної програми розвитку фізичної культури в Україні: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. праць. Випуск 1. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2014. – 260 с. – С. 169-171.

Давидченко Інна Дмитрівна
викладач кафедри української та російської філології
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ТА ЇЇ ПРИЙОМИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Ключові слова: лінгвокультурологічна компетентність, професійна підготовка, майбутній вихователь, мовленнєва, немовленнєва та комунікативна поведінка.

Keywords: linguistic and cultural competence, training, future teacher, speech, nemovlennyeva and communicative behavior.

Стійкі тенденції до розширення поля професійної діяльності майбутнього вихователя і її ускладненню неминуче підвищують вимоги до рівня його професійної компетентності. Для вихователя, що реалізує освітній процес, важливе значення набуває особливого вигляду його професійна компетентність – лінгвокультурологічна компетентність, що забезпечує результативність виконання ним основних професійних завдань. Маючи великий спектр універсалізованих характеристик і маючи можливість включення в різнобічні сегменти освітньої практики, лінгвокультурологічна компетентність виступає важливим показником якості підготовки студентів – майбутніх вихователів. Оскільки лінгвокультурологічна компетентність – інтегративне багатоаспектне особове нововведення, що не виникає стихійно, то вона потребує цілеспрямованого формування, яке повинне починатися у вищих навчальних закладах, які готують майбутніх вихователів [4].

Основними складовими лінгвокультурологічної компетенції є лінгвістична та культурологічна компетенції. Знайомство з граматичним, лексичним, синтаксичним, фонетичним пластами мови формує лінгвістичну компетенцію, а знайомство з культурою тієї країни, мова якої вивчається, формує культурологічну компетенцію.

До прийомів, з допомогою яких у процесі навчання формується лінгвокультурологічна компетенція, можна віднести наступні [3]:

– Робота з текстом. Текст – це і засіб комунікації, і спосіб зберігання та передачі інформації, віддзеркалення психологічного життя носіїв мови, продукт певної історичної епохи та форма існування культури. Текст – це відображення сучасних або навпаки стародавньо-історичних поглядів на світ, на життя, на певні події та явища, це відображення певної національної культури та її традицій. Завдяки широкій функціональності та змістовній ємності тексту, можна стверджувати, що в ньому знаходять відображення всі значущі складові лінгвокультурної дійсності тієї країни, мова якої вивчається. Вивчаючи будь-яку тему, викладач звертається до різноманітних текстів, як до засобу та методу навчання, так і до засобу передачі певної інформації.

Навчання комунікативній поведінці має здійснюватися поряд з навчанням мовним навичкам володіння мовою в рецептивному та продуктивному аспектах.

Знайомлячись з текстом, студент неодмінно набуває знань в області культури, мову якої він вивчає.

– Мовна практика (усне та письмове мовлення, аудіювання, письмо). Навчання спілкуванню може складатися з наступних етапів:

1. Ознайомлення студентів з видом роботи на занятті (наприклад, це може бути аудіювання, подальший аналіз прослуханого, виконання різноманітних вправ на основі прослуханого).

2. Тренування в сприйнятті та відтворенні типу мовлення, що вивчається.

3. Практика в спілкуванні. Ефективним видом роботи для формування лінгвокультурологічної компетентності є кероване спілкування.

Вільне спілкування також є доволі вдалим прийомом для формування лінгвокультурологічної компетентності студентів. Студентам пропонується комунікативна ситуація і певна комунікативна мета. Студенти самі обирають тип дискурсу та організують свою мовленнєву та немовленнєву поведінку. Після виконання завдання проводиться аналіз мовленнєвих дій комунікантів з точки зору їхньої адекватності комунікативній меті та ситуації спілкування, правильності вибору типу дискурсу та його мовного оформлення. На даному етапі роботи основним прийомом навчання є рольові та ділові ігри.

– Використання Інтернету та мультимедійних ресурсів. Занурення у віртуальний простір є ефективним засобом розвитку лінгвокультурологічної компетенції студентів. Інтернет надає достатній об'єм контекстуальної інформації, через наявність реальної потреби комунікації. Глобальну мережу Інтернет можна розглядати як віртуальне мовленнєве середовище і нескінченний банк інформації. Існує багато тематичних довідників та каталогів Інтернет-ресурсів, в яких можна знайти конкретні веб-адреси сайтів, присвячених певним сферам людського життя.

– Читання художніх текстів. Можна запропонувати наступні етапи роботи над художнім текстом в аспекті міжкультурного спілкування:

1. Вступний мотиваційний етап, метою якого є: активізація фонових знань студентів, необхідних і достатніх для сприйняття конкретного художнього тексту; усунення смислових, лінгвокраїнознавчих труднощів; активізація уваги студентів, інтересу до читання художнього тексту. Першим етапом сприйняття художнього тексту є його «включення» в контексти епохи, традицій, літературного напрямку, жанру.

2. Операційно-пізнавальний етап, метою якого є проникнення читачів у смисл художнього тексту. Цей етап є процесом читання художнього тексту, на ньому здійснюється осмислення художнього тексту як складної структурної єдності, як системи взаємодіючих елементів, що слугують розкриттю комунікативного наміру автора твору.

3. Контрольно-оцінювальний етап, метою якого є контроль розуміння художнього тексту. До об'єктів контролю включають: визначення теми тексту, комунікативного наміру автора та оцінку тексту читачем.

4. Узагальнюючий етап, метою якого є критичне осмислення художнього тексту. На цьому етапі удосконалюються вміння творчого переосмислення тексту на основі власних оціночних критеріїв, іде пошук продуктивних нестандартних рішень.

– Читання іноземних публіцистичних текстів.

Під лінгвокультурологічною компетенцією при навчанні читання іноземних публіцистичних текстів мається на увазі система соціокультурних знань, навичок і

вмінь, що забезпечує здатність студентів орієнтуватися у структурі іноземного публіцистичного тексту, розпізнавати, адекватно розуміти і критично інтерпретувати соціокультурну інформацію, яку він містить. Подібний вид роботи є ефективним для майбутніх вихователів з високим рівнем знань.

– Використання вправ лінгвокультурологічного характеру. До таких вправ можна віднести: кросворди, ребуси, роботу з фразеологічними одиницями, різноманітні тести, мовленнєві ситуації тощо.

Лінгвокультурологічна компетенція реалізується у знаннях матеріальної і духовної культури, історичного розвитку української нації, фольклору, традицій, звичаїв і обрядів рідного народу, а також в уміннях використовувати культурознавчі знання у професійній діяльності. Важливо набути вмінь характеризувати феномен української культури, історію її розвитку, місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, вміти висловлювати і обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого [1].

Мова і культура – це особливі і загадкові феномени людського духу. Дивовижна українська мова, що пройшла довгими тернистими шляхами свого розвитку, — це частина сутності нашого «я», нашої ментальності [2]. Вона ввібрала в себе все найкраще, найніжніше, найвеличніше, наймудріше, найблагородніше, найпоетичніше і найболючіше — перший голос немовляти, яким воно сповістило про свою появу на світ, і останній, розпачливий зойк прощання людини з білим світом; голосний сміх щасливої дитини і зворушливий плач сироти, позбавленої батьківської ласки й любові; невимовний біль чумака в далекій дорозі і тягар каторжанина на важкій, підневільній праці; роздолля широких степів і свідків дідівської слави високих могил, густо розкиданих по нашій, омитій кров'ю, потом та сльозами землі, і незчисленних хрестів; могуття бурхливого Дніпра і оспіваного в піснях тихого Дунаю; зойк невольницьких ринків і катівень, жах страшних голодоморів і чорнобильської катастрофи; почуття гіркої розлуки з найдорожчим, любові і ненависті, радощів і горя; гіркоту поневір'я на чужині і відчуття піднесеності в молитві до Бога за рід свій, за Україну, за мир, добро і спокій на всій планеті.

Література

1. Астапова Н.О. Лінгвістичні аспекти міжкультурної комунікації. – 2007.
2. Казарцева О.М. Культура мовного спілкування: теорія і практика навчання: Учеб.пособие / О.М. Казарцева, – М., 2005.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004.
4. Панкратов А.П. Міжкультурна комунікація у професійній діяльності: Учеб. посібник / А.П. Панфілова. – СПб, 2005.



Бублик А. Г.
Вчитель II категорії
ЗОШ № 28 м. Миколаєва

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОНЯТЬ СТОСУНКИ ТА СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВИХ ВЗАЄМИН МІЖ УЧИТЕЛЬСЬКИМ ТА УЧНІВСЬКИМ КОЛЕКТИВАМИ

Доповідь присвячена загальним характеристикам понять стосунки та спілкування, а також їхньому взаємозв'язку в аспекті формування доброзичливих взаємин між учительським та учнівським колективами. Проаналізовано психологічні та педагогічні дослідження поняття стосунки та спілкування. Висвітлено та охарактеризовано типологію стосунків, основні функції та форми спілкування.

Ключові слова: стосунки, спілкування, доброзичливі взаємини, ставлення, взаємодія.

Key words: relationships, communication, amicable relationships, attitude, interaction.

Дослідження показують [1,4,6], що сприятливий період розвитку особистості припадає як раз на перебування учня в школі, саме в цей час у вчителя є можливість розвинути гуманістичний характер ставлення учнів до людей, до самих себе. Цієї мети можна досягти завдяки формуванню і розвитку доброзичливих взаємин між учнями та вчителями. З точки зору гуманізму – доброзичливі взаємини виражаються в співчутті, співпереживанні та чуйності.

Як зазначає В. Н. Мясіщев, соціальна направленість особистості проявляється в стосунках з оточуючими, тому при формуванні взаємовідносин з учнями, вчителю необхідно звертати увагу на фактори які будуть сприяти розвитку доброзичливих взаємин з учнями, для того, щоб вони, учні, могли спроектувати таку модель поведінки на інших людей [7].

Оскільки доброзичливі взаємини являють собою результат соціально обумовленого змісту спілкування, а спілкування, в свою чергу, будучи однією з найваж-

ливіших потреб розвитку особистості, невід'ємно пов'язане із стосунками, то ми вважаємо за необхідне звернути увагу на ці два поняття, стосунки і спілкування, більш ширше, оскільки вони є взаємопов'язаними і взаємообумовленими факторами тако-го явища як доброзичливі взаємовідносини.

Поняття «стосунки» є основоположною категорією будь-якого соціального простору. В сучасних гуманітарних науках воно розглядається як одне з основних логіко – філософських понять. «Стосунки виражають спосіб буття суб'єктів, які співвідносяться один до одного» [10].

Проблемою стосунків займалися В.Н. Мясіщев, А. В. Петровський, С. Л. Рубінштейн, А. А. Бодалев, а також інші психологи. В. Н. Мясіщев розглядав систему стосунків як суб'єктивну, яка базується на індивідуальному досвіді вибіркового зв'язку особистості з різними сторонами дійсності, з усією дійсністю в цілому, зі значимими об'єктами [7]. Для В.Н.Мясіщева відносини постають не тільки структурною частиною або елементом системи, а інтегральною позицією особистості в цілому. Досліджуючи зміст і форми взаємодії людини з дійсністю, вчений працював над уточненням категорії стосунків, визначенням її місця і ролі серед інших психологічних категорій, що пояснюють функціонування людини як особистості.

В своїй роботі В.Н. Мясіщев звертає увагу на ставлення вчителя і учня один до одного, оскільки виховання і є процесом їхньої взаємодії. Вчений описує варіанти можливих стосунків, які можуть виникнути в процесі взаємодії вчителя і учня. Так, наприклад, вчитель може проявляти «вимогливе, поблажливе, зневажливе, справедливе, пристрасне ставлення до учня», в той час як «учень відповідає йому повагою, любов'ю, острахом, ворожістю, недовірою, скритністю, відвертістю, щирим або показним ставленням» [7, 21]. Тобто ті переживання, які виникають в результаті взаємодії учня з вчителем можуть як укріпити так і зруйнувати або реорганізувати взаємовідносини. При цьому, на дивлячись на те, що характер взаємодії впливає на стосунки, результат взаємовідносин також залежить і від зовнішніх факторів і обставин. Розвиваючи цю ідею, В. Н. Мясіщев робить висновок, що взаємовідносини являють собою «цілісну систему індивідуальних, вибіркового, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності» [7, 203].

Важливою методологічною підставою розуміння сутності відносин, на нашу думку, є позиція А.В.Петровського з цього приводу[8]. Він зазначає, що поняття «відносини» використовується в психології в двох випадках: по-перше, коли розглядається питання щодо того як об'єктивно складається взаємозв'язок суб'єкта та об'єкта, по-друге, в якості відображення чи переживання цих зв'язків. Аналіз будь-якої системи відносин між людьми, і зокрема, доброзичливих, включає в себе характеристику позицій, які займають суб'єкти спілкування. Позиція, на думку В.І.Слободкінова і Е.І.Ісаєва – це «одниці аналізу вільного людського суспільства, вільно асоційованих людей» [9, 159].

Такими позиціями можуть бути домінування, рівність або підпорядкування; «Батько», «Дорослий» або «Дитина»; «зверху», «поруч» або «знизу» відповідно. У характеристиці позицій використовуються різні типології, але найчастіше звертаються до останніх двох. Типологія відносин «зверху», «поруч» і «знизу» зручна через свою універсальність, а використання логіки трансактного аналізу Е. Берна дозволяє не тільки зрозуміти стан, в якому знаходяться учасники спілкування (в нашому випадку, учень і вчитель), а й визначити своєрідні лінії їх взаємовідносин [11].

Аналізуючи представлену вище типологію стосунків, психолог Е. Ю. Клепцова зазначає, що в стосунках учнів і вчителів з позиції «Дорослий» доброзичливість проявляється як уміння володіти собою, коректність по відношенню до інших людей, спрямованість і на партнерів по спілкуванню і прагнення зрозуміти їх інтереси, розподіл відповідальності між собою і ними. В спілкуванні відсутні як «Батьківські» повчання, так і боязкість, невпевненість або грайливість «Дитини». На думку Е. Ю. Клепцової доброзичливі взаємини можуть забезпечувати взаєморозуміння, продуктивний діалог, а також взаємодію з іншими людьми тільки з позиції «Дорослий», а не тоді, коли вчитель намагається будувати стосунки з учнями з позиції «Батько», на що вони реагують поведінкою неслухняної і агресивної «Дитини» [3].

Аналізуючи проблему формування відносин, А. А. Бодалев вказує на те що характер стосунків між суб'єктами залежить не тільки від позиції, яку вони займають, а також і від «специфічних сторін дійсності», яка накладає свій відбиток на їхній розвиток [2, 57]. Тобто суб'єкти є складовою соціальної спільноти (сім'я, група в дитячому садку, шкільний клас тощо) і вони невід'ємно пов'язані спільною діяльністю, яка є продуктом складної системи стосунків.

А. А. Бодалев розглядає стосунки в психолого-педагогічному аспекті і акцентує увагу на багатокомпонентності їхнього змісту. Одним із головних моментів є актуалізація знання про суб'єктів стосунків в образно-понятійній формі. Також природа стосунків має емоційне відображення на особистостях учасників взаємовідносин і одночасно актуалізує певне ставлення один до одного. Ми звертаємо на це увагу, оскільки в системі взаємовідносин завжди прослідковується кінцева мета кожного із учасників, що впливає на характер стосунків.

Для будь-якої особистості дуже важливі стосунки із суб'єктивно значущими людьми. Саме такі зв'язки здатні впливати на сприйняття оточуючого світу. Від кількості суб'єктивно значущих людей в оточенні особистості залежить сила і слабкість впливу людського фактору на її розвиток. Від того наскільки великий духовний заряд цих суб'єктивно значущих людей, залежить розмір їхнього впливу на особистість, а значить і на його строк [2]. Ці міркування А. А. Бодалева важливі для нашого дослідження оскільки з позиції педагогічної психології в системі стосунків вчителя і учнів важливе місце займають різні види їхньої взаємодії. Метою таких стосунків є навчання і виховання, в процесі якого важливу роль відіграє взаємне сприйняття і розуміння учасників взаємовідносин, а також емоційні реакції один на одного, що в значній мірі залежить від специфіки навчально-виховної діяльності.

В своїх дослідженнях В. Н. Мясіщев акцентує увагу на те, що соціальна направленість особистості формується в стосунках, тому для розвитку гуманних поглядів учнів на оточуючий світ вчителю необхідно формувати з ними доброзичливі взаємовідносини, оскільки такий вид взаємин є результатом соціально обумовленого змісту спілкування [7].

Спілкування, будучи найважливішою соціальною потребою особистості, яка розвивається, невіддільне від відносин. Їх двосторонній змістовний взаємозв'язок підкреслюється в філософських, психологічних, педагогічних роботах. Спілкування і взаємини – дві взаємопов'язані і взаємообумовлені сторони явища [5].

Характеризуючи поняття спілкування, Н. А. Березовін виділяє три його основні функції:

- інформаційно-комунікативна;
- регулятивно-комунікативна;
- ефектно-комунікативна.

Інформаційно-комунікативна функція спілкування пов'язана з обміном інформації між суб'єктами взаємовідносин. Регулятивно-комунікативна функція пов'язана із виробленням правил поведінки, цілей, мотивів поведінки а також із побудовою ієрархії в відносинах. Афективно-комунікативна функція спілкування регулює рівень емоцій. [1]. Звичайно під час спілкування всі його форми зливаються в одне і можуть бути присутніми навіть в «окремому акті спілкування» [1, 155].

Оскільки спілкування між суб'єктами взаємовідносин відбувається в різних формах, які залежать від рівня спілкування, його характеру та мети, Н. А. Березовин умовно класифікує форми спілкування на анонімне, функціонально-рольове та неформальне. Крім того автор звертає увагу на те, що всі форми спілкування як і його функції переплітаються між собою, доповнюючи і конкретизуючи одна одну.

Анонімне спілкування виникає між людьми, які не пов'язані ніякими стосунками (пасажирів в транспорті, глядачі в театрі/кіно, відвідувачі музею тощо). Учасники спілкування вступають в короткострокові відносини після чого розходяться. Формально-рольове (функціонально-рольове) спілкування має різну тривалість стосунків між людьми, які виконують певні функції по відношенню один до одного (покупець – продавець, лікар – хворий, вчитель – учень). Неформальна форма спілкування виникає тоді, коли суб'єкти взаємовідносин переходять за рамки офіційних стосунків (товариші по роботі, члени сім'ї) [1].

Оскільки характер обміну інформацією між учасниками стосунків багато в чому залежить від функції та форми спілкування ми можемо зробити висновок, що ефективність взаємодії пов'язана із впливом на поведінку партнера в процесі спілкування оскільки воно, спілкування, є провідним інтегративним фактором морального становлення особистості, який породжує властивий тільки їй особливий результат – людські відносини.

Процес освоєння змісту стосунків і спілкування характеризується поступальним зростанням взаємодії між суб'єктами, в нашому випадку між вчителями та учнями. Спочатку вони базуються на інтересі до предметного змісту спілкування. Пізніше основне місце займають моральні мотиви. Вирішальний вплив в процесі розвитку стосунків мають моральні норми, які задає вчитель. Формування доброзичливих взаємовідносин між учнями та вчителями спонукає дітей до усвідомленого побудови моральних відносин, зокрема доброзичливих, відповідно до загальноприйнятих норм моралі.

Література

1. Березовин Н. А. Основы психологи и педагогики: учеб. Пособие/ Н. А. Березовин, В. Т. Чепиков, М. И, Чеховских. – 2-е изд., стер. – Минск. Новое знание, 2008. – 336 с.
2. Бодалев, А. А. Психология общения. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256с.
3. Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: Учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. -М.: Академический Проект, 2004. – 176с.

4. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личностных взаимоотношений. – Минск, 1984. – 289 с.
5. Коломинский Я. Л. Социальная психология развития личности / Я.Л. Коломинский, С. Н. Жеребцов. – Минск: Высш. шк, 2009 – 336 с.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.
7. Мясищев В.Н. Психология отношений // Избранные педагогические труды / Под ред. А.А. Бодалева. Москва – Воронеж, 1995. – 356 с.
8. Петровский, В.А. Личность в психологии. Парадигма субъектности. -Ростов-н/Д., 1996. – 286 с.
9. Слободчиков, В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности — М.: Школа — Пресс, 1995. — 383 с.
10. Философский энциклопедический словарь. Ред.сост. Е.Ф.Тубский,
11. И.А.Кораблева, В.А.Лутченко< – М.: ИНФРА, 1996. – 574с.
12. Электронные книги [Электронный ресурс] // Трансактный анализ Э. Берна и диалектический архетип – Режим доступа:
13. http://www.e-reading.club/chapter.php/1025031/2/Podvodnyy_-_Avessalom_Podvodnyy_Arhetipy_psihiki.html (дата обращения 10.07.2015)

ФОРМУВАННЯ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ФАКТОР ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Анотація. У статті досліджується проблема формування виховного середовища педагогічного університету та її роль у патріотичному вихованні майбутніх учителів; визначаються напрями формування патріотизму у студентів та етапи формування виховного середовища.

Ключові слова: виховне середовище, патріотичне виховання, організаційно-педагогічні умови.

Key words: educational environment, patriotic education, organizationally- pedagogical terms.

Проблема формування патріотизму привертала увагу філософів, письменників, психологів, педагогів протягом усієї історії розвитку людства. Патріотизм розглядають як найвище духовне досягнення особистості; характеризує високий рівень її розвитку та виявляється в активній самореалізації на благо Батьківщини.

Основною умовою підготовки практично зорієнтованого фахівця є освітнє середовище, мета якого не лише у навчанні, але й у вихованні. Освітньо-виховний процес повинен бути цілісним, системним та багатограним, активізувати процес соціального спрямування студентської молоді, здійснювати функцію соціально – культурної інтеграції, створювати основу для поглиблення та розширення освіти та виховання особистості. Провідна роль у вихованні студентів належить професорсько-викладацькому складу. Світогляд студентів, їх моральні цінності формуються протягом всього навчання та усіма, хто має до цього відношення. Університет – це, переважно, молодь, яка прагне до самоствердження. Викладач педагогічного університету повинен передавати студентам не лише знання, але й свій життєвий досвід, світогляд, свої найзаповітніші думки. Ставлення професорсько-викладацького складу до праці, до оточуючих, високий професіоналізм, ерудиція, самодисципліна, прагнення до творчості сприяє формуванню подібних рис і у студентському середовищі. Саме інтелігентність, комунікабельність, тактовність створюють атмосферу між викладачами та студентами, коли останні стають рівноправними суб'єктами єдиного процесу освіти та виховання.

Аналіз наукової літератури та спостереження під час викладацької діяльності в педагогічному університеті показують, що на сьогодні очевидні діалектичні протиріччя між вимогами до фахівців та реальним втіленням у навчальній та виховній роботі зі студентами. Про актуальність формування патріотичних почуттів у студентській молоді свідчить «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді» [6].

Важливо формувати у студентів педагогічних університетів любов до Батьківщини, духовних надбань свого народу, його традицій та національної культури, досягнень країни, пам'ятних місць (братських могил, пам'ятників архітектури, погруддя героїв та відомих людей; до рідного дому, села, міста, школи, вищого навчального закладу), виявляти підвищений інтерес до знань, вмінь, пов'язаних з вибором спеціальності, самоосвітою, самооцінкою, фізичним самовдосконаленням, самоактуалізацією з користю для суспільства, свого добробуту та добробуту свого народу, ставленням до захисту Вітчизни, взаємодопомоги, взаємопідтримки, симпатії до людей. Тому важливого значення набуває організація впливу широкого морально-патріотичного поля в тісній єдності з практичним навчанням та позанавчальною діяльністю студентів педагогічних університетів у галузі патріотичних дій та поведінки; згуртуванню колективу академічної групи опосередковано через організацію розширеної взаємодії з іншими колективами та організаціями; усвідомлення та втілення в життя патріотичних норм, цінностей та правил поведінки на основі прав та обов'язків студентів перед суспільством; суспільна творча взаємодія адміністрації, викладачів, кураторів.

У педагогічній науці недостатньо вивченими виявились проблеми безперервного формування особистості як носія патріотичних якостей в загальній системі виховання. Недостатньо вивчене значення провідних факторів у формуванні патріотичної свідомості молоді; недостатньо повно розкриті питання патріотичного виховання в педагогічній діяльності вчителя, особливо в умовах військових протистоянь. Тому протиріччя між суспільними вимогами до патріотичного виховання в суверенній Україні та недостатня їх реалізація на практиці, невідповідність змісту та форм виховної роботи сучасним умовам, недостатнє теоретичне та методичне забезпечення цього пріоритетного напрямку виховної діяльності з урахуванням завдань незалежної держави та українського суспільства, недостатнє вивчення проблем патріотичного виховання в діяльності педагогічного університету актуалізують дослідження даної проблеми.

Серед педагогів-класиків до проблеми патріотизму звертались О. Духнович, А. Макаренко, О. Огієнко, С. Русова, О. Сухомлинський, К. Ушинський. Методологічні та теоретичні основи формування особистості з глибоким почуттям патріотизму розкрито у працях І. Беха, Г. Біленької, А. Бойко, М. Боришевського, Д. Віконської, П. Ігнатенка, В. Ковалю, В. Москальця, І. Сікорського, О. Сухомлинської, Д. Чижевського та ін.

Високий інтелектуальний потенціал студентської молоді та соціальна активність зумовлюють актуальність виховання патріотизму. Як зауважують С. Іконнікова та В. Лісовський, у соціальній структурі суспільства студентство як соціальна група найближче стоїть до інтелігенції та призначена в майбутньому до заняття висококваліфікованою працею у різних галузях науки, техніки, управління, культури [3].

Молодому педагогові потрібен чіткий орієнтир, що вів би його від усвідомлення цілей виховання до результату, здобутого внаслідок ефективного виховного впливу. Таким орієнтиром є загальнолюдські цінності як продукт конкретних історичних умов суспільного життя. Вони виконують функції внутрішнього регулятора, орієнтира поведінкових норм, зумовлюють пріоритети у прагненнях і бажаннях, впливають на життєву спрямованість особистості. Цінності є внутрішнім мотивом

діяльності тоді, коли вони становлять ядро духовного світу людини: об'єднують почуття, думки, волю у сталу цілісність [4, 5].

В. Сухомлинський визначає поняття «патріотичне виховання» як планомірну виховну діяльність, спрямовану на формування у вихованців почуття патріотизму, тобто доброго ставлення до батьківщини та до представників спільних культур або країни [8, 83 – 87].

Патріотичне виховання спрямоване на формування в українському суспільстві високої соціальної активності, громадянської відповідальності, духовності, становлення громадян, що володіють позитивними цінностями і якостями, здатні виявити їх у творчому процесі в інтересах Батьківщини, зміцнення держави; забезпечення її життєво важливих інтересів та сталого розвитку [1].

Формування патріотизму у студентів педагогічних університетів здійснюється за такими напрямками:

1) духовно-моральний – усвідомлення особистістю вищих цінностей, ідеалів, орієнтирів, здатність керуватися ними як визначними принципами, позиціями в практичній діяльності та поведінці. В умовах педагогічного університету він передбачає розвиток високої культури та освіченості, формування високomorальних професійно-етичних норм поведінки, відповідальності, честі та гідності;

2) історичний – пізнання нашого коріння, усвідомлення неповторності Вітчизни, її долі, гордість за вчинки предків, історична відповідальність за сучасні події в суспільстві та державі;

3) політико-правовий – формування глибокого розуміння конституційного обов'язку, політичних і правових подій в суспільстві та державі. Даний напрям передбачає ознайомлення з законами держави, правами та обов'язками громадян України в політичній системі суспільства та держави;

4) професійно-діяльнісний – формування добросовісного та відповідально-го ставлення до праці, яка передбачає служіння Вітчизні, прагнення до активного виявлення професійних якостей (формування мотивів, ціннісних складових професійно-діяльнісної самореалізації, націленої на досягнення високих результатів; формування вміння прогнозувати та зреалізовувати плани професійного зростання).

Виходячи з мети патріотичного виховання, можна визначити організаційно-педагогічні умови, які сприяють становленню й розвитку почуття патріотизму: формування активної громадянської позиції молодих громадян, громадянської самосвідомості; підвищення інтересу до вирішення актуальних проблем українського суспільства; формування політичної культури, громадянської зрілості, осмислення політичних цінностей, створення ефективності впливу мас на політичне життя країни; залучення молоді в демократичний процес перетворення життя, усвідомлення своєї причетності до цих змін; формування правосвідомості та забезпечення на цій основі правомірної поведінки; розвиток почуття патріотизму; розвиток почуття відповідальності за життя й розвиток малої батьківщини, оточення та долю Батьківщини; здійснення соціального вибору суспільних цінностей й формування на їх основі стійкої, несуперечливої індивідуальної системи орієнтації; забезпечення саморегуляції та мотивації поведінки й діяльності; залучення до вітчизняної культури, цінностей світової культури; формування толерантності та громадянської злагоди; орієнтацію студентів на гуманістичні й смислові життєствердні цінності суспільства, визначення свого місця в ньому; вихо-

вання потреби у здоровому способі життя; формування національної самосвідомості, внутрішньої свободи й почуття власної гідності; виявлення та розвиток індивідуально-особистісних здатків студентів, формування на їх основі загальних і специфічних здібностей, творчого потенціалу та здатності до самореалізації; залучення студентів у процес формування єдиного виховного простору [5, 20 – 25].

У теорії і практиці патріотичного виховання студентів вищої школи в сучасних умовах відбуваються суттєві зміни, пов'язані з корегуванням вимог державних освітніх стандартів; необхідністю переосмислення мети, завдань, сутності та змісту патріотичного виховання; деформацією, що спостерігається, патріотичних цінностей громадян у цілому і студентів зокрема [2, 8].

Патріотичне виховання у педагогічному університеті являє собою соціально-педагогічний процес у загальній системі виховання студентів, який передбачає взаємозв'язок та наступність між усіма основними ланками системи патріотичного виховання – дитячими дошкільними установами, родиною, загальноосвітньою школою, вищими навчальними закладами, збройними силами тощо. Патріотичне виховання спрямоване на формування та розвиток особистості, наділеної якостями громадянина-патріота Батьківщини, здатної успішно виконувати громадянські обов'язки в мирний та воєнний час.

З перших днів перебування в педагогічному університеті студенти долучаються до вивчення історії свого краю, свого університету, відвідуючи музей Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, а далі під час зустрічей із ветеранами праці, видатними земляками, багато з яких є нашими випускниками. Щорічно студенти ВДПУ покладають квіти до пам'ятника великого сонцеклонника Михайла Коцюбинського, чие ім'я носить наш університет, відвідують музей-садибу, знайомляться із творчістю видатних письменників та поетів земляків.

Отже, патріотичне виховання у педагогічних університетах потребує наукового обґрунтування як на державному, так і на освітньому рівнях. Оскільки патріотичне виховання у педагогічних університетах має специфічний характер та психолого-педагогічну структуру, варто чітко виокремити цілі, завдання, зміст, закономірності та протиріччя, принципи, методи і форми його реалізації, напрями та очікувані результати, а також умови, які би сприяли його ефективності.

Атмосфера, що виховує, є необхідним компонентом всебічного забезпечення системи патріотичного виховання студентів ВНЗ. Вона передбачає: створення та творчий розвиток традицій у патріотичному вихованні в навчальному закладі; облік патріотичної тематики в оформленні навчального закладу, її наочної агітації; підвищену увагу професорсько-викладацького складу до символів і ритуалів держави, його військової організації; масове охоплення студентів різноманітними видами патріотичної діяльності [7].

Формування виховного середовища педагогічного університету передбачає: діагностику середовища – виявлення його виховного потенціалу, вивчення потреб та мотивів суб'єктів, які в ньому знаходяться; розробку моделі виховного середовища – пріоритетним має стати моделювання поведінки суб'єктів виховного середовища, зв'язків та стосунків між ними; створення ціннісно-сислової єдності суб'єктів виховного середовища.

Отже, розробляючи стратегію молодіжної політики і виховної роботи на рівні держави, регіону, міста, освітнього закладу, варто враховувати необхідність залучення молоді до соціально значимої активної патріотично спрямованої діяльності, яка дозволить пройти всі рівні самоідентифікації (особистісний, державний, національно-етнічний) та вивести їх на громадянсько-гуманістичний рівень патріотизму, який розуміємо як захист інтересів своєї держави, діяльність на її благо та розквіт, виявлення та усунення недоліків у житті суспільства, за умови ціннісного ставлення до особи та дотримання її прав, рівних стосунків між усіма соціокультурними групами населення України.

Література

1. Гевко О.І. Національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / О.І. Гевко. – К., 2003. – 210с.
2. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький, 2002. – 334с.
3. Иконникова С. Н. Молодежь как социальная категория / С.Н. Иконникова, И.С. Кон. – М.:ИКСИ АН СССР, 1970. – 14 с.
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2005. – 343с.
5. Костів В. Проблема мети і змісту національного виховання молоді: історія та сучасність / В. Костів // Українське народознавство і проблеми національного виховання. – Івано-Франківськ, 1995. – С.20 – 25.
6. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах / Наказ МОН № 641 від 16.06.15 року. // [Електронний ресурс] Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
7. Сидоренко О.Л. Приватна вища освіта: шляхи України у світовому вимірі / О.Л. Сидоренко. – К., 2000. – 381с.
8. Сухомлинський В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Полиздат, 1982. – С.83 – 87.

Блудова Юлія Олександрівна,
викладач кафедри педагогіки та психології
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ключові слова: художньо-естетичний смак, духовний розвиток особистості, естетичне виховання школярів, формування художньо-естетичного смаку молодших школярів

Keywords: artistic and aesthetic taste and spiritual development of the individual, aesthetic education students, formation of artistic and aesthetic taste of younger pupils

Ми живемо в суперечливому світі економічної та соціальної нестійкості, в якому людині складно здійснити вибір ідеалів. Тому особливого значення набуває наявність в середовищі, що оточує дитину молодшого шкільного віку, істинних естетичних ідеалів, які задають напрямок формуванню художньо-естетичного смаку і визначають здатність чинити опір антиеталонам. Наявність розвиненого смаку може виступити в якості «протиотрути» впливу псевдокультури і стати орієнтиром у виробленні ставлення до навколишнього світу і мистецтва, підставою вдосконалення духовної культури особистості.

Важко розвивати естетичні ідеали, художньо-естетичний смак, коли особистість вже сформована. Шкільний вік – найважливіший етап розвитку і виховання особистості. Це період залучення дитини до пізнання навколишнього світу, період його початкової соціалізації.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічні особливості формування художньо-естетичного смаку молодших школярів

Молодший шкільний вік охоплює період життя від 6-7 до 10-11 років. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція [4].

Саме в цьому віці активізується самостійність мислення, розвивається пізнавальний інтерес дітей і допитливість. Найефективніший вплив на художньо-естетичний розвиток особистості починається саме з раннього дитинства. Дослідники Н. Миропольська, С. Нічкало відзначають, що «початкові класи – сензитивний період у школі для виховання дитини, культури її поведінки, розвитку чуття краси. Саме в цей час інтенсивно формується сенсорна сфера особистості дитини, збагачується її чуттєвий досвід» [2, 15]. В цьому віці здійснюється найбільш інтенсивне формування ставлень до світу, які поступово перетворюються в якості особистості.

В психолого-педагогічній літературі молодший шкільний вік розглядається як визначальний у формуванні особистості. Від того, яка основа буде закладена в цьому віці, залежить подальший розвиток дитини.

Б. Ліхачов пише: «Період дошкільного та молодшого шкільного дитинства є чи не найбільш вирішальним з точки зору естетичного виховання та формування морально-естетичного ставлення до життя». Автор підкреслює, що саме в цьому віці здійснюється найбільш інтенсивне формування ставлення до світу, яке поступово перетворюються на властивості особистості. [1, 50].

Досліджуючи сутнісні морально-естетичні якості особистості В. Сухомлинський зазначає, що вони формуються в ранньому періоді дитинства і зберігаються в більш чи менш незмінному вигляді на все життя. «Дитинство – найважливіший період людського життя, не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя. І від того, яке було дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, що ввійшло до її розуму й серця з навколишнього світу, – від цього значною мірою залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк. У дошкільному та молодшому шкільному віці формується характер, мислення, мова людини» [5, 15].

Здійснюючи естетичне виховання, необхідно знати і враховувати вікові особливості розвитку пізнавальної сфери молодших школярів.

Молодший школяр характеризується підвищеною сприйнятливістю зовнішніх впливів, вірою в істинність всього, чого його навчають, що кажуть дорослі, які для нього – взірець для наслідування, приклад того, що і як слід робити.

У дитини з'являється новий домінуючий вид діяльності – навчання. Головною людиною для дитини стає вчитель. Через нього діти пізнають світ, норми суспільної поведінки. Погляди вчителя, його смаки, уподобання стають їх власними. Н. Миропольська стверджує, що вчитель має бути не просто об'єктом для наслідування, а «розкриватися найважливішими рисами своєї особистості, показувати шляхи свого духовного зростання» [2, 16]. З педагогічного досвіду А.С. Макаренка відомо, що суспільно вагома мета, перспектива руху до неї, яка поставлена невміло, залишає дітей байдужими. І навпаки, яскравий приклад послідовної та впевненої роботи самого педагога, його щира зацікавленість та ентузіазм спонукають дітей до справи.

Ще одна особливість художньо-естетичного виховання в молодшому шкільному віці пов'язана зі змінами, що відбуваються в сфері пізнавальних процесів школяра.

Наприклад, формування художньо-естетичних ідеалів у дітей, як частини їх світогляду, складний і довготривалий процес. Це відзначають багато педагогів та психологів. Особливо акцентує на цьому увагу В. Сухомлинський: «Емоційне й естетичне виховання починається з розвитку культури відчуттів і сприймань. Як для виховання трудової майстерності необхідні тривалі вправи руки, що розвивають розум, інтелектуальні здібності, так виховання духовної, моральної, емоційної, естетичної культури потребує тривалих вправ органів чуттів, насамперед зору й слуху... Чим тонші відчуття й сприймання, чим більше бачить і чує людина в навколишньому світі відтінків, тонів і напівтонів, тим глибше виражається особиста емоційна оцінка фактів, предметів, явищ, подій, тим ширший емоційний діапазон, який характеризує духовну культуру людини» [5].

Для дошкільного і молодшого шкільного віку провідною формою знайомства з художньо-естетичним ідеалом є дитяча література, мультиплікаційні фільми, кіно, ляльковий театр, музика, танці.

Книжкові, мультиплікаційні чи герої кіно є носіями добра або зла, милосердя або жорстокості, справедливості або брехні. В міру свого розуміння маленька дитина стає на бік добра, симпатизує героям, що борються за справедливість проти зла. Художньо-естетичне виховання починається з багатого емоційного підтексту відносин між членами колективу; чуйності, сердечності, задушевності. У гармонійному поєднанні краси, що оточує людину, і краси самої людини провідна роль належить красі людських взаємовідносин.

Важливо, відзначає В. Сухомлинський, щоб перші ідеальні уявлення дитини не залишались на рівні лише вербально-образного вираження. Потрібно постійно, всіма засобами спонукати дітей до того, щоб вони в своїй поведінці та діяльності привчалися наслідувати улюблених героїв, реально проявляли доброту, справедливість, здатність зображати, виражати ідеал в своїй творчості: віршах, співах, малюнках [5].

З молодшого шкільного віку відбуваються зміни і в мотиваційній сфері. Мотиви ставлення дітей до мистецтва, краси дійсності усвідомлюються та диференціюються. На думку дослідниці О. Рудницької, один з мотивів проявлення потреби є привабливість і значимість об'єкта. Естетичні потреби людини проявляються перш за все через художні інтереси і потреби, потреби у спілкуванні з різними видами мистецтва, у художній творчості. [3, 95].

Естетичні явища дійсності та мистецтва, які людина глибоко сприйняла, здатні викликати багатий емоційний відгук. Емоційний відгук, на думку Д. Б. Лихачова, є основою естетичного почуття. Залежно від змісту, естетичні явища можуть викликати у людини почуття духовної насолоди або відразі, страх або сміх тощо.

Висновок. Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. Дитина починає втрачати дитячу безпосередність в поведінці, у неї з'являється інша логіка мислення. Навчання для неї – провідна діяльність. У школі учень набуває не тільки нових знань та вмій, а й певний соціальний статус. Змінюються інтереси, цінності дитини. Це період позитивних змін і перетворень. Тому так важливий рівень досягнень, що здійснить кожна дитина на даному віковому етапі. Якщо в цьому віці дитина не відчує радість пізнання, якщо не засвоїть вміння вчитися, не навчиться дружити, чи не знайде упевненість в собі, своїх здібностях і можливостях, зробити це надалі буде значно важче і вимагатиме незмірно більш високих душевних і фізичних затрат.

Література:

1. Лихачов Б.Т. Національна ідея і зміст цивільного виховання / Б.Т. Лихачов // Педагогіка. – 2007. – №9. – С. 50.
2. Миропольська Н., Ничкало С., Рагнозіна В. та інші. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: Навчальний посібник. – Тернопіль: Богдан, 2006.– 240 с., с. 15
3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Богдан, 2005. – 360 с., с.281
4. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. – 2-ге вид., стереотип. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2009. – 360с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 670 с., с. 544

Клеба Анна Іванівна
викладач кафедри інформатики
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Ключові слова: інформаційно-комунікативна культура, мовленнєва культура, майбутній вихователь, інформація.

Key words: information-communicative culture, language culture, the future teacher, information.

Направленість сучасної освіти на суб'єктно-діалогову парадигму, як методологічну основу технологій навчання дошкільників, дозволяє виділити один із пріоритетних напрямків їх професійної підготовки – формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх вихователів.

Підготовка вихователя нового типу – ініціативного, мислячого, самокритичного – можливе лише за умови наближення навчання у вищому навчальному закладі до реальної професійної діяльності.

Вихователям дітей дошкільного віку в своїй професійній діяльності необхідно оволодівати інформаційно-комунікативними технологіями й застосовувати їх у нових областях. У зв'язку з цим, перед системою професійної освіти виникає необхідність вирішення глобальної проблеми – створення таких умов, при яких майбутні вихователі могли б підготуватися до професійної самореалізації в інноваційному середовищі, успішно використовувати можливості інформаційних і комунікаційних технологій у процесі навчання й формування інформаційно-комунікативної культури.

Сучасні підходи до здійснення професійної підготовки майбутніх вихователів висвітлюються у дослідженнях І. Богданової, О. Абдулліної, А. Богуш, Р. Хмелюк, І. Зязюна, Е. Карпової та ін.

Чільне місце серед досліджень посідають праці, присвячені використанню комп'ютерних технологій у педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів (Ю. Горвіц, С. Дяченко, Н. Кирста, В. Моторін, Г. Петку та ін.).

Дослідженням проблеми мовленнєвої культури займаються вчені: Ю. Бельчиков, Т. Коць, Л. Мацько, М. Сердюк, Л. Луньова та ін. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини та культуру спілкування розглядали О. Аматыєва, Н. Формановська, С. Хаджирадаєва.

Оскільки проблема інформаційно-комунікативної культури при професійній підготовці майбутніх вихователів є актуальною, то виникає необхідність розкрити можливості та умови її реалізації в умовах інформаційно-комунікативного педагогічного середовища вищого навчального закладу. Це і є нашою метою.

Одним із показників, який характеризує сучасне суспільство, є його інформатизація. На думку В. Бикова, у діяльності навчальних закладів усіх типів і рівнів

акредитації проблема інформатизації повинна посідати першочергове місце. Інформатизація освіти – це не лише зміна технічної озброєності педагогічної праці, це зміна всього комплексу поглядів і підходів педагога, його готовності передавати свої знання і досвід.

З точки зору інформаційного суспільства оригінальне визначення поняття «культура» запропонував Ю. Лотман. Автор вважав, що культура створена з комунікаційних процесів, а всі форми комунікації ґрунтуються на виробництві та використанні знаків. Отже, культура має інформаційну природу. А інформація – це ресурс культури, через який забезпечується цілеспрямованість та впорядкованість соціального розвитку та використання самої інформації, виробленої людьми. Тобто, культура сучасного суспільства характеризується не тільки розширенням можливостей накопичення та обробки інформації, але й різними формами комунікації [4].

Багато дослідників вважають, що в інформаційній культурі фахівця можна виділити два структурних рівня: змістовний та функціональний [1, 2, 3]. Змістовний рівень містить професійні знання, інформованість людини про явища, які відносяться до сфери культури, а функціональний пов'язаний з операційною направленістю особистості.

Важливе місце в навчанні повинні займати сучасні засоби телекомунікацій, які включають в себе електронну пошту, телеконференції, медіатехнології, локальні та регіональні мережі, а також електронні бібліотеки.

Комунікативна культура простежується через призму психології спілкування. На думку Г.Сковороди, людина, спілкуючись, реалізує свої природні обдарування, що можливо тільки через освіту та самопізнання.

На нашу думку, підвищення комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів відбувається в процесі формування у студентів знань про професійне мовлення, формування системи комунікативних навичок, мовленнєвої культури, культури мовлення. Фахівець дошкільної освіти має бути не тільки компетентним, ерудованим, але й вміти оперувати набутими знаннями.

Термін інформаційно-комунікативна культура з'явився порівняно нещодавно, що поєднує інформаційний зміст і комунікативні можливості. Основна причина його появи – це посилення ролі інформації, інформаційних технологій та інформаційної діяльності в житті суспільства. Але дане явище не можна звести до суми його вихідних складових.

Інформаційно-комунікативна культура у підготовці майбутніх вихователів є однією з головних задач сучасної освіти, оскільки:

- по-перше, вона визначає рівень інформованості студента, який відповідає рівню розвитку суспільства;
- по-друге, вона формує систему ціннісних орієнтацій, яка проявляється у відборі циркулюючої інформації, її оцінкою, критичному осмисленню;
- по-третє, безпосереднім помічником сьогодні виступають нові інформаційні технології, володіння якими стає складовою частиною інформаційного суспільства та сприяє найбільш повному розкриттю особистості у професійній діяльності.

Реалії сьогодення такі, що кожен майбутній фахівець має бути здатним до використання комп'ютерних технологій у власній діяльності, а також у роботі з дітьми, колегами та батьками. Вихователь – це єдиний фахівець-педагог в дошкільному

навчальному закладі, що володіє знаннями і методиками викладання всього спектру занять в дошкільній установі. Застосування вихователем на заняттях комп'ютерних технологій дозволяє ефективно й доступно підкреслити новизну навчального матеріалу, здійснити впровадження проблемного й евристичного навчання, демонструвати природні процеси тощо. Також, педагог дошкільного навчального закладу може впливати на дитину, а саме: виробляти вміння розрізняти позитивну інформацію від негативної; формувати в дітей соціально орієнтовані якості, цінності та позитивне ставлення один до одного.

Рівні сформованості інформаційно-комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів визначаються деяким набором критеріїв. Критерії формування інформаційно-комунікативної культури дозволяють говорити про те, наскільки вихователь готовий до свідомого виконання своїх професійних обов'язків на рівні інформаційно-комунікативної взаємодії.

В якості критеріїв сформованості інформаційно-комунікативної культури нами були вибрані наступні:

- сформовані мовні комунікативні вміння;
- знання, вміння, навички, пов'язані з пошуком та добором інформації;
- знання, вміння, навички, пов'язані з інтерактивною та перцептивною функціями спілкування;
- знання, вміння, навички, пов'язані з взаємним обміном інформації;
- знання, вміння, навички в сфері невербальної комунікації;
- психолого-педагогічні знання, вміння та навички з області теорії виховання та теорії навчання;
- прагнення до пошуку нових задач та способів взаємодії з вихованцями, самовиховання та самовдосконалення.

Інформаційно-комунікативна культура являється важливою складовою професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Це інтегративне поняття, яке об'єднує в собі теоретичні знання, практичні вміння, а також особистісні характеристики майбутніх вихователів. Інформаційно-комунікативна культура формується, проявляється та удосконалюється в професійній діяльності вихователів дітей дошкільних навчальних закладів.

Література:

1. Антонова С.Г. Информационная культура специалиста: Гуманитарные основания // Проблемы информационной культуры: Сб.статей. – М.: 1994. – С. 110–117.
2. Вохрышева М.Г. Информационная культура в системе культурологического образования специалиста // Проблемы информационной культуры: Сб.статей. – М. – 1994. – С. 117–124.
3. Горлова И.И. Формирование информационной культуры личности как непрерывный процесс в системе «Школа-училище-вуз» // Информационная культура специалиста: Гуманитарные проблемы: Межвуз. науч. конф. Краснодар–Новоросийск, 23–25 сент. 1993 г.: Тезисы докл. – Краснодар, 1993. – С 338–390.
4. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. – М.: Прогресс, 1992.– 272 с.

РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ГУМАНІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Ключові слова: гуманізм, гуманізація освіти, гуманістичне виховання, нормативні документи, студентська молодь.

Key words: humanism, humanization of education, humanistic education, legislative documents, students.

Сучасні дослідження свідчать, що проблема гуманізації освіти, зокрема гуманістичного виховання, є однією із провідних, вирішення якої сприяє розкриттю додаткових резервів підвищення якості розвитку особистості. До основних орієнтирів гуманістичної освітньої парадигми можна віднести: особистісно-орієнтоване навчання, визнання самоцінності особистості, духовне визначення людини, гуманні взаємини (доброта, милосердя, співчуття, толерантність тощо).

На сьогодні в українському суспільстві пріоритетним визначаються гуманістичні цінності, які продовжують відігравати важливу соціально-педагогічну роль, як фактори, що регулюють поведінку людини.

Одним із провідних принципів у виховному процесі є гуманізм, на якому базуються головні нормативні документи: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки [8], Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [7], Закон України «Про освіту» [3], Закон України «Про вищу освіту» [4] тощо.

Проблема гуманістичного виховання завжди привертала увагу багатьох дослідників (А. Бойко, В. Сухомлинський, К. Ушинський); особистісно-орієнтований, гуманістичний підхід до виховання особистості (В. Андрущенко, Г. Балл, С. Гончаренко, М. Євтух, О. Сухомлинська), проблема формування гуманістичної свідомості (І. Бех, Н. Ганнусенко, К. Чорна) тощо.

Мета статті – аналітичний огляд та узагальнення інформації з питань реформування освітньої системи України в гуманістичному аспекті.

Для реалізації мети було поставлено завдання: охарактеризувати основні зміни в системі вищої освіти в кінці ХХ – початку ХХІ століття.

Серед основних шляхів реформування освіти значне місце посідає гуманістичних напрям, який повинен забезпечити сприятливі умови для творчої самореалізації і розкриття творчого потенціалу всіх учасників навчального процесу. Тому, початковим етапом реформування системи вищої освіти можна вважати період з 1991 – 1995 роки.

У 1991 році було прийнято новий Закон України «Про освіту», в якому прописано: «Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами» [3].

У 1993 році була запроваджена Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Державна програма ґрунтується на принципах гуманістич-

ної спрямованості (демократизації освіти, відкритості, безперервності, варіативності тощо), на їх реалізації. Особливого значення набуває нероздільність навчання і виховання [1].

Наступний крок – створення Проекту Концепції гуманізації та гуманітаризації освіти в Україні (1995). В цьому Проекті гуманізація освіти трактується як утвердження на всіх освітніх рівнях та всіх формах навчально-виховного процесу людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітньо-виховних потреб тощо [6].

Другий етап розвитку реформування освіти припадає на 1996 – 1999 роки, коли відбувається ряд змін у національній системі освіти. Це пов'язано із ухваленнями змінами до Закону України «Про освіту» (1996 р.). У 1997 році підписано Лісабонську конвенцію про взаємовизнання кваліфікації з вищої освіти в Європі [2]; а в 1999 році – розпочато Болонський процес та запроваджено багаторівневу систему освіти.

Наступний період передбачає вдосконалення нормативно-правової бази вищої освіти України і припадає на 2000 – 2004 роки.

У 2001 році запроваджено «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти», які передбачають нові вимоги до освіти та професійної підготовки фахівців у ВНЗ, що обумовлені ідеями і принципами ступеневої освіти в Україні [5]. Протягом 2002 року прийнято Закон України «Про вищу освіту» та запроваджено Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті, в якій наголошується про «гуманістичний характер освіти» [7].

У Національній доктрині передбачено подальше поєднання освіти з вихованням на розширенні гуманістичного підґрунтя їхньої реалізації. В основу національного і громадянського виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадковості поколінь [6; 7].

З одного боку, Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті завершує процес створення теоретичного підґрунтя та практичних змін у навчально-виховному процесі, організації й управлінні вищою освітою, з іншого – в цьому документі закладено теоретичні орієнтири на подальше поглиблення гуманізації та гуманітаризації вищої освіти шляхом надання гуманістичній трансформації особистісного спрямування [6].

На період 2005 – 2008 років припадає підписання Болонської конвенції (2005 р.), запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та кредитно-трансферну систему ECTS (у 2006 – 2007 н.р.). У 2008 році було введено двоциклову систему освіти.

Із прийняттям проекту Національної стратегії розвитку освіти на 2012 – 2021 роки (2011 р.) розпочинається новий етап реформування освіти. Цей документ визначає основні напрями і шляхи реалізації ідей та положень Національної доктрини розвитку освіти, здійснення реформування освіти впродовж найближчих 10 років у нових соціально-економічних умовах [8].

Освітня стратегія на сучасному етапі спрямована на всебічний гармонійний розвиток особистості.

У 2014 році було ухвалено Закон України «Про вищу освіту», яким передбачено цикл змін:

- розширення змін автономії ВНЗ (зможуть самостійно визначати організацію навчального процесу);
- закріплюється зовнішнє незалежне оцінювання (як основний критерій при вступі до ВНЗ);
- узгоджується ступенева система вищої освіти з європейською тощо[2].

Таким чином, охарактеризовані зміни в системі вищої освіти в нормативно-правових документах в кінці ХХ – початку ХХІ століття стали дуже важливим кроком для модернізації вищої освіти України.

Ця стаття не вичерпує всіх питань, пов'язаних із проведеними освітніми реформами в Україні, тому перспективами подальшого дослідження є детальний аналіз теми.

Література:

1. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (за матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.) // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 5 – 13.
2. Галах В. Реформування системи вищої освіти (1991 – 2014): аналітичний огляд / В. Галах // [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: datas/upload/files/874676796.pdf.
3. Закон України «Про освіту»: станом на 23 травня 1991 року.// [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page>.
4. Закон України про вищу освіту: станом на 18 вересня 2014 року. – Х.: Право, 2014. – 104 с.
5. Котлярова О. Етапи реформування системи вищої освіти України кінця ХХ – початку ХХІ сторіччя / О. Котлярова // [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: archiv/NN1/r1/07koopds.pdf.
6. Лукашевич М. Гуманітарна освіта України: проблеми становлення / М. Лукашевич // [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: archive/2005/kvnn14.pdf.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: osvita.ua/legislation/other/2827/
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: gmoqyla-nvo.edukit.kiev.ua...downloads...доктрина...

Горобій О. В.вчитель іноземної мови,
Костянтинівська спеціалізована
різнопрофільна школа «Прометей»**Меркулова Н. В.**кандидат педагогічних наук,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ПРОБЛЕМА ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЇ ВЧИТЕЛЯ

Реалізація сучасною загальноосвітньою школою державних освітніх стандартів вимагає творчих пошуків, пов'язаних із подальшим розвитком педагогічної науки. Основним у цьому відношенні стає створення нових проектів, розкриття внутрішніх зв'язків, які існують між навчанням і відповідним характером розвитку особистості. В останні роки все частіше привертають увагу ідеї розвивального навчання, з яким пов'язують принципи зміни в системі педагогічної освіти. Враховуючи нинішні освітні реалії, вагоме місце займає ряд положень педагогічних інновацій, що спрямовують роботу вчителя на всебічний розвиток учнів, на формування у них творчих здібностей, здатності та уміння знаходити нові шляхи для розв'язання практичних завдань, застосування набутих знань у майбутній діяльності.

Важливий внесок у розвиток теоретичних та практичних аспектів педагогічних інновацій зробили В. Є. Берега, Н. В. Василенко, Л. М. Ващенко, Т. Б. Волобуєва, Л. І. Даниленко, І. М. Дичківська, Г. В. Єльнікова, В. В. Крижко, О. І. Мармаза, Є. М. Павлютенков, Г. О. Сиротенко, Т. М. Сорочан, Т. І. Сущенко та ін.

Дослідження проблеми творчої самореалізації вчителя потребує аналізу поняття «інновація». Термін «інновація» виник в етнографічних працях XIX століття. Спочатку це поняття вживали в етнографії, описуючи запозичення однією культурою елементів іншої. На початку XX століття вчений Алоїз Шумпетер упровадив його до сфери макроекономіки. Науковець уперше дослідив інноваційний процес, обґрунтував термін «інновація» та окреслив п'ять чинників інноваційного розвитку: використання нової техніки й технологічних процесів; застосування продукції з новими властивостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні; поява нових ринків збуту.

На початку 90-х років XX століття поняття «інновація» стали використовувати у вітчизняній дидактиці. Екстраполяція терміна «інновація» до сфери освіти пов'язана з поширенням поглядів на сучасне суспільство як на постіндустріальне, де освіта відіграє провідну роль. Учені Ю. З. Гільбух та М. І. Дробноход вважають, що слова «інновація», «інноваційний» походять від англійської лексеми «innovation», яка означає «нововведення», «новина», «новаторство» [4, с. 300]. Аналіз літературних джерел доводить, що більшість дослідників трактує назване поняття згідно з тлумачними словниками: слово інновація походить від латинського «in»-«в» та «novus»-«новий», що в перекладі означає оновлення, новина, змінювання.

Зважаючи на те, що основним ініціатором і творцем інновацій є педагог, робота з ним в управлінській діяльності має особливе значення та набуває нового змісту. Роботу з учителем, надання йому професійної допомоги, створення належних умов для педагогічної творчості потрібно перемістити в центр управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Як слушно зауважує О. І. Мармаза, розвиток закладу освіти можливий тільки за умов засвоєння нововведень. Залежно від виду інновацій та глибини перетворень, керівник докладатиме різні зусилля: підвищувати рівень компетентності педагогів, змінювати установлені форми діяльності, оновлювати систему функційних обов'язків, розробляти нові стратегічні напрями розвитку закладу освіти, трансформувати систему цінностей школи, її місію [3, с. 57]. Аналіз літератури засвідчує, що до головних функцій інноваційного менеджменту належить спільне формулювання реальної мети, критеріальне моделювання, кооперація дій і самоспрямування, самомоніторинг процесу й моніторинг результату, прогностичне регулювання [3].

На сьогодні поза дослідницьким полем залишається проблема творчої самореалізації в професії вчителя. Орієнтація ж учителів на творчу педагогічну самореалізацію об'єктивно може сприяти приходу в систему освіти мотивованих, зацікавлених у своїй справі професіоналів, які поділяють гуманістичні цінності.

Носями педагогічних інновацій є творчі особистості, які апробують нові педагогічні ідеї відповідно до програми прикладного дослідження; проводять частковий моніторинг ефективності реалізації ідеї; фіксують діагностичні дані та зіставляють їх із показниками ефективності; звітують на засіданнях науково-методичних рад про хід і результати апробації програми; оприлюднюють результати свого пошуку на семінарах-презентаціях, у матеріалах публікацій; беруть участь у науково-практичних конференціях, семінарах [1, с. 16].

За висловом Л. В. Ілюхіної, до основних рис інноваційної особистості належать: «особистий інтерес до всього нового; творчість як особиста якість і творче (креативне) мислення; уміння знаходити ідеї та користуватися можливостями їх оптимальної реалізації; системний, прогностичний підхід до відбору та організації нововведень; уміння орієнтуватися в стані невизначеності та визначати допустиму міру ризику; здатність до рефлексії, самоаналізу» [2, с. 95].

Отже, в умовах сьогодення особливу роль відіграє інноваційний потенціал суспільства, що потребує людей, здатних системно і конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях знання. Актуальним є нові підходи в системі освіти, нове педагогічне мислення, нове ставлення педагога до своєї діяльності, результатом якої має бути виховання «інноваційної людини».

Література

1. Ващенко Л. Поліструктурність управління інноваційними процесами // Директор школи. – 2007. – № 23–24 (455–456). – С. 11–16.
2. Ілюхіна Л. В. Инновации в образовании: процесс организационных преобразований (социальный аспект). Дисс. ... канд. социол. наук. Новочеркасск, 1999. с.141.
3. Мармаза О. І. Проектний підхід до управління навчальним закладом. Харків. : Основа, 2003.. – 80 с.
4. Павлутенков Є. М. Мистецтво управління школою. Харків.: Основа, 2011.. – 320 с.

Барбашова І. А.

доцент, кандидат педагогічних наук,
Бердянський державний педагогічний університет

**РОЗРОБКА СТРАТЕГІЙ, ТАКТИК,
ОПЕРАТИВНИХ АЛГОРИТМІВ СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ
СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Анотація: Розкрито сутність стратегій, тактик і оперативних алгоритмів взаємодії суб'єктів навчально-перцептивної діяльності. Доведено, що комбінаторне поєднання певних стратегій, добір узгоджених із ними тактик і оперативних алгоритмів є вагомим умовою ефективності дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів.

Ключові слова: молодші школярі, сенсорний розвиток, дидактична система сенсорного розвитку.

Keywords: pupils of elementary school, sensory development, didactic system of sensory development.

Аналіз наукових і довідкових джерел засвідчує надзвичайну різноманітність інтерпретації поняття стратегії, що помітно ускладнює його розуміння і вимагає певного впорядкування тлумачень, що існують. Зазвичай стратегію розкривають як набір правил або принципів прийняття управлінських рішень; мистецтво чи загальні напрямки керівництва чимось; план, порядок, послідовність виконання будь-яких дій і операцій; проект, модель, теоретичний опис можливого перебігу процесів; систему реалізації смислу навчальної діяльності; шлях, орієнтир, перспективу розвитку досліджуваних явищ тощо [1; 2; 3; 4].

Доцільними нам здаються підходи до визначення сутності стратегії через з'ясування основних принципів організації різних видів діяльності та розвитку тих чи інших явищ. Тому потрактуємо *стратегію навчально-перцептивної діяльності як сукупність принципів її організації, що відображають закономірності формування чуттєвої сфери учнів, визначають результативність функціонування цієї діяльності в цілісному дидактичному процесі школи I ступеня.*

Вірогідно, важливим моментом у визначенні стратегій суб'єктної взаємодії має стати встановлення провідних *принципів* навчання перцепції. Аналіз дидактичної думки і досвіду початкової освіти дозволяє віднести до них низку таких положень: здійснення сенсорного розвитку в комплексі його цільових напрямів; реалізація провідних змістових ліній удосконалення чуттєвих процесів; забезпечення інтеріоризації перцептивних дій; організація пізнавальної діяльності на поліпредметній основі; застосування оптимального організаційно-методичного інструментарію суб'єктної взаємодії; урахування актуальних рівнів сформованості в учнів відчуттів, сприймань і уявлень.

Зазначені принципові положення в усій сукупності своїх смислових варіантів складають основу значної кількості *навчально-перцептивних стратегій* і зумовлюють їхню видову таксономію. За *цільовими напрямками* розвитку чуттєвої

сфери природно виокремити стратегії навчання зорового, слухового, дотикового сприймання і субстратегії формування кольорового та просторового зорового, фонетичного та музичного слухового, фізико-механічного та просторового дотикового сприймання (нормативними можуть стати й інші субстратегії, наприклад, пов'язані з типовими асоціаціями відчуттів, проте їх нам ще належить виявити). Відповідно до *змістових ліній* удосконалення перцепції будь-якої модальності виділімо стратегії засвоєння сенсорних еталонів і способів обстеження зовнішніх властивостей предметів і явищ дійсності. Ураховуючи перетворювальний *механізм інтеріоризації* сенсорних процесів варто акцентувати увагу на стратегіях організації зовнішніх (реальних) і внутрішніх (ідеальних) дій із об'єктами, що є носіями різноманітних чуттєвих ознак. Зважаючи на *галузеву диференційованість*, слід визнати доцільність стратегій навчання перцепції засобами окремих навчальних предметів та їхніх мотивованих комплексів, як-от: образотворчого мистецтва, математики, фізичної культури, зміст яких є найефективнішим для формування кольорового і просторового зорового сприймання; трудового навчання, образотворчого мистецтва і природознавства – для фізико-механічного і просторового дотикового сприймання; української мови і літературного читання – для фонетичного слухового; музичного мистецтва і фізичної культури – для музичного слухового сприймання. За *характером застосування організаційно-методичного інструментарію* підкреслимо важливість стратегій керованих і некерованих, прямих і опосередкованих, ігрових і навчальних, урочних і позаурочних, індивідуальних, групових і фронтальних розвивальних впливів, використання наявного (такого, що існує, готового) і новоствореного дидактичного ресурсу вдосконалення дитячої сенсорики. Припускаючи неоднаковий *стан сформованості* у школярів чуттєвих процесів, необхідними вважаємо стратегії принаймні чотирьох рівнів особистих навчально-перцептивних досягнень – елементарного, середнього, достатнього і високого.

Формалізація стратегій на прикладному рівні знаходить своє вираження у тактиках. За нашим уявленням, *тактика навчання перцепції – це сукупність правил застосування організаційно-методичного інструментарію для досягнення стратегічних цілей сенсорного розвитку школярів*. Тактики реалізації схарактеризованих стратегій полягають в дотриманні таких *правил* організації перцептивної діяльності: *паралельно і синхронно* навчати учнів зорового (кольорового, просторового), слухового (фонетичного, музичного) і дотикового (фізико-механічного, просторового) сприймання; *послідовно* впроваджувати змістові лінії чуттєвого розвитку – від формування сенсорних еталонів до вдосконалення способів застосування цих еталонів у обстеженні предметів і явищ оточення; забезпечувати *варіативне* виконання перцептивних дій з метою їхньої інтеріоризації – маніпулювання матеріальними об'єктами, співвіднесення цих об'єктів без предметних сполучень, суто перцептивні операції за уявленням; визначати *провідні та додаткові* навчальні дисципліни для розвитку окремих видів відчуттів; поєднувати організаційно-методичні впливи сенсорного спрямування на основі *взаємодоповнюваності*; передбачати різний *ступінь складності* пізнавальних завдань відповідно до актуальних рівнів опанування школярами чуттєвих процесів.

Стратегії та тактики деталізуються через оперативні алгоритми, цілком пов'язані зі здійсненням поточних цілей. *Алгоритмом навчально-перцептивної ді-*

яльності вважаємо чітку послідовність виконання її дій і операцій, що однозначно призводять до розв'язання стратегічних і тактичних завдань. Найраціональнішим оперативним алгоритмом здійснення взаємодії суб'єктів нам здається подана нижче схема впорядкованих дій: постановка цілей сенсорного розвитку як його передбачуваних результатів, визначення провідних і додаткових навчальних дисциплін, засобами яких поставлені цілі будуть досягнені; мотиваційна підготовка учнів, усвідомлення ними способу виконання пізнавальних дій; відбір навчального матеріалу про ті чи інші зовнішні властивості предметів і явищ оточення, поділ цієї інформації на окремі змістові одиниці; організація поетапного та варіативного формування чуттєвих дій відповідно до змістових ліній і механізму їх утворення шляхом застосування найефективніших методів, прийомів, засобів, форм навчання; забезпечення зворотного зв'язку в керівництві перцептивною діяльністю, її поточне коректування; виявлення ступеня опанування школярами сенсорних процесів, оцінка й аналіз результатів; повернення циклу без змін або з відповідним коригуванням.

Комбінаторне поєднання розглянутих стратегій, добір узгоджених із ними тактик і оперативних алгоритмів для розв'язання конкретних завдань розвитку чуттєвої сфери дітей складає основу прийняття рішень щодо побудови навчально-перцептивної діяльності, раціоналізує цей процес за рахунок окреслення діапазону можливих альтернатив, уможливорює максимально повне врахування закономірностей функціонування сприймання і залучення оптимального методичного інструментарію. Відтак, стратегічно-тактично-оперативна організація суб'єктної взаємодії цілком обґрунтовано визнається нами як важлива умова ефективного впровадження дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів у площину початкового навчання.

Література

1. Ансофф И. Стратегическое управление / Игорь Ансофф; [сокр. пер. с англ.]; науч. ред. Л. И. Левенко. – М.: Экономика, 1989. – 519 с.
2. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання (українська мова)“ / О. В. Любашенко. – К., 2008. – 44 с.
3. Минцберг Г. Школы стратегий: Стратегическое сафари: экскурсия по дебрям стратегий менеджмента / Минцберг Г., Альстрэнд Б., Лэмпел Дж.; [пер. с англ. Д. Раевской, Л. Царук]; под общ. ред. Ю. Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2000. – 336 с.
4. Плигин А. А. Психология познавательных стратегий школьников в индивидуализации образования: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 „Педагогическая психология“ / А. А. Плигин. – М., 2009. – 56 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ключові слова: самостійна робота, фізико-математичні дисципліни, новітні інформаційні технології.

Keywords: independent work, physical and mathematical disciplines, new information technologies.

У зв'язку зі збільшенням кількості самостійних годин зростає значення самостійної роботи у навчальній діяльності майбутніх учителів, тому постає питання щодо оптимального оволодіння встановленим обсягом знань і набуття необхідних умінь у предметній галузі навчальної дисципліни.

Самостійна робота повинна мати такі складові частини:

- засвоєння теоретичного матеріалу дисципліни;
- оволодіння практичними навичками;
- виконання індивідуальних завдань.

Самостійне вивчення окремих питань, тем, розділів дисципліни не тільки виробляє у студентів навички роботи з навчальною і науковою літературою, але і сприяє формуванню власного погляду, думки, спонукає до пошуку нетрадиційних шляхів розв'язування задачі. Правильно організована самостійна робота студентів під час вивчення фізико-математичних дисциплін робить їх активними учасниками навчального процесу.

Працюючи самостійно, студент, по-перше, засвоює навчальний матеріал, переосмислює, узагальнює, розвиває навички контролю й самоконтролю; по-друге, робить спробу застосувати на практиці теоретичні знання; по-третє, набуває навичок роботи з навчальною літературою.

Підвищення ефективності самостійної роботи можливе за умов ретельного добору тем, що виносяться на самостійне опрацювання. При цьому викладач повинен враховувати як можливість студентів самостійно опрацювати певну тему, так і наявність навчально-методичного забезпечення. Крім того, в організації самостійної роботи, слід виділити такі важливі компоненти, як диференційований підхід у доборі завдань та постійний контроль за роботою студентів.

Форми організації самостійної роботи з фізико-математичних дисциплін досить різноманітні: виконання домашнього завдання, складання і розв'язування задач прикладного змісту, розробка опорних конспектів з тем, які виносяться на самостійне опрацювання, глосарію термінів з теми, виконання студентами різнорівневих

тестових завдань, контрольних та індивідуальних розрахункових робіт, колективних робіт, участь в олімпіадах, наукових конференціях, телемостах тощо.

Кожна із цих форм в організації навчання дозволяє тією чи іншою мірою розвивати творчу активність студентів.

Значні дидактичні можливості для розвитку творчої діяльності мають нові інформаційні технології. Вони сприяють посиленню інтересу до навчання, розвитку мислення, інтелектуальних здібностей студентів, індивідуалізації та диференціації навчання, підвищення наочності навчання, розвитку самостійності, спрощення та збільшенню швидкості доступу до навчальної та наукової інформації через мережу Internet [3, с.58].

Отже, беручи до уваги те, що в умовах сьогодення значно зросла кількість академічних годин, які виносяться на самостійне опрацювання, а також існує протиріччя між стрімким зростанням технічних можливостей людства і традиційними методичними системами навчання, особливе значення повинно бути приділено саме самостійній роботі студентів в умовах використання нових інформаційних технологій.

Самостійна робота повинна містити такі завдання: робота за інструкцією (закріплення дій відбувається за рахунок багаторазового їх повторення); серія самостійних завдань за модулями курсу; завдання на самостійне визначення системи орієнтирів у кожному конкретному випадку (орієнтири представлені в узагальненому вигляді, мають повний склад і виокремлені об'єктом самостійно); завдання на формування комунікативних дій, незалежних від конкретного змісту предмета.

В межах нашого дослідження нами був розроблений комплекс самостійних вправ, передбачений курсом "Історія математики".

До кожної теми з курсу "Історія математики" було запропоновано завдання для самостійної роботи, що містило: виконання домашніх практикумів, індивідуальних творчих завдань та роботу на семінарах. Кожне із завдань оцінюється певною кількістю балів залежно від якості виконаної роботи та запропонованих нами критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів [1].

Було розроблено й впроваджено цілісну систему вправ (за принципом від простого до складного): комунікативні, що відтворюють реальний процес комунікації (тренувальні, елементарно комбіновані, комбіновані, творчі); вправи, спрямовані на практичне оволодіння процедурою та "технологією" комунікації на основі відпрацювання її найважливіших елементів; вправи на оволодіння процесом комунікації в заданій педагогічній ситуації; ситуаційні вправи (на прийняття рішення); комунікативно-організаційні вправи; пошукові вправи (розроблено зміст, технологію спрямованого та контекстного пошуку даних (пошук фахової (історико-математичної) інформації за допомогою пошукових серверів, робота з сайтами бібліотек та ін.), інструктивні матеріали для їх виконання). Виконання вправ передбачає групові й індивідуальні форми навчання.

Для оформлення самостійних робіт студентам пропонувалося за допомогою комп'ютерної мережі добрати матеріал й оформити такі завдання:

- добір цифр та фактів для тематичних таблиць (теми за робочою програмою);
- пошук та добір прислів'їв, народних прикмет, загадок, які можуть бути роз'яснені з погляду математики чи фізики;
- пошук уривків із віршів, у яких йдеться про математичні явища;
- знаходження статей на математичну або технічну тематику;

- добір ілюстрацій до історичного матеріалу, інформаційного, біографічного тощо;
- пошук висловлювань учених, діячів про науку, її окремі питання;
- пошук інформації, пов'язаної з історією знаходження різних величин (маси, площі, швидкості, об'єму тощо);
- створення електронних презентацій на одну із запропонованих вище тематик тощо.

Результатом індивідуального пошуку інформаційних джерел за вказаною тематикою з наступним їх опрацюванням у співпраці в малих групах (складання анотацій, класифікація, структурування) стали дайджести літературних джерел і збірки Інтернет-адрес з анотаціями, що представлені в посібнику [2].

Для ефективного впровадження інформаційних технологій в самостійну роботу студентів було знайдено та систематизовано за категоріями низку історико-математичних Інтернет-ресурсів, а саме: сайти з історії математики, математичні періодичні видання, математичні бібліотеки, різноманітні математичні ресурси, Інтернет-сайти із посиланнями на відео з різноманітними історичними фактами.

Саме такий творчий підхід до виконання самостійної роботи підвищує зацікавленість у студентів до дисципліни, що викладається, сприяє розвитку творчих та інтелектуальних здібностей, закріплює уміння та навички під час роботи з Інтернет-ресурсами, підвищує загальний рівень інтелектуальної культури.

Нами була передбачена організація занять у комп'ютерних класах з обов'язковим доступом до мережі Інтернет.

Був розроблений комплекс завдань із використанням НІТ, який було запропоновано розв'язати студентам (на прикладі курсу “Основи інформатики”):

- пошук нормативної документації, яка стосується таких положень: про проведення навчальних занять у комп'ютерних кабінетах; державні правила та норми влаштування й обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах; правила безпеки під час навчання в кабінетах інформатики; правила використання комп'ютерних програм у навчальних закладах; положення про кабінет інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій навчання загальноосвітніх навчальних закладів.

- пошук навчальних програм з інформатики;
- знаходження спеціалізованих підручників;
- методичні рекомендації, посібники;
- оцінювання навчальних досягнень студентів за традиційною та кредитно-модульною системою;

- про безпечну роботу в Інтернет; Оп-ляндія: безпечна Web-країна;
- науково-методичні журнали: “Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах”; “Комп'ютер у школі та сім'ї”; газета “Інформатика”; науково-методичний журнал “Інформатика в школі” тощо.

Під час роботи майбутнім учителям рекомендовано було використовувати освітянські сайти: www.mon.gov.ua – офіційний сайт Міністерства освіти та науки України; <http://ostriv.in.ua> – освітній портал “Острів знань”; <http://inl.org.ua> – сайт інституту навчальної книги; www.osvita.info – сайт видавництва “BHV”; www.aspekt-edu.kiev.ua – сайт видавництва “Аспект”; www.hlynsky.lviv.ua – сайт Глинського Я.М. та колективу авторів посібників з інформатики; <http://prof.org.ua/reestr.shtml> – реєстр

освітніх інтернет-ресурсів України; <http://osvita.ua> – освітянський сайт України; <http://www.osvita.org.ua/> – освітній портал; <http://galanet.at.ua/load/> – освітні Web-ресурси учителям інформатики тощо.

Така робота є досить потужною основою для використання інформаційних освітніх порталів та сайтів майбутніми вчителями у подальшій професійній діяльності, а також може слугувати передумовою для розробки мультимедійних курсів, електронних підручників, програмних комплексів тощо.

Отже, при організації самостійної роботи студентів основним організаційним завданням є забезпечення студентів необхідними навчальними матеріалами, допомогою з боку викладача, надання студентам можливості спілкування під час виконання самостійної роботи. Електронні підручники, мультимедійні курси, нове інформаційне середовище навчання, навчальні телеконференції, ресурси Інтернет – усе це засоби організації та здійснення нового виду самостійної навчальної діяльності.

Література:

1. Данилко О.Г. Методичні рекомендації до вивчення курсу “Історія математики” / О.Г. Данилко. – Кіровоград, РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2010. – 40 с.
2. Данилко О.Г. Основи інтелектуальної культури майбутніх учителів математики: [Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів педагогічних спеціальностей] / О.Г. Данилко . – Кіровоград, 2009. – 118 с.
3. Жалдак М.І., Лапінський В.В, Шут М.І. Комп’ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: [Посібник для вчителів] / М.І. Жалдак, В.В. Лапінський, М.І. Шут. – К.: – НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2004. – 182 с.



Оксана Дженджеро

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мов й методики їх викладання,
Чернігівський національний педагогічний
університет імені Т. Г. Шевченка

ТИПОВІ ПОМИЛКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПЕРЕКАЗАХ З ТВОРЧИМ ЗАВДАННЯМ

Анотація: у статті представлені результати дослідження вміння старшокласників сприймати на слух та відтворювати текст, виявляючи своє ставлення до предмета висловлювання, здійснено аналіз мовленнєвих помилок.

Ключові слова: комунікативні вміння, переказ тексту, мовленнєві помилки.

Keywords: communication skills, text translation, speech errors.

Головна мета навчання рідної мови в школі, зокрема в 10-11 класах – різнобічний мовленнєвий і комунікативний розвиток учнів. Проте актуальною проблемою сьогодення залишається те, що випускники школи демонструють невміння висловлюватися логічно й грамотно, аргументувати свою думку, спонтанно підтримувати розмову або вести дискусію, бідний словниковий запас. Тому надзвичайно актуальним у сучасній методиці є дослідження причин комунікативних труднощів і типових мовленнєвих помилок старшокласників.

Мовленнева діяльність як основний об'єкт оцінювання в школі розподіляється на чотири види (аудіювання, говоріння, читання, письмо), то й оцінювання її результатів здійснюється за вказаними видами.

До критеріїв розвитку комунікативних умінь ми віднесли такі:

– здатність сприймати, відтворювати і конструювати висловлювання (усне й писемне, монологічне й діалогічне) з урахуванням мовленнєвої ситуації і дотриманням правил мовленнєвого етикету;

– доречність, правильність і точність мовних засобів, які використовують у

своєму мовленні старшокласники;

- смислова єдність і композиційне оформлення висловлювань;
- граматична різноманітність синтаксичних конструкцій [1].

Для проведення експериментальної роботи було обрано школи різного типу (сільські й міські, загальноосвітні й спеціалізовані) з різних регіонів України, що забезпечило можливість зробити достовірні висновки й узагальнення. Суттєвих відмінностей у відсотковому розподілі отриманих даних між регіонами не було помічено. Запропоноване завдання виконали 664 учні 10-11-х класів.

Мета завдання – перевірка вміння сприймати на слух та відтворювати текст, виявляючи своє ставлення до предмета висловлювання.

Сформованість цього вміння визначалася шляхом аналізу письмового переказування учнями прийнятого на слух тексту «Запізніле каяття» В. Чухліба з висловленням власного ставлення до почутого.

Запізніле каяття

Коли великому італійському художникові Леонардо да Вінчі запропонували зробити стінний розпис у конвенті, він спинився на «Таємній вечері», зобразивши Ісуса Христа з дванадцятьма апостолами за пасхальним столом.

Картина була вже майже закінчена – залишалось написати обличчя Христа та Іуди. Леонардо відійшов назад, оцінююче оглянув свою роботу, потім повільно опустився в крісло. Він не знав, що робити: ніяк не вдавалось знайти натурщиків для Ісуса та Іуди. Ніде не зустрічалось такого досконалого, прекрасного і благородного обличчя, яке відповідало б його високим уявленням про Христа, і не вдавалось побачити обличчя настільки похмурого і зловісного, з рисами гріховності, аби реалістично зобразити Іуду Іскаріота. Але він вирішив будь-що знайти їх.

Це була нелегка справа. Минали дні за днями, місяці за місяцями, і ось одного разу великий художник зайшов у маленьку церкву і сів на лаву. Оглянувши присутніх парафіян, він не побачив нічого незвичайного. Тоді, відкинувшись на спинку лави і закривши очі, він почав слухати хор хлопчиків. Раптом його погляд упав на стрункого молодого диригента. Сон ніби рукою зняло. Це був той самий натурщик, обличчя якого він часто бачив уві сні.

Наступного дня молодий музикант уже сидів перед Леонардо. День у день він позував перед художником, аж поки прекрасні риси його обличчя не було перенесено на картину. Стоячи перед картиною, юнак зачаровано дивився на неї, тихо повторюючи: «Як би я хотів бути схожим на Нього!»

Шедевр з однією ненаписаною постаттю залишався незакінченим майже чотири роки... Нарешті, в 1498 році, холодного вечора, поспішаючи додому, Леонардо зіткнувся із жебраком. Придивившись до обличчя людини в лахмітті, художник звернув увагу на глибоко посаджені розумні, але затьмарені нечистою совістю очі, які в поєднанні з рисами обличчя, заплямованими гріхом, виражали ниці тваринні інстинкти. Це був той Іуда, якого він так довго шукав.

Страшенно зрадивши, Леонардо запросив жебрака додому. Із забутої картини було знято покривало, і тепер вона чекала останніх штрихів. Бродяга сидів перед художником – грубий, обірваний, – і його риси швидко вписувалися в обличчя христопродавця.

Картину було закінчено. Обірванець стояв перед нею, і зловісна посмішка

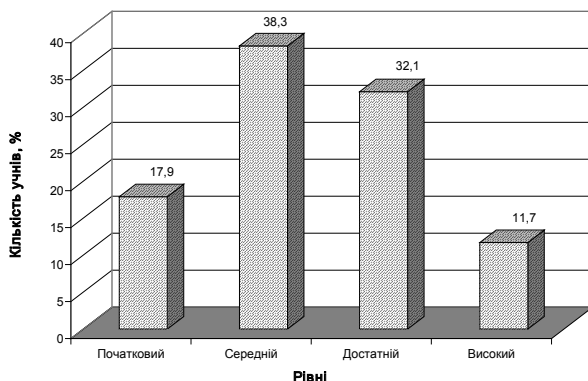


Рис. 1. Діаграма розподілу учнів за рівнем сформованості вмінь письмово переказувати прослуханий текст з висловленням власного ставлення до почутого.

викривила його обличчя. «Доля зловіща, чи не правда?» – звернувся він до художника. Коли художник запропонував йому плату, невідомий сказав: «Ні, я такий пропавший, що витрачу гроші відразу на найдешевше вино і повій. Чому тоді я не послухав Вашої поради?...»

«Я давав Вам раду?» – здивувався Леонардо.

«Авжеж, Ви... хіба не пам'ятаєте мене?» – запитав жебрак тремтячим голосом.

Леонардо пильно придивився до обличчя і раптом, побачивши на ньому сльозу, не повірив своїм очам. Це справді був той талановитий диригент, з обличчя якого художник змалював образ Христа і якому він дав на прощання раду: «Ти можеш бути схожим на Нього, якщо робитимеш так, як робив Він...»

Проте музикант обрав собі інший шлях, з якого вороття майже не буває.

(В. Чухліб)

З таким видом роботи учні 10-11 класів добре знайомі, адже різні види переказів з творчими завданнями широко використовуються в практиці мовленнєвого розвитку. Оцінювання учнівських робіт здійснювалося за 12-бальною шкалою відповідно до критеріїв навчальних досягнень учнів старшої школи (письмовий переказ із творчим завданням) [2]. Кількісні дані перевірки робіт відображено на рис. 1.

Початковий – 17,9%;

Середній – 38,3%;

Достатній – 32,1%;

Високий – 11,7%

Наведені дані свідчать, що високий рівень сформованості вміння сприймати на слух та відтворювати текст, виявляючи своє ставлення до предмета висловлювання, мають 11,7% учнів, достатній – 32,1%, середній – 38,3%, початковий – 17,9%.

У процесі перевірки учнівських робіт було виявлено різні помилки, яких припускаються старшокласники. Ми згрупували їх, дотримуючись класифікації мовленнєвих помилок, запропонованої М. Пентилюк [3].

Відсотковий розподіл їх загальної кількості за групами показано на рис. 2.

Лексичні помилки становили 17% від загальної кількості помилок і спричинені бідністю словникового запасу слів та низьким рівнем сформованості мовленнєвих

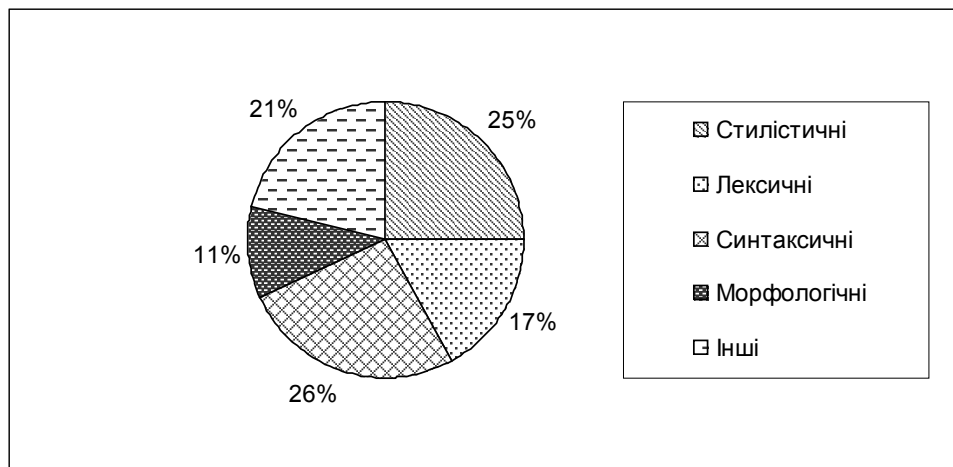


Рис. 2. Відсотковий розподіл мовленнєвих помилок в учнівських переказах.

умінь і навичок: «зобразив образ» (тавтологія), «натураліст» замість «натурищик», «промисловість» замість «промисел» (сплутування різних за значенням, але близьких за звуковим оформленням слів – паронімія), «намалював розпис», «театр – осередок відпочинку» (невдалий добір контекстуальних синонімів), «страшенно здивівши» (порушення лексичної сполучуваності слів), «оглянув приступ (замість натовп) парадіан» (уживання слова в невластивому йому значенні) тощо.

Серед морфологічних помилок найтипівішими були такі:

- неправильне творення відмінкових форм («з біллю « замість «з болом»);
- викривлення морфемної будови слова («професіонально» замість «професійно», «вдосконале» замість «вдосконалене», «натурист» замість «натурищик»);
- неправильне вживання форм родового відмінка однини іменників чоловічого роду («театра» замість «театру», «хора» замість «хору», «погляда» замість «погляду»).

Численними були синтаксичні помилки, пов'язані з порушенням прийменникового і безприйменникового керування, неправильним порядком слів, уживанням займенників (сповнені радості й тихим смутком(замість»тихого смутку»), гроші на вино та повії (замість «повій»), на захист ним (замість «їх»), на його обличчя(замість «обличчі») з'явилася посмішка, «особливо на нього сильне враження справив» (замість «особливо сильне враження на нього справив») тощо).

До групи стилістичних помилок (25%) ми віднесли як стильові (пов'язані з порушенням стильової єдності), так і стилістичні (неправильне вживання слів з переносним значенням, уживання слів-паразитів, нагромадження громіздких, одноманітних синтаксичних конструкцій, які роблять текст стилістично невиразним тощо). Найчисленнішими в цій групі були граматико-стилістичні помилки.

Аналізуючи учнівські перекази, ми виокремили значну групу помилок, які беззастережно не можна віднести до жодної з вищезазначених груп (хоча М. Пентилюк пропонує для зручності обліку вважати їх стилістичними). Це помилки, пов'язані з порушенням змісту і структури тексту: смислові розриви у викладі змісту, відсут-

ність засобів зв'язку між елементами тексту, безсистемність викладу, відсутність поділу тексту на абзаци, невдалий початок і кінець, дублювання змісту попередніх частин тексту. Виділення таких помилок дуже важливе для нашого експериментального дослідження, оскільки вони тісно пов'язані з порушенням комунікативних якостей мовлення – логічності, точності, доречності, виразності тощо.

Також ми провели анкетне опитування, в якому взяли участь 78 учителів-словесників, що працюють в зазначених школах, а також слухачі курсів підвищення кваліфікації ЧОІППО імені К. Д. Ушинського.

Аналіз відповідей вчителів щодо розподілу часу для роботи над комунікативними вміннями виявив, що на уроках вивчення мовної теми цьому процесу присвячують 5-10 хв. – 28,2% вчителів, 10-15 хв. – 35,9%, 15-20 хв. – 25,6%, 20-25 хв. – 10,3%; на спеціальних уроках розвитку зв'язного мовлення показник вищий: менше 20хв. – 9%, 20-30 хв. – 41%, 30-40 хв. – 35,9%, 40-45 хв. – 14,1% опитаних.

Отже, спостереження й аналіз результатів анкетування дають підстави стверджувати, що рівень сформованості комунікативних умінь, зокрема умінь сприймати на слух та відтворювати текст, виявляючи своє ставлення до предмета висловлювання, досить низкий, а однією з основних причин цього, на нашу думку, є недостатня увага вчителів. Адже, як засвідчили спостереження й результати анкетування, на уроках вивчення мовного матеріалу 64,1% опитаних учителів-практиків на розвиток комунікативних умінь відводять не більше ніж 15 хвилин. Щодо спеціальних уроків розвитку зв'язного мовлення, то лише 14,1% респондентів присвячують цьому весь урок. Таким чином, учителі-словесники не завжди враховують основне завдання навчання української мови в старших класах – розвиток мовлення учнів, якому підпорядкований увесь навчальний курс. Перспективами подальших досліджень є розроблення методичних рекомендацій для вчителів щодо розвитку умінь сприймати на слух та відтворювати текст, виявляючи своє ставлення до предмета висловлювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дженджеро О. Л. Розвиток комунікативних умінь старшокласників у процесі застосування інтерактивних технологій на уроках української мови. Дис... канд. пед. наук.. К., 2011. с. 229.
2. Ладыженская Т. О. Исследования по развитию связной речи учащихся. Москва: Педагогика, 1975. 255 с.
3. Пентилюк М. І. Мовленнєві помилки та принципи їх класифікації // Українська мова і література в школі. – 2003. № 3. С. 26–29.

Тарас І.П.

кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри інженерної та комп'ютерної графіки
Івано-Франківського національного технічного університету
нафти і газу

ОСОБЛИВОСТІ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НАПРЯМКУ “ІНЖЕНЕРНА МЕХАНІКА”

Ключові слова: нарисна геометрія, інженерна графіка, комп'ютерна графіка, геометричне моделювання, навчальний процес

Keywords: descriptive geometry, engineering graphics, computer graphics, geometric modeling, learning process

Найчастіше курс графічних дисциплін носить назву «Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка». Він може бути розбитий на дві дисципліни. Об'єм і мета цього курсу визначається спеціальністю студентів, їх майбутньою професійною діяльністю. Проблемним в цьому випадку є те, що ці дисципліни традиційно читаються на початкових курсах, найчастіше на першому, коли студенти ще не мають ні освітнього рівня, ні достатнього розуміння як і де будуть використовуватись їх знання. Хоча графічна освіта не є самоціллю, фахова база її використання для студента-першокурсника відсутня. В цих умовах метою викладання графічних дисциплін стає навчити студентів вирішувати ще не поставлені для них задачі. Наприклад, для студентів напрямку інженерна механіка проектна діяльність є основною. Тому, не дивлячись на традиційність матеріалу, метою навчання стає не тільки навчити студента представляти графічну інформацію, але і формалізувати задачі, закласти основи геометричному моделюванню.

Як і будь-яка наука нарисна геометрія представляє певну модель реального світу, базуючись на аксіомах і властивостях проєціювання.

Однією з основних цілей викладання нарисної геометрії завжди вважався розвиток просторової уяви. Такий підхід потребує постійного ілюстрування задач в тривимірному просторі.

Викладання нарисної геометрії може проводитися двома способами. Цей предмет можна розглядати з точки зору проєктивної геометрії. І хоча він розглядає зображення реальних об'єктів, рішати задачі нарисної геометрії можна, не оглядаючись на реальні об'єкти простору, а базуючись тільки на властивостях проєціювання. Такий підхід розвиває у студентів абстрактне мислення, що допомагає при вирішенні складних інженерних завдань, що потребують формалізації.

Не забуваючи про просторову уяву, формалізація задач набуває важливого значення для інженерів-конструкторів при проектуванні, а для студентів і для створення моделей при вивченні комп'ютерної графіки.

Комп'ютерною графікою не можна замінити інженерну графіку, як це часто відбувається [1]. Ця графічна дисципліна для майбутніх інженерів базується не тільки на курсі інформатики, але і на курсі інженерної графіки.

Спостереження показали, що традиційне читання “Інженерної та комп’ютерної графіки” як одної дисципліни в одному семестрі приводить до того, що відбувається підміна понять і студенту простіше створити твердотільну модель, ніж накреслити ескіз деталі, хоча кресленник залишається основним носієм технічної інформації. Виділення такого виду занять як лекція при вивченні інженерної графіки дає можливість подавати студентам більше інформації, робити це більш системно і ілюстративно.

Метою навчання у вищому навчальному закладі не є просте подання інформації (часто швидкозмінної), а навчання студента основ, що дозволять йому освоювати і аналізувати нову інформацію самостійно [2].

Швидкий розвиток програмного забезпечення в наш час потребує перегляду відношення до вивчення комп’ютерної графіки. Вчити студентів треба не за принципом “ЧИМ” створювати графічні об’єкти, а за принципом “ЯК” їх створювати. Адже всі графічні системи базуються на загальних принципах. Вивчення цих принципів дозволяє студенту не тільки відноситись до графічних систем не як до електронного “олівця”, але й швидко освоювати нові версії програмних графічних продуктів та нові графічні продукти самостійно.

Відповідь на запитання “ЯК” (алгоритмічний підхід) базується на теорії параметризації, елементи якої доцільно викладати при вивченні нарисної геометрії. Твердотільне моделювання потребує особливого вивчення тем, що стосуються поверхонь, їх задання. Але для освоєння основ геометричного моделювання, як основи комп’ютерної графіки, недостатньо теоретичних знань тільки нарисної геометрії та інженерної графіки. Виділення комп’ютерної графіки в окрему дисципліну з лекційним курсом, що читається після завершення курсу нарисної геометрії та інженерної графіки є доцільним.

Таким чином основи графічної освіти представлені в трьох семестрах і логічно поєднані метою підготувати студента до конструкторської і проектної діяльності.

Розширення знань з графічних дисциплін відбувається протягом всього навчання студента і розвивається при вивченні спеціальних предметів.

Література

1. Соснин Н. В. Содержание обучения в компетентностной модели ВПО (К освоению ФГОС ВПО). Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. – 242 с.
2. Чопова Н. В. Экспериментальная модель преподавания инженерной графики в системе формирования профессиональных качеств личности будущего специалиста при обучении в техническом вузе // Вестник ТГПУ. 2011 -. Выпуск 2 (104). С. 105 – 110.

**Заторнюк О.Н.**

Национальный педагогический университет
им. М.П.Драгоманова,
Киев, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ

***Аннотация.** Статья посвящена исследованию формирования у будущих психологов готовности к профессиональному самосовершенствованию на этапе подготовки в высших педагогических учебных заведениях и выяснения сущностного содержания и компонентного состава.*

Ключевые слова. Формирование готовности, психологическая готовность, профессиональное самосовершенствование, будущие психологи, профессиональная подготовка.

Сегодня нужен специалист-психолог, который способен постоянно, последовательно и непрерывно совершенствовать содержание, средства своей профессиональной деятельности, что возможно лишь благодаря работе над собой, способности к профессиональному самосовершенствованию на протяжении всей профессиональной деятельности. Решение этой проблемы возможно только при условии готовности психолога к работе над собой и умение самосовершенствоваться, которое нужно обеспечить выпускнику вуза в условиях профессиональной подготовки и гибкого сочетания личной и профессиональной составляющих в системе обучения. Это предполагает переход от традиционно предметного обучения и оценки к адаптивно-индивидуального – овладение профессией с первых шагов становления в программной целенаправленной взаимодействием и сотрудничеством студента и преподавателя, который хорошо владеет педагогическими приемами, учитывает учебно-познавательные возможности и способности каждой личности. [2].

Анализ современных подходов позволяет выявить динамику развития такого сложного психолого-педагогического явления, как самосовершенствование.

Чтобы выяснить суть и особенности этой педагогической категории, проследим логическую связь между понятиями «самосовершенствования», «готовность» и «формирование» личности.

Самосовершенствование – это творческое отношение индивида к самому себе, создание им самого себя в процессе активного воздействия на внешний и внутренний мир с целью их преобразования [10].

П.Блонский определяет главную цель педагогического образования в подготовке будущего специалиста к самосовершенствованию, и подчеркивает: «Мы не хотим научить студента» всем «, но мы хотим научить его самообразованию, научить его самостоятельно в течение всей его будущей жизни, если не будет рядом ни лекторов, ни преподавателей, изучать все, что ему необходимо» [1].

Профессиональное самосовершенствование – сознательный, целенаправленный процесс повышения уровня собственной профессиональной компетенции и развития профессионально значимых качеств в соответствии с социальными требованиями, условий профессиональной деятельности и собственной программы развития. [6].

Гуманизация профессионального самосовершенствования специалиста должна предусматривать и создавать условия, при которых будущих психолог будет иметь возможность построить свой образ профессионального «Я» и, анализируя противоречия между «Я-реальным» и «Я-профессиональным», программировать и осуществлять профессиональное саморазвитие и самосовершенствование.

Профессиональное самосовершенствование по мнению современных ученых (А.А. Бодалев, А.А. Деркач и др.) Является специфическим видом профессиональной деятельности, неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки. Оно является результатом сознательной взаимодействия будущих психологов с конкретной социальной средой, в процессе которой реализуются собственные потребности развить у себя такие личностные качества, которые обеспечивают успешность в профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Итак, профессиональное самосовершенствование – это сознательный, целенаправленный процесс повышения уровня своей профессиональной компетентности и развития профессиональных качеств в соответствии с внешних социальных требований, условий профессиональной деятельности и личной программы развития [8].

Анализ мировой практики по подготовке будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию, выяснил, что в ведущих странах мира существует несколько подходов к разработке нового содержания образования:

- 1) интеграция учебных дисциплин;
- 2) перевод содержания образования в модульную форму;
- 3) включение в содержание о деятельности (деятельностный подход);
- 4) гуманизация образования.

Признавая готовность к профессиональному самосовершенствованию важной составляющей общей готовности к профессиональной деятельности, О.Кучерявий выделяет ведущие закономерности, принципы и условия организации профессионального самовоспитания студентов – будущих специалистов и разрабатывает целостную систему педагогического обеспечения их активности в самовоспитании [5].

К факторам формирования психологической готовности будущих психологов к профессиональной деятельности можно выделить следующие:

I. Внутренние (индивидуально-психологические условия):

- а) биопсихические и физиологические особенности;
- б) социально-профессиональная активность;
- в) мотивы и смыслы профессиональной деятельности;
- г) потребность в реализации своего профессионально-психологического потенциала.

II. Внешние:

- а) социально-экономические условия;
- б) ведущая учебно-профессиональная и профессиональная деятельность;
- в) личностная подготовка.

Необходимое условие для формирования готовности в профессиональной деятельности – активное, положительное отношение к профессии от того, зависит эффективность деятельности, степень активности личности, с которой и будут получены положительные результаты в работе.

Одним из важнейших механизмов формирования готовности к профессиональной деятельности и самосовершенствования является целеполагание. Осознавая потребности и мотивы, индивид производит определенную модель будущих действий. Мотивация является важным компонентом готовности, так как влияет на создание необходимых отношений, установок, опыта личности, профессионально значимых качеств, совершенства в деятельности, мастерства, обеспечивающих индивиду сознательное осуществление деятельности.

Следующий компонент готовности – профессионально значимые качества. К ним относятся профессиональная компетентность, которая включает такие понятия: владение материалом, развитость, эрудиция, информированность, начитанность и т. Д. Рефлексивная природа управления учебно-воспитательным процессом тесно связана с эмпатией. Психолог должен понимать внутренний человека, быть к доброжелательным, относиться с уважением. Психологу необходимо быть эмоционально чувствительным человеком, иметь психологическую проницательность.

Целеустремленность также необходима, потому что это качество включая стремление к достижению цели, энергичность, настойчивость, преданность своему делу.

К профессионально значимых качеств, характеризующих готовность к профессиональному самосовершенствованию, принадлежит и экспрессивность: артистизм, эмоциональность, яркое представление учебного материала, развитие языка, богатая мимика, хорошие манеры.

Формирование готовности к профессиональному самосовершенствованию охватывает несколько этапов; профориентация, профессиональный отбор, желательно довузовская педагогическая подготовка (педкласса, педлицеи и др.), обучение в педагогическом вузе и профессиональная адаптация. [7]

Основными направлениями профессионального самосовершенствования будущих психологов во время обучения в высших учебных педагогических заведениях определены следующие:

- 1) развитие мировоззренческой и позиционной определенности, нравственности, расширение своего кругозора;
- 2) совершенствование личностных и профессиональных качеств;

3) формирование общей, технической, правовой и психологической культуры, эстетических и физических качеств;

4) постоянное обновление знаний, совершенствование практических навыков и умений;

5) формирование навыков самостоятельной работы над собой, способности к постоянному самосовершенствованию, сложившейся мотивации профессионального и личностного развития;

6) умение управлять своим поведением, потребностями и чувствами, овладение методами и приемами эмоционально-волевой саморегуляции и т.д. [8].

Как некий процесс профессиональное самосовершенствование будущего психолога происходит по следующим этапам.

Первый этап – самопознание и принятия решения заниматься самосовершенствованием.

Второй этап – планирование и определение программы самосовершенствования. Третий этап – непосредственная практическая деятельность по реализации поставленных задач, связанных с работой над собой.

Четвертый этап – самоконтроль и самокоррекция этой деятельности.

Существование самого процесса профессионального самосовершенствования будущего психолога зависит от его мотивационного направления – совокупности стремлений и условий, его детерминирующих, направляют и регулируют на всех этапах течения.

Формирование готовности к профессиональному самосовершенствованию будущих психологов в условиях социально-экономических реформ четко проявилась потребность в работниках нового типа, которым присуща высокая мобильность, готовность к непрерывному самообразованию, самовоспитания и самоорганизации.

Как видим, особенности формирования готовности будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию как пролонгированного цели и прогнозируемого результата психологического образования требует детального рассмотрения ее сущности, содержания и структуры, что обеспечило бы эффективность ее целенаправленного формирования.

Профессиональное самосовершенствование специалиста происходит в двух взаимосвязанных формах: *самовоспитания* и *самообразования*, дополняющие друг друга и определяют направление профессионального роста личности. Самовоспитания является активной, целенаправленной деятельностью личности, целью которой является систематическое формирование и развитие у себя положительных и устранению отрицательных качеств. Содержанием самообразования является обновление и совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков для достижения высокого уровня профессиональной компетентности.

В своих исследованиях М. Ксензенко определяет профессионально-педагогическое самосовершенствование как процесс и результат целенаправленного самосозидание, что достигается благодаря самообразованию и самовоспитанию и обеспечивает постоянное повышение мастерства и его творческую и профессиональную самореализацию [4].

В смысле профессионального самосовершенствования Т. Вайниленко выделяет уже три сущностные составляющие: самообразование, направляемой на об-

новление и углубление имеющихся у специалиста знаний для достижения желаемого уровня профессиональной компетентности, самовоспитания как активную целенаправленную деятельность по систематическому формированию и развития в себя положительных и устранению отрицательных качеств личности и самоактуализацию как развитие и проявление своих сущностных сил и потенциалов [3].

С целью выявления мнения студентов-психологов о необходимости формирования готовности к профессиональному самосовершенствованию в процессе обучения в вузе нами было проведено пилотное исследование. В исследовании приняли участие 58 студентов НПУ им. М.П. Драгоманова специальности «Практическая психология» I–V курсов.

Студентам были заданы вопросы:

1) Считаете ли Вы важным формирование готовности будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию в процессе обучения в вузе?

2) Как определить что студент-психолог готов к профессиональному самосовершенствованию?

3) Какие компоненты, включает в себя готовность к профессиональному самосовершенствованию будущих психологов?

4) В какого курса следует начинать формировать готовность у будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию?

5) Кто ответственный за формирование готовности к профессиональному самосовершенствованию будущих психологов в вузе?

6) Каким образом следует формировать готовность студентов-психологов к профессиональному самосовершенствованию?

В процессе исследования были получены результаты, среди которых 66 % студентов – считают важным формирование готовности будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию в процессе обучения в вузе, а 44 % – не относят этому процессу значения в процессе профессиональной подготовки.

Среди компонентов готовности к профессиональному самосовершенствованию студенты называли:

- самообразование;
- опыт практической работы в сфере психологии в период обучения в вузе;
- наличие контактов с профессиональными психологами;
- немаловажным компонентом называлась психологическая готовность (уверенность в себе, осознанность профессиональной).

К вопросу, «в какой период следует начинать формировать у будущих психологов готовность к профессиональному самосовершенствованию?»: начиная с I курса (72 % студентов) и 28 % студентов высказались за более позднее формирование готовности к профессиональному самосовершенствованию на III–V курсах.

На вопрос кто ответственный за формирование готовности будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию, мнения разделились поровну, 53 % – считает что сам студент ответственный за профессиональное самосовершенствование, а 47 % – ответственность за данный процесс возлагают на вуз в котором обучаются и на систему образования.

По мнению студентов, формировать готовность у будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию следует на всех типах занятий и во вне-

аудиторной деятельности. При ответе на этот вопрос наибольшее число студентов предпочло высказать свой вариант (70 %), среди ответов можно назвать: написание авторских психологических проектов, увеличить сроки учебной и производственной практики, на лабораторных занятиях посещать места будущей работы, производить обмен опытом среди студентов разных вузов среди специальности «Практическая психология», зарубежные стажировки, составление каждым студентом плана его профессионального развития, проведение тренингов, мастер-класов, ворк-шопов с участием работающих психологов-профессионалов, организация дискуссионных клубов, киноклубов для просмотра психологических фильмов.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы: 55 % студентов осознают важность формирования готовности будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию, что говорит об осознанности своего профессионального выбора.

На основании анализа данной проблемы мы пришли к выводу, *формирование готовности будущих психологов к профессиональному самосовершенствованию* – процесс и результат творческого, целенаправленного, самостоятельного, самодетерминированного движения психолога к вершинам личностного и профессионального развития, которое достигается благодаря самообразованию, самовоспитанию и самоменеджменту будущего психолога и обеспечивает его творческую самореализацию в профессии.

Литература:

1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 695 с.
2. Бондар В.І., Шапошнікова І.М. Адаптивне навчання студентів як передумова реалізації компетентісного підходу до професійної підготовки вчителя // Рідна школа 2013, №11, ст.36-41.
3. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. – Чернівці: Рута, 2005. – Вип. 278. – С.13-20. – Серія: Педагогіка і психологія, с. 19.
4. Ксьонзенко М.А. Самовиховання вчителя як невід'ємна частина його професійного самовдосконалення / М.А. Ксьонзенко // Наукова скарбниця Донеччини.- 2011. – №1(8). – С.84-87.
5. Кучерявий О.Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: Автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 35 с.
6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. швн. закл-I/ В. Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
7. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, П24 РІ. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд.— 2-ге вид., перероб. і доп.— К.: Знання, 2005.—399 с.
8. Психология и педагогика: Учебное пособие / Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.,
9. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. – К.: Либідь, 1982. – 215 с.

Пирниязов И.К.

к.п.н., доцент, проректор

РИПиПКРНО

Даулетияров К.Ж.

к.ф.-м.н, доцент кафедры

«Естественных и точных наук»

РИПиПКРНО

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Сегодня у любого преподавателя имеется в распоряжении многочисленные возможности применения в процессе обучения средств ИКТ – это информация из сети Интернет, электронные учебники, словари и справочники, презентация, программы, различные виды коммуникации – чаты, форумы, блоги, электронная почта, телеконференции, видеоконференции, вебинары и многое другое. Благодаря этому, актуализируется содержание обучения, происходит быстрый процесс обмена информацией между участниками образовательного процесса. При этом преподаватель не только образует, развивает и воспитывает, но с внедрением новых технологий он получает мощный стимул для самообразования, профессионального роста и творческого развития. Помимо этого, использование ИКТ в обучении помогает педагогу решить такие дидактические задачи, как:

- Формирование устойчивой мотивации;
- Активизация мыслительных способностей учащихся;
- Привлечение к работе пассивных участников;
- Повышение интенсивности учебного процесса;
- Обеспечение учебного процесса современными материалами;
- Приучение учащихся к самостоятельной работе с различными источниками информации;
- Реализация лично – ориентированного и дифференцированного подхода к обучению;
- Активизация процесса обучения, возможность привлечения учащихся к исследовательской деятельности;
- Обеспечение гибкости процесса обучения;

В современных условиях педагогу недостаточно быть только пользователем, необходимо говорить о повышении компетентности педагога в области ИКТ, являющейся его профессиональной характеристикой, составляющей педагогического мастерства. В педагогической практике предлагается двухуровневая модель информационно – коммуникационной компетентности преподавателя:

1. Уровень многофункциональной грамотности (подготовленность к деятельности):

- Владение компьютерными программами обработки текстовой, числовой, графической, звуковой, видеоинформации;
- Умение работать в сети Интернет, пользоваться ее сервисами;

- Умение использовать такое оборудование, как сканер, принтер и т.д.

2. Деятельностный уровень (реализованная деятельность) – эффективное и систематическое использование функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности для достижения результатов.

Деятельностный уровень можно разделить на подуровни:

- внедренческий – включение в образовательную деятельность специализированных медиаресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике того или иного предмета;
- творческий – разработка собственных электронных средств учебного назначения.

Именно деятельностный уровень (реализованная деятельность) может привести к качественным изменениям результатов системы образования. Как вывести преподавателя с уровня функциональной грамотности на деятельностный уровень? Повышение информационно – коммуникационной компетентности педагогов необходимо реализовывать в рамках отдельного взятого учебного заведения. Существуют различные проекты, курсы повышения квалификации, благодаря которым педагоги могут научиться использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности. Важную роль играет методическое сопровождение использования ИКТ, обобщение и распространение педагогического опыта в области использования ИКТ (проведение семинаров, мастер – классов и т.д)

Необходимым условием эффективного и систематического использования функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности является внутренняя мотивация, потребность и готовность преподавателя к проведению занятия с использованием ИКТ. Осознанное перенесение полученных теоретических знаний и практических навыков в практическую педагогическую деятельность, использование готовых мультимедийных программ в учебном процессе, образовательных ресурсов сети Интернет, общение в сетевых сообществах, пользование социальными сервисами, создание и использование в учебном процессе собственных простейших и имеющихся программных продуктов, образовательных сайтов.

Применение ИКТ в обучении влечет за собой много вопросов, на которые необходимо искать пути решения для того, чтобы формирование информационной компетентности всех участников образовательного процесса было не мучительным и тернистым, а творческим, целеустремленным и результативным. При этом не стоит забывать о том, что компьютерные технологии – это только средство, которое никогда не заменит живое слово учителя. Сегодня современный педагог, работает с молодым поколением, готовит его к жизни в новом обществе, значит, сам должен идти в ногу со временем. Степень успешности педагогов в освоении новых технологий и методик зависит в большой степени от преданности профессии, стремления к познанию нового, заинтересованность в самообразовании.

ЗНАЧЕННЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Ключові слова: метод проектів, творча особистість, пізнавальна активність.
Keywords: method of projects, creative personality, cognitive activity.

Нагальна проблема сучасної школи – організація навчально-виховного процесу, який був би більш зорієнтований на всебічний, цілісний та гармонійний розвиток особистості учня, на формування його основних компетенцій. Це пов'язано з потребами суспільства в людях з високим інтелектом, здатних приймати неординарні рішення й критично переосмислювати сучасні процеси, готових до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації. Таке завдання спонукає науковців та педагогів до пошуку та застосування інноваційних методів навчання, які б дозволяли більш продуктивно та раціонально розв'язувати цю проблему. Одним з таких методів, що дозволяє реалізувати особистісно-діяльнісний та особистісно зорієнтований підходи до освіти учнів, в основу яких покладено застосування та інтегрування знань та вмій, отриманих під час вивчення різних дисциплін на різних етапах навчання, є метод проектів.

Метод проектів (від грецької – “шлях дослідження”) – це така організація процесу навчання, за якою учні набувають знань та вмій у ході планування й виконання практичних завдань – проектів, що поступово ускладнюються [1, с.205].

В основу проекту покладено проблему, яка, по-перше, потребує дослідження шляхом використання дослідницьких, пошукових та проблемних методів, зорієнтованих на практичний результат, який можна осмислити, побачити, застосувати в реальній практичній діяльності, а по-друге, вимагає її цілісної розробки з урахуванням різних чинників й умов її вирішення та теоретичної й практичної реалізації результатів.

У повній формі робота над проектом складається з шести етапів: підготовка, планування, дослідження, оформлення результатів, звіт, оцінка результатів [2, с.81].

Підготовка. На цій стадії вчитель пропонує учням ситуацію, в основу якої покладено в прихованому вигляді проблему, щоб останні змогли самостійно визначити, сформулювати та обґрунтувати її практичну значущість. Далі пропонується знайти шляхи розв'язання цієї проблеми, використовуючи метод «мозкового штурму». Після колективного обговорення висунутих пропозицій залишається декілька аргументованих гіпотез згідно з кількістю дослідницьких груп.

Планування, що включає розробку проекту та вибір шляхів його виконання, розподіл обов'язків. Учитель пропонує визначитися з можливими методами до-

слідження, з джерелами, способами збору та аналізу інформації. Усі пропозиції груп обговорюються класом, щоб можна було внести потрібні корективи, після чого план затверджується, але ні в якому разі не нав'язується. Група може йти власним шляхом, але вона обов'язково повинна знайти докази своєї праоти.

Дослідження – це третій етап роботи над проектом, який починається зі збору інформації, що підтверджує або спростовує гіпотезу. Пошук інформації супроводжується роботою учнів у бібліотеці, в Інтернеті, відвідуваннями різних організацій, бесідами зі спеціалістами. На цій стадії також розв'язуються проміжні завдання.

Оформлення результатів. Учні аналізують усю зібрану інформацію, відбирають та зіставляють факти, висувають аргументи стосовно розв'язування проблеми, формулюють висновки.

Звіт – наступний крок роботи. Подання результатів може бути у формі письмового звіту або усного з демонстрацією наочного матеріалу презентаційного характеру (журнал, проспект, відеофільм, сценарій передачі та ін.).

Оцінка результатів самого процесу здійснюється в ході колективного обговорення або самооцінювання, що, у свою чергу, вимагає від учнів володіння навичками дискусії, публічного спілкування, толерантності, уміння аргументовано відстоювати власну точку зору.

Таким чином, підсумком роботи групи над проектом є обґрунтована теоретична проробка питання дослідження та його висвітлення в колективі, показ шляхів використання досягнутих результатів на практиці через презентацію наочного матеріалу, захист проекту.

Треба зазначити, що сама проектна діяльність є важливою не тільки в плані досягнення позитивного результату, але й також як власне процес роботи. Бо і результат і процес його досягнення – це засоби активного розвитку творчої особистості учня, яка характеризується допитливістю розуму, гнучкістю мислення, здібністю до оцінювання, до бачення проблеми, здатністю до передбачення, до глибокого розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Проектний метод завжди передбачає самостійну діяльність учнів: індивідуальну, парну, групову – яку вони виконують протягом певного часу. У цьому випадку вчитель виступає в ролі помічника, партнера, радника, який дає можливість дитині паралельно скористатися його навичками володіння інформацією, координує весь процес роботи над проектом, підтримує та заохочує учнів, забезпечує безупинний зворотній зв'язок, допомагає відшукувати оптимальні методи, намічати шлях до кінцевої мети. Важливо під час організації проектної діяльності забезпечити колективну взаємодію, щоб загальну мету перетворити в спільне завдання. Від стосунків, які складаються між членами колектив, між учителем та учнями, теж залежить формування пізнавального інтересу, самостійності, які стимулюються прихильністю вчителя, прагненням дітей вислухати кожного, готовністю йти один одному назустріч, спільно приходити до істини тверджень. Ці відносини є основою інтересу до навчання, під впливом якого розвивається пізнавальна активність.

На нашу думку, проектний метод навчання сприяє тому, щоб засвоєння знань не було механічними. Глибоке та міцне оволодіння знаннями залежить від тієї діяльності, яку виконують учні. В умовах проектного методу навчання школяр учиться самостійно знаходити засоби діяльності та творчо їх використовувати на практи-

ці. Навчання в цьому випадку порівнюється з дослідницькою діяльністю, коли учні виступають не об'єктом педагогічного впливу вчителя, а суб'єктом діяльності, а сам школяр – практичним діячем, який включається не тільки в активне пізнання, але й активне змінення світу, що дає йому величезний енергетичний та емоційний заряд.

На основі аналізу проектного методу доходимо висновку, що він сприяє стимулюванню інтересу учнів до навчання, розвитку їхньої пізнавальної активності у процесі пошукової та дослідницької діяльності, поширенню наукових знань і перетворенню їх в інструмент творчого освоєння та змінення світу.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 375с.
2. Гузев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. / М.: Сентябрь, 1996 – 112с.

Шаниязова З.П.

к.б.н., доцент кафедры
«Точных и естественных наук»
РИПи ПКРНО

Шаниязов У.П.

ассистент преподаватель кафедры
«Экология»
КГУ имени Бердаха

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ

Проблема профессионального становления молодежи в условиях социальных изменений в обществе требует всестороннего изучения личности будущего профессионала, что побуждает к необходимости анализа и переосмысления теоретико-методических основ профессиональной подготовки современного учителя. При этом особая роль отводится выяснению общей структуры профессиональной компетентности специалистов путем выделения ее основных компонентов. Понятно, что в контексте профилей подготовки большое значение придается будущему учителю биологу и экологу. Именно его профессиональная деятельность обеспечивает учащихся знаниями эффективного решения современных проблем жизнедеятельности, формирования естественнонаучной картины мира и экологически целесообразного поведения в природе, рационального использования природных ресурсов, овладения гигиенической грамотностью, организации здорового образа жизни и т.п.

В структуре профессиональной компетентности учителя биологии и экологии выделяем следующие компоненты:

- *мотивационно-ценностный* (совокупность потребностей, мотивов, интересов, ценностных ориентаций, направленность на реализацию профессиональных способностей);
- *когнитивно-деятельностный* (совокупность профессиональных знаний, умений и навыков и их соответствие профессиональным компетенциям, практическая готовность к осуществлению профессиональной деятельности);
- *личностно-рефлексивный* (совокупность важных для профессиональной педагогической деятельности личностных качеств — сотрудничество, гуманизм, лидерство, ответственность, коммуникабельность, эмпатийность, оптимизм, вера в себя, фрустрационная толерантность, эмоциональная устойчивость и рефлексия).

Мотивационно-ценностный компонент включает мотивы, потребности, ценностные ориентации. Мотивация выступает движущей силой поведения в структуре личности, поскольку мотив выполняет роль внутреннего регулятора будущих действий человека.

Когнитивно-деятельностный компонент профессиональной компетентности учителя биологии и экологии охватывает теоретико-методические знания

предметов биологического и экологического цикла, педагогики и психологии, методики обучения биологии, экологии совокупность практических умений и навыков по специальности, владение современными информационными технологиями.

Проектные умения направлены на овладение ряда специальных умений, необходимых для преподавания курса «Биология и экология», а именно:

- наблюдать, исследовать, описывать, характеризовать, сравнивать, определять биологические объекты и явления, оценивать, экспериментировать, прогнозировать и т.п.;
- связывать биологические и экологические знания с пониманием явлений протекания физиологических и биохимических процессов живой материи, единства наследственной информации, эволюционного развития органического мира, сложностью взаимоотношений природных компонентов, практикой;
- самостоятельно изучать актуальные вопросы современной биологии и экологии, выяснять проблемы развития биологической и экологической науки.

Особое значение приобретают диагностические умения учителя: использование различных методик диагностики и объективной оценки состояния биологической и экологической подготовки учащихся.

Личностно-рефлексивный компонент предполагает развитие качеств субъекта, которые влияют на эффективность выполнения профессиональной деятельности: осознание учителем норм, правил, модели педагогической профессии, соотношение с профессиональным эталоном, сформированность положительной психологической позиции.

Рефлексия доминирует среди других компонентов и играет ведущую роль в реализации личностной составляющей процесса формирования профессиональной компетентности будущего учителя биологии и экологии.

Специфика профессии учителя биологии и экологии предусматривает прежде всего сформированности определенных профессиональных качеств, а именно: понимание законов и принципов зарождения, существования и развития живой материи, способность заботиться о собственном здоровье и здоровье воспитанников, владение арсеналом способов здоровья сбережения, экологическая образованность и экологическая культура, бережное отношение к окружающей среде и т.п. Таким образом, среди личностных качеств особенно стоит отметить развитие у студентов эмпатии, толерантности, сотрудничества, ответственности, гуманизма, активности и инициативности, экологической культуры, здоровья сбережения через реализацию заложенных в самом содержании биологической науки социально-значимых функций.

