

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.
AKTUALNE NAUKOWE PROBLEMY
ROZPATRZENIE, DECYZJA, PRAKTYKA

Gdańsk

30.03.2016 - 31.03.2016

#1

СБОРНИК
НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

ПЕДАГОГИКА.
АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ.
РАССМОТРЕНИЕ, РЕШЕНИЕ,
ПРАКТИКА.

Гданьск

30.03.2016 - 31.03.2016

#1

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

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

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

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

e-mail: info@conferenc.pl

Zbiór artykułów naukowych.

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej " Pedagogika. Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka. " (30.03.2016 - 31.03.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. - 112 str.

ISBN: 978-83-65207-78-4

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». Obowiązującym jest odniesienie do zbioru.

nakład: 50 egz.

"Diamond trading tour" © Warszawa 2016

ISBN: 978-83-65207-78-4

KOMITET ORGANIZACYJNY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, **Polska**;

A. Murza, (Zastępca Przewodniczącego), MBA, **Ukraina**;

E. Ageev, д.т.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, **Россия**;

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

A. Kasprzyk, dr, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu, **Polska**;

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

A. Odrzywolska-Kidawa, dr, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, **Polska**;

M. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, **Россия**;

V. Podobed, dr, **Belarus**;

S. Seregina, independent trainer and consultant, **Netherlands**;

A. Tsimayeu, dr, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, **Belarus**.

KOMITET NAUKOWY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, **Polska**;

В. Куц, д.т.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, **Россия**;

J. Kaluža, dr. hab, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, **Polska**;

P. Латынов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), **Россия**;

J. Rotko, dr. hab, profesor, Instytut Nauk Prawnych PAN, **Polska**;

T. Szulc, dr. hab, profesor, Uniwersytet Łódzki, **Polska**;

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

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Kokhan I.I. 7
FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS A MEAN OF STUDENTS' AESTHETIC UPBRINGING
2. Вовк Л. М. 9
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
3. Юсупов К. 12
РОЛЬ ТРАДИЦИОННОЙ И ИННОВАЦИОННОЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРИОБЩЕНИИ ДЕТЕЙ К НАРОДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ
4. Дудко Я. В., Дудко І.О. 15
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ
5. Хало З. П., Волошанська І. В. 17
ПРИНЦИПИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКІЛЬНІЙ ТА ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
6. Shaikin R.W. 24
NATURE TRAIL «KAMENNAYA GORKA» IN MINSK FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PUPILS AND ADULTS
7. Толкачова А. С. 26
ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА З ВИХОВАНЦЯМИ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК
8. Вайло К. М. 28
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИКА УДОСКОНАЛЕННЯ ДІЯЛЬНІСНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)
9. Zubryts'kyy I. , Zubryts'ka O. 31
THE PROBLEMS OF ANTIALCOHOLIC AND SEX EDUCATION OF ADOLESCENT ON THE PAGES OF THE PEDAGOGICAL MAGAZINE "UKRAINIAN SCHOOL" (1925-1939)
10. Борейко Л.Д., Плеш І.А. , Юрнюк С.В., Семененко С.Б., Тимофійчук І.Р..... 40
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР НА ДОДИПЛОМНОМУ ЕТАПІ

11. Крылова К. В.	44
СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ	
12. Костецька М. В.	49
МОДЕРНІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	
13. Куликова Л.А. , Котлярова В.Ю.	56
ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК МЕТОД ВЗАЄМОДІЇ З НАВЧАЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ	
14. Козіброда С. В.	60
МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ ОНТОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІМ ІНЖЕНЕРОМ-ПЕДАГОГОМ В ГАЛУЗІ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
15. Орымбетова Л., Кдырниязов А., Отепов С.	63
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
16. Ремзі І. В.	67
ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНКИ ПЕРСПЕКТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ПЛАВЦІВ	
17. Kazantsev Y. Y.	70
РЕСНА КУСНА: IMPROVING STUDENTS' PUBLIC SPEAKING SKILLS	
18. Янісів Ю. Ю.	72
АДАПТАЦІЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ ПОЛЬЩІ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ВИМОГ	
19. Mysan I.	76
METHODOLOGY OF SENIOR PRESCHOOLERS' ENLARGEMENT OF THE VOCABULARY BY MEANS OF PHRASEOLOGICAL UNITS	
20. Черникова М.С.	79
МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭКОЛОГООРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
21. Рудківська Н.	82
РОЛЬ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ В РОЗВИТКУ СИНТАКСИСУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	

22. Шафран (Короп) О. А.	84
МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ	
23. Барбашова І. А.	87
ДО ПИТАННЯ ПРО ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИ- ДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
24. Ткач Г.В., Корольова Г.В.	92
РОЛЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВІДОБРАЖЕННІ ПЕРЕ- ДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ	
25. Єрмоленко К.М.	100
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ	
26. Коваленко Т. В.	102
ОСОБЛИВОСТІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ, ЗВІЛЬНЕНИХ ВІД ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ З ВИПРОБУВАННЯМ	
27. Лаврова І. І.	106
ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА	
28. Семененко О. Г.	108
ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ В УМОВАХ РОБОТИ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ	
29. Олійник М.О., Олійник І.С.	110
ПОРІВНЯЛЬНА ОЦІНКА СПОСОБІВ РЕАГУВАННЯ В КОНФЛІКТІ В КОЛЕКТИВАХ СТУДЕНТСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ ТА ВОЛЕЙ- БОЛЬНОЇ КОМАНДИ	



FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS A MEAN OF STUDENTS' AESTHETIC UPBRINGING

Keywords: aesthetic upbringing, cultural orientation of students, the development of student's personality.

According to the fact, that pedagogical process is organization process of all student's lives and that all person's features are educated in unified system of educational influence, aesthetic aspects should be presented not only in images of art products but in different fields of their own activity. It is necessary to teach them how to see, to feel and to do aesthetic in everyday life.

Practical application of pedagogical influence for the purpose of aesthetic upbringing of personality includes the organization of life and activity "under the laws of beauty", introduction of aesthetic principles in daily activities and life of any person, the formation of aesthetic attitude to moral aspects of society. In the educational process it is embodied in aesthetic upbringing of students. "Foreign language" is the discipline which has considerable potential for aesthetic upbringing of the personality.

Modern concepts of learning a foreign language are considered as a reflection of culture of relevant nation – as mastering of foreign language and culture as the world of spiritual values. Thus, the social order involves not only the formation of students needed foreign language skills, but also a review of the culture of the country by means of foreign language, its traditions, history and modernity, which is impossible without making aesthetic ideas of a particular society at different stages of development and material embodiment of aesthetic requirements in architecture, painting, music, etc., aesthetic judgment, characteristic of the society or its outstanding representatives.

The great role language studies play in aesthetic upbringing (native and foreign languages). At language studies a person has an opportunity not only to learn language beauty, the force of expressiveness, but to create with the help of a word. Developing the speech activity, the teacher should activate student's skills to formulate in aesthetic way their own expressions. Young generation are taught to create with the help of word and they reach the great success. For example, during the study of the original literature (for example, at "Home reading" lessons) they try to read and to retell figuratively, to reproduce artistic images in their own imagination, to notice peoples' virtues and features, to analyze their behaviours and to give the characteristics of their actions by means of foreign language. The teacher should develop person's soul forces and the aesthetic views, believing in their skills, and carrying out aesthetic education.

The awakening of emotions, connecting with the student's aesthetic emotional experience is achieved by play, one of the most popular form of foreign languages studying: psychotechnical plays used for studying of lexico-grammatical material, communicative playing exercises, role-plays etc., and by organization of student's activity. It is the indispensable

condition for the appearance and the development of person's aesthetic emotional experience. As a result, students' interest to subject and aesthetic attitude to it becomes stronger. Positive aesthetic emotion is consolidated by the aim achievement. In such a way the aspiration for the constant success achievement in educational process is formed.

The process of aesthetic upbringing by means foreign language using the potential of socio-cultural component will be effective under the following conditions: mastery of knowledge about culture, history and aesthetic ideas and ideals of the country whose language is studied; involvement in the dialogue of cultures (native and foreign language); awareness of students essentially linguistic phenomena, a different outlook because of perceived reality (development of aesthetic judgment); forming a personal relationship with language, history, beliefs, culture, art, country, language which is studied (the development of aesthetic sense, aesthetic experience); comparing effects of foreign languages and cultures studied, the native language and culture; skills of independent work with foreign-language sources (work with books, textbooks, reference books, dictionaries, audio, video and online materials), training needs and habits of self-study and improvement of foreign language.

And the teacher's task is in supporting of definite vitality during the foreign language teaching, forming of the aesthetic attitude to the content and the organization of educational processes. The teacher should stimulate idea-emotional attitude to the content of educational material, gladness in working process. Only in such conditions the task of transforming of person's knowledge into persuasion may be realized.

All aesthetic emotions of children at classes, in working process and in everyday life develop the ability to see, to understand and to feel beauty. Aesthetic feelings promote deep understanding of beauty in art by means of formed aesthetic emotional experience.

Literature:

1. Antonenko T. Aesthetic values in the space of vocational and self development – Gabrovo: Express, Bulgaria, 2010. – P. 31-37.
2. Bech J. Spiritual culture dominant as educational ideal [Text] / J. Bech // Extracurricular time. – 2012. – № 13-14.
3. Danilevskaya M. Cultural orientation of students of technical specialties of classical university // spiritual personality: methodology, theory and practice: Coll. nauk.prats. – Vol. 3 (50). – Lugansk: publishing house EUNU. Volodymyr Dahl, 2012. – P. 49 – 55.
4. The problem of revival of spiritual and cultural values of students // Spiritual personality: methodology, theory and practice: Coll. Science. works. / Ch. Editor G.Shevchenko. – Vol. 4 (51). – Lugansk: publishing house EUNU. Volodymyr Dahl, 2012. – P. 3-11.

Бовк Лілія Миколаївна

Аспірант
кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Основою побудови навчально-виховного процесу в сучасній загальноосвітній школі є гуманістична педагогіка співробітництва, партнерства та співтворчості. Вона представляє процес виховання за зразком переходу від навчально-дисциплінарної моделі організації педагогічного процесу до особистісно-зорієнтованої. Кожен школяр є універсальною особистістю, а закони фізичного, психічного, соціального й духовного розвитку, процеси та зміни, що відбуваються у внутрішньому світі дитини, стають головними орієнтирами у виховній діяльності [5; 74-81].

Особливе місце у гендерному вихованні початківців належить педагогічним умовам, які позитивно впливають на формування та самореалізацію учнів, на удосконалення їхньої діяльності, сприяють їхньому різносторонньому розвитку в процесі навчальної діяльності. С. Вихор, виділяє такі умови як: реалізація гендерного підходу в організації особистісно-зорієнтованого виховання; формування гендерної чутливості вчителів, учнів, батьків; використання в освітній практиці результатів гендерного аналізу змісту навчально-методичної літератури з метою пом'якшення впливу гендерних стереотипів на суб'єктів навчально-виховного процесу [1; 126]. З метою досягнення гендерної чутливості в школі можна використати такі методи як лекції, семінари, круглі столи, фокус-групи. Особливість інтерактивних методів навчання полягає в активності членів класу, їхньої здатності самим відчувати проблемну ситуацію і знайти вихід. Дитина сама для себе стає першовідкривачем, вона не відчуває «нав'язаності» інформації, що, безсумнівно, дуже важливо, з огляду на хворобливість сприйняття інформації на гендерну тематику деякими людьми.

Однією найпопулярніших і дієвих інтерактивних методик, що довели свою результативність є тренінг. Гендерний тренінг – це втручання з метою розвитку, щоб змінити обізнаність, знання, навички та поведінку щодо гендеру. Він відрізняється від тренінгів на інші теми тим, що торкається персональних та політичних тем навіть тоді, коли це начебто й не планується [2; 14]. Мета такого тренінгу – демонстрація учням школи, якої завдають гендерні стереотипи суспільству. Учні зможуть побачити різницю між патріархатною та егалітарною картиною світу, що сприятиме підвищенню гендерної чутливості.

Саме в початковій школі слід формувати у дітей егалітарне мислення, яке допомагатиме їм руйнувати традиційні гендерні стереотипи. Тому інтерактивні методи є ефективними при здійсненні гендерного виховання на уроках, тому що створюються нові виховні ситуації для педагогічної взаємодії на засадах особистісно-

зорієнтованого підходу. Застосування інтерактивних методів навчання є ефективним, привабливим та цікавим методом роботи зі школярами, який позитивно впливає на гендерне виховання школярів .

У період шкільного навчання вчителі активно продовжують почату батьками та іншими вихователями традицію формування різного типу поведінки в хлопчиків і в дівчаток, виходячи з існуючих гендерних стереотипів. Дослідження, проведені в школах різних країн, показали, що хлопчикам приділяється більше уваги з боку педагогів. Учителі в середньому відводять дівчаткам на 20 % часу менше, ніж хлопчикам. Різною є реакція вчителів на порушення дисципліни школярами. За рівних обставин вчителі частіше роблять зауваження хлопчикам, однак помічено, що дрібні порушення дисципліни, що допускаються дівчатками, викликають активне неприйняття вчителів. Хлопчиків хвалять частіше, ніж дівчаток. Учителі по-різному пояснюють погані успіхи учнів різної статі: неуспіх дівчаток – відсутністю здатностей, неуспіх хлопчиків – недоліком працьовитості та зусиль [4; 28].

Вчитель повинен бути ініціатором позитивного спілкування хлопчиків і дівчаток. Для цього можна проектувати партнерську діяльність, організовувати конкурси, походи, бесіди, де можливий прояв вільного від гендерних стереотипів стилю поведінки хлопчиків і дівчаток. Гендерна компетентність педагога включає оволодіння ним організаційними, психолого-педагогічними і дидактичними аспектами керівництва дитячою діяльністю з врахуванням гендерних особливостей. Організаційний компонент представлений вміннями управляти процесом гендерної соціалізації, не тільки усвідомлювати гендерні аспекти освіти, але впливати на них, створюючи відповідні організаційно-педагогічні умови. До компетенцій педагога входить і вміння організовувати навчальний процес на основі ідей гендерної рівності, використовувати гендерний підхід у викладанні різних уроків.

Спеціальні дослідження, проведені авторами, показали, що батьки частіше лають хлопчиків і більш лагідні з дівчатками. На думку В.Д. Єремеєвої та Т.П. Хризман батьків дратує «зайва» рухливість хлопчиків і їх виражена пошукова активність. Авторі підкреслюють, що на статеві розбіжності у психіці дітей ми реагуємо різним до них відношенням. Критикуючи традиційне виховання, вони пишуть, що своє відношення до дитини ми ставимо в рамки вироблених педагогічних правил. А яка дитина – хлопчик чи дівчинка? В.Д. Єремеєва та Т.П. Хризман наголошують, що у педагогічній літературі це питання звичайно навіть не ставиться. А це дуже важливо, тому що навіть черговість дозрівання різних психічних функцій у хлопчиків і дівчаток різні. Дівчатка звичайно раніше починають говорити, і весь подальший розвиток психіки відбувається саме на тлі їх вміння говорити. А в хлопчиків той самий розвиток відбувається ще на наочно-образному рівні. І це позначиться надалі, пишуть дослідники, на особливостях і рівнях розвитку мислення: мовного, образного, просторового, логічного або інтуїтивного [3; 20].

Формування ціннісного самоставлення є важливим завданням виховання і навчання та полягає у створенні певних педагогічних умов, а саме: насичення навчального процесу ситуаціями успіху, спрямування оцінної діяльності учнів на підвищення їхньої самоцінності.

Ці умови ґрунтуються на таких підставах: а) оскільки навчальна діяльність у молодшому шкільному віці є провідною і самоповага у значній мірі пов'язана з

впевненістю дитини у власних навчальних здібностях, тому все, що робить школяр, оцінюється через призму успішності виконання навчальних завдань; навчальна діяльність дитини повинна бути пов'язана з позитивними емоціями, що сприяє посиленню мотивації досягнень; під впливом успіху підвищується самооцінка сьогодення, що впливає на дійсну самооцінку учня; успішно виконане завдання приводить до зростання впевненості у собі, що у свою чергу, допомагає усвідомити власну компетентність і здатність вибудувувати власну поведінку для досягнення нових успіхів; б) оцінки-бали глибоко і всебічно торкаються самолюбності дітей, тому небезпека полягає в тому, що бали у такій мірі опановують їхньою свідомістю, що навчання перетворюється у погоню за гарними оцінками; посилення мотиваційної ролі оцінки-бала негативно впливає на мотиви, пов'язані з пізнавальним інтересом учнів; побоювання отримати погану оцінку за припущені помилки сковає ініціативу школяра, чим перешкоджає успішності навчання, розвитку самодовіри; в) навчання слід організовувати таким чином, щоб в центрі навчально-виховного процесу була унікальна цілісна особистість дитини, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкритої до сприймання нового досвіду, здатної на свідомий й відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях.

Таким чином, педагогічні умови в початковій школі повинні бути спрямовані на створення на уроках гендерно-збалансованого простору, коли під час навчання найважливішими виступають стосунки хлопців та дівчат, які будуються на основі взаємодопомоги і взаємоповаги.

1. Вихор С.Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Світлана Теодозіївна Вихор. – Т., 2005. – 272 с.
2. Гончаренко У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Еремеева В.Д. Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. – СПб.: «Тускарора», 2000. – 184 с.
4. Клецина И.С. Гендерная социализация. Учебное пособие. – СПб, 1998. – 77 с.
5. Коберник О.М. Організація виховного процесу на засадах проєктивної педагогіки // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка. – 4 (21) '98. – С.74-81.

Куаныш Юсупов

Старший преподаватель
института переподготовки
и повышения квалификации
работников народного образования
Республики Каракалпакстан

РОЛЬ ТРАДИЦИОННОЙ И ИННОВАЦИОННОЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРИОБЩЕНИИ ДЕТЕЙ К НАРОДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ

Вековая мудрость народной педагогики проявляется в ее чуткости к этапам взросления человека. Проходит пора созерцания, пассивного слушания. На смену ей идет время активного поведения, стремления вмешиваться в жизнь, тут-то и начинается психологическая подготовка детей к учебе и труду. Чему и способствует научение детей народной мудрости.

Жанры народного творчества вполне доступны пониманию маленьких детей. Благодаря фольклору ребенок легче входит в окружающий мир, усваивает представления народа о красоте, морали, знакомится с обычаями, обрядами словом, вместе с эстетическим наслаждением впитывает то, что называется духовным наследием народа, без чего формирование полноценной личности просто невозможно.

Существует множество фольклорных произведений, специально предназначенных детям. Они на протяжении многих веков и вплоть до наших дней играют огромную роль в воспитании подрастающего поколения. Нравственная мудрость и эстетическая интуиция вырабатывали национальный идеал человека. Идеал этот гармонично вписывается в общемировой круг гуманистических воззрений.

Детский фольклор. Это понятие в полной мере относилось к тем произведениям, которые созданы взрослыми для детей. Кроме того, сюда входят произведения, сочиненные самими детьми, а также перешедшие к детям из устного творчества взрослых. То есть структура детского фольклора ничем не отличается от структуры детской литературы.

Новое время требует новых подходов, чтобы оно вошло в плоть и кровь ребенка и стало неотъемлемой частью его жизни.

Ученые-педагоги, проводя исследования, вводят инновации в учебный процесс с целью осуществления комплексного подхода в решении задач: приобщения детей к духовным ценностям, развития психических процессов, эмоциональные чувства, восприятие красоты окружающего мира.

В связи с этим особое внимание уделяется таким формам работы, как состязания в виде КВН, проведение соревнований между командами: «Кто больше назовет пословиц и поговорок», «Кто лучше произнесет скороговорку?» и другие задания, пользоваться педагогическими технологиями.

Интересно будет узнать, всегда ли совпадает мировоззрение учащихся с мудростью народных изречений. Для этого воспитатель дает начало или первую часть пословиц, дети должны продолжить их, высказывая свои собственные мнения. Например, видя чу-

жие пороки, умный... (избавляется от них). Душа может считать себя щедрой, если... (ей приятней давать, чем получать). Молчание –... (золото или знак согласия). Поистине подозрение-... (самое некрасивое поведение). Ехал бы в гости... (да никто не зовет).

Такой вид работы воспитывает у детей любовь и уважение к народным мудростям, патриотизм, духовность, развивает мышление, обогащает словарный запас, расширяет кругозор. Благодаря им ребенок будет иметь свой голос, свое мнение, свою позицию, не повторяет вслепую чужие идеи. У него вырабатываются навыки культуры речи.

Стимулированием активности учащихся, проявлением свободы высказываний, вырабатывается и критическое мышление. Этому способствуют **«мозговая атака», осмысление чего-то, написание, составление кластеров, опрос-анкетирование**, целенаправленная экскурсия по духовно-историческим и культурным местам.

Например, составление кластера – это педагогический прием, который помогает учащимся непринужденно думать по заданной теме. Дается ключевое слово, а они ассоциируют данное слово другими понятиями, которые приходят на ум. Количество слов-идей не ограничивается. Такая работа проста и легко запоминается.



Эффективной будет работа воспитателя на занятиях «В мире героико-патриотических сказок», по программе, основными разделами которой являются

«Главное-о сказках», «Поговорки, пословицы, загадки, крылатые фразы, афоризмы о Родине, участие в праздниках и других дошкольных мероприятиях».

Критерии духовно-нравственного воспитания дошкольников на фольклорном материале:

1. Желание и стремление детей войти в сферу нравственного воспитания.
2. Развитие у детей эмоциональных чувств, патриотической гордости, любви к Родине, Отчизне, стране;
3. Изучение дошкольниками фольклорных произведений Каракалпакского и других народов о Родине, о природе, любви к родному краю.
4. Умение читать, рассказать и обсуждать содержание произведения фольклора.
5. Знания детей о положительных и ценных качествах героев устного народного творчества через ознакомление с национальными фольклорными произведениями, размышления и суждения о содержании каракалпакских фольклорных произведений, в том числе и других народов;

6. Готовность детей к суждениям, поступкам, делам и активному участию в них.

Психолого-педагогическими механизмами, обеспечивающими высокую результативность воспитания средствами фольклора: соответствующие знания учащихся, вызов определенных переживаний и эмоционального состояния (настроения), ознакомление с фольклорным текстом, его понимание, осмысление, своя оценка и свое отношение. Достижению желаемого результата в воспитании детей способствуют такие педагогические приемы, как пробуждение эмоционально-познавательного интереса, «приглашение» их в сюжет фольклорного произведения, в проживание в нем сопереживание и соучастие в ситуациях.

Нельзя при этом обойти художественную сторону фольклорного произведения – необходимо предусмотреть художественное чтение, несложный художественный анализ (тема, сюжет, идейный замысел, главные герои, их описания с помощью изобразительно-выразительных средств, особенности народной характеристики положительных героев), т.е. приблизить детей к литературно-художественному восприятию, идейно-смысловому пониманию фольклорных произведений. Немаловажным при этом является обратить внимание на соответствие их содержания общечеловеческим и национально-специфическим ценностям, доведение этих идей до сознания дошкольников.

Важно соблюдать следующие принципы: добровольность участия детей в данной форме занятий; тщательный отбор фольклорного материала; поощрение самостоятельности мышления; учет индивидуального и дифференцированного подхода; творческий инновационно – педагогический подход воспитателя к содержанию, технологии и методике воспитания детей.

Воспитание дошкольников средствами фольклора должно осуществляться не только в конкретно-педагогической системе, но и в целостном воспитательно-образовательном процессе.

Дудко Я. В.

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки і педагогічної майстерності

Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Дудко І.О.

магістрант

Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Однією з головних проблем професійної педагогіки постає процес підготовки компетентного фахівця. Потреба сучасної школи – вчитель, який би міг оновлювати і постійно удосконалювати рівень своєї педагогічної майстерності для здійснення виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. Основна роль в формуванні готовності майбутнього вчителя до виховної роботи в школі відводиться вищим навчальним закладам, де формується особистість студента, як майбутнього висококваліфікованого фахівця у галузі освіти.

Процес підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах потребує удосконалення відповідно до ключових організаційно-педагогічних засад, поданих у законодавчих документах України: Конституції України, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти, Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Указі Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» та ін. Отже, першочерговою актуальною проблемою, що потребує негайного вирішення, є створення вищими навчальними закладами всіх необхідних умов для формування готовності майбутнього вчителя до здійснення виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

Процес формування професійної компетентності вчителя є предметом психолого-педагогічних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців М. Елькіна, О. Коберника, М. Левченка, О. Соснюка та ін. Проблема організації виховної роботи в сучасних умовах розвитку загальноосвітнього навчального закладу досліджена у наукових працях вітчизняних та зарубіжних учених Т. Деменко, Н. Островерхової, Є. Павлютенкова, А. Тюпи, Т. Яшиної та ін.; проблема формування готовності вчителя широко висвітлена у психолого-педагогічних дослідженнях В. Лазарева, О. Лебідь, О. Мармази та ін. Результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що проблема формування готовності майбутнього вчителя до здійснення виховної роботи в школі потребує подальшого обґрунтування: визначення умов та пріоритетних

шляхів процесу формування готовності майбутнього вчителя до виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

Ми погоджуємося з думкою Д. Чернешова, що «Виховна діяльність загальноосвітнього навчального – це система педагогічних умов, завдяки яким вихованці зможуть набути такі якості особистості, які дозволять їм розвиватися у динамічних умовах, бути соціально активними, конкурентоздатними, професійно компетентними, здатними до самореалізації, саморозвитку й модернізації власної діяльності, а також до зміни мети, напрямків, змісту, форм та методів діяльності самого педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу в умовах регіонального виміру» [2, с. 126]. На нашу думку, вчитель повинен бути професійно підготовлений до здійснення виховного взаємовпливу на учнів. Адже, як зазначають українські дослідниці Н. Островерхова та Т. Деменко, «Проблема виховального навчання є провідною в педагогічній науці та практиці закладу освіти, що має за виховати нову генерацію молоді, яка житиме і працюватиме у XXI столітті» [1].

Аналіз наукової літератури дозволив встановити, що готовність майбутнього вчителя до виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі – це комплексний стан майбутнього вчителя, який будується на його психологічних, моральних, професійних якостях, та забезпечує повноцінну здатність на професійному рівні здійснювати виховний взаємовплив на учнів. Визначено та обґрунтовано структуру, критерії, показники та рівні готовності майбутніх вчителів до виховної роботи в школі.

Встановлено, що розв'язання проблеми формування готовності майбутніх учителів до виховної роботи в школі можливе за наявності відповідних організаційно-педагогічних умов: психологічних (мотивація студента до набуття теоретичних знань та умінь здійснення виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі; створення сприятливого психологічного середовища), інформаційних (регулярне ознайомлення студентів з новітніми науковими розробками виховного взаємовпливу в освітньому середовищі) та науково-методичних (наявність належного навчально-методичного забезпечення підготовки студентів до виховної роботи в школі та практичної складової).

Література

1. Островерхова Н.М. Технологічна культура організаційних механізмів виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі / Н.М. Островерхова, Т.І. Деменко // Народна освіта [електронне наукове фахове видання]. – 2016. – Режим доступу : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1008
2. Чернишов Д.О. Актуальні питання створення виховного простору регіонального рівня / Д.О. Чернишов // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журн. – 2011. – № 19. – С. 126-129.

Хало Зоряна Петрівна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Волошанська Ірина Володимирівна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

ПРИНЦИПИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКІЛЬНІЙ ТА ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті обґрунтовуються принципи та засоби формування мотивації учнів до вивчення іноземних мов у шкільній та позашкільній роботі. Проаналізовано вплив на навчальний процес у вивченні мов різнопланової позашкільної діяльності, такої як спілкування з ровесниками, що живуть за кордоном, вивчення культури інших країн, обговорення іноземної літератури та періодики.

Ключові слова / Key Words: принципи / principles, засоби / means, іноземна мова / foreign language, навчання / education, мотивація / motivation, позаурочна робота / free-time activity, учитель / teacher, школяр / pupil.

Відповідно до процесів європейської інтеграції різні сфери суспільного життя України зазнають значних змін. Зокрема це стосується національної політики в галузі освіти та має на неї позитивний вплив. Для підвищення якості освіти необхідно раціонально організувати навчальний процес, використовувати новітні інформаційні технології та відповідні теоретико-методологічні матеріали, формувати в учнів позитивну мотивацію до навчання. Значні резерви щодо розвитку, виховання, самоствердження особистості має не лише шкільна, а й позаурочна діяльність, представлена нерегламентованими формами та засобами. Законодавчі акти в галузі освіти [3; 6] стверджують, що позашкільна освіта є невід'ємною частиною цілісної системи освіти України.

Розширення і зміцнення міжнародних зв'язків належить до суттєвих характеристик сучасного етапу у розвитку нашої держави. У цих умовах зростає значення досконалого володіння іноземними мовами, що відповідає сучасному соціальному замовленню суспільства. Активно здійснюючи шлях до інтеграції української освіти в європейський простір, Україна прислухається до рекомендацій, запропонованих Радою Європи задля створення спільного освітнього поля для держав – членів цієї авторитетної міжнародної організації. Нещодавно вийшла у світ програма (довідник) під назвою “Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання” [1, 47].

Вивчаючи та аналізуючи ці тези, учені [1, 48] вказують, що він охоплює всі рівні освіти – від дошкільної до післядипломної, торкається він також позаурочної та позашкільної освіти й виховання у процесі комунікації. Головне завдання авторів – визначити, уточнити й актуалізувати мету вивчення іноземних мов. Науковці стверджують, що на сучасному етапі розвитку освіти та педагогіки у навчальні, розвивальні та виховні цілі навчання й оволодіння іноземною мовою вкладається новий зміст, а саме: практична мета – це формування в учнів комунікативної іншомовної компетенції; виховна – виховання толерантності, здатності розуміти інший спосіб поведінки людей; здатність бачити спільне і відмінне в різних культурах; це виховання готовності до практичного користування іноземними мовами; розвивальна – розвиток здібностей до соціальної взаємодії, розвиток творчих здібностей, інтелекту, позитивних емоцій; формування бажання оволодіти іноземними мовами” [1, 48].

Це дає змогу стверджувати, що значний внесок у вирішення цих проблем може зробити позаурочна чи позашкільна виховна робота, яка презентується різноманітним форм, методів, засобів, шляхів та напрямів.

Вивченню природи мотивів займались В. Асеев, М. Матюхіна, Г. Щукіна. М. Алексеєва., К. Альбуханова-Славська, В. Мерлін проаналізували зв'язок мотивів з психічними процесами, емоціями та почуттями, індивідуальними особливостями учнів. Методи формування мотивів навчальної діяльності та створення оптимальних педагогічних умов обґрунтували В. Башарін, В. Богословский, А. Маркова. Активним пошуком нових форм та методів позаурочної діяльності; уточненням та конкретизацією її принципів слід назвати О. Дубасешох, А. Канську, С. Карпенчук, Л. Міщик, Г. Пустовіт. Проте місце позаурочної діяльності та виховної роботи у процесі формування інтересу учнів до вивчення іноземної мови ще недостатньо визначено.

Метою нашої статті є обґрунтування принципів та засобів формування мотивації учнів до вивчення іноземних мов у шкільній та позашкільній роботі.

Іноземна мова як навчальна дисципліна має широкі можливості для всебічного розвитку особистості, для підготовки школярів до життя і праці в умовах науково-технічного прогресу. Цим і визначаються пошуки шляхів формування у школярів інтересу до іноземної мови та підвищення рівня володіння учнями іноземною мовою, більш послідовної реалізації її виховного, освітнього і розвивального потенціалу.

Соціальне замовлення суспільства установам освіти спрямоване на підготовку активних, висококультурних та професійно-орієнтованих членів суспільства. Для розв'язання цього завдання необхідно забезпечити кожного учня у відповідності до його здібностей спеціально-орієнтованою системою знань, яка створює міцну загальноосвітню базу для продовження професійної освіти, розширює кругозір учнів в обраній на майбутнє галузі діяльності і разом з тим дозволяє звести до мінімуму труднощі, які можуть з'явитися у кожної молоді людини при необхідності зміни своїх професійних орієнтирів.

У теорії і практиці навчання та виховання у наш час помітна тенденція пошуку психолого-педагогічних умов переходу від строго регламентованих, алгоритмізованих способів організації та управління навчально-виховним процесом до розвивальних, проблемних, до системи підтримки і стимулювання пізнавальної діяльності школярів, створення умов для творчості у процесі комунікації. Перспективним є метод інтенсивного навчання іноземної мови, який відповідає сучасним вимогам. Його

психолого-педагогічні та методичні принципи допомагають виконувати практичні вимоги програми і сприяють формуванню світогляду, вихованню творчої, гармонійно розвиненої особистості. Це стає можливим завдяки особистісному і діяльнісному підходу до навчання, яке ґрунтується на атмосфері свободи, творчості, комунікативності та власного інтересу.

А. Маркова вказує, що колективна та групова форми пізнавальної діяльності викликають позитивні емоції та підвищують інтерес до навчальної діяльності, що, в свою чергу, впливає на формування мотивації учіння [8, 192]. Виховна колективна та групова робота у вільний від навчання час має важливі потенційні можливості щодо реалізації завдань оволодіння іншомовний спілкуванням. Широка палітра форм, методів, засобів, прийомів, напрямів на тлі специфічних принципів організації позаурочної та позашкільної виховної роботи є міцним підґрунтям для вирішення вищеозначених завдань.

Так, Т. Левченко вважає, що успіхи і невдачі учнів при вивченні предмету із позитивною мотивацією будуть суттєво різнитися від успіхів та невдач учнів із негативною мотивацією. Вчена доводить, що учень з позитивною мотивацією легше включається в навчальні ситуації, швидше адаптується до нових методів навчання і до індивідуальної методики вчителя, шукає кращого застосування своїм когнітивним здібностям, отримує задоволення від учіння. Учні з негативною мотивацією, на думку ученої, працюють повільно та не здатні до тривалої праці, не доводять до завершення мету, часто пригнічені, безініціативні, швидко втрачають інтерес до матеріалу [7, 168].

Головними факторами, що формують позитивну мотивацію навчання А Маркова вважає зміст навчального матеріалу, організацію навчальної діяльності, стиль педагогічної діяльності вчителя, колективні форми навчальної діяльності, оцінка навчальної діяльності [8, 192].

Для формування позитивної мотивації В. Клачко висуває принципи професіоналізації навчання, проблемності змісту, форм і методів навчання, творчого характеру навчально-пізнавальної діяльності, діалогічності навчання.

Вчений вказує вказує на те, що реалізація цих принципів забезпечується за допомогою таких форм і методів навчання, як ділова гра, дискусія, імітація, розв'язування професійних задач, лекція-бесіда та ін. [5, 11]. Ці принципи, методи та форми доцільно використовувати під час уроків.

Щодо принципів позаурочної та позашкільної виховної діяльності, то їх аналіз свідчить про те, що вони якнайкраще забезпечують успіх діяльності, задовольняють потреби особистості, допомагають обрати учневі той чи інший напрям діяльності, який найбільше імпонує йому, викликає у інтерес, даючи змогу реалізувати свої потреби тощо. Принцип багатокладності і варіативності є міцним підґрунтям для вибору напрямку, часу, змісту, форми та методів діяльності. Реалізація цього принципу на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків забезпечить адекватний вибір педагогічного інструментарію і як результат позитивний ефект від певної діяльності.

Необхідно наголосити на принципі міждисциплінарності та інтеграції. Цей принцип передбачає тісні взаємозв'язки між різними навчальними предметами та основами наук, напрямками виховної роботи та формами їх реалізації, теорією та практикою тощо. Вважаємо, що формування в учнів інтересу до вивчення іноземної мови у школі шляхом реалізації названого принципу можна здійснювати у всіх напрямках: науково-

технічному, еколого-природничому, художньо-естетичному, дозвіллево-розважальному, туристсько-краєзнавчому, соціокультурному тощо. Механізми формування інтересу до іноземної мови у процесі комунікації засобами виховної роботи ми розглянемо пізніше. Щодо форм організації виховної роботи, то вважаємо, що доцільними тут слід уважати інтегровані форми з логічним та гармонійним поєднанням науки і мистецтва, мови і музики, літератури та історії, культури і релігії тощо.

На сучасному етапі становлення української школи особливо важливим є принцип гуманізації. Відхід від політики примусу, диктату певної позиції школяреві, ігнорування його гідності, думки, бажання є яскравою ознакою оздоровлення взаємин суб'єктів виховного процесу у сучасній українській школі. Гуманізація, олюднення взаємин між вихователями і вихованцями, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіра до неї повинні бути обов'язковим атрибутом життя шкільного чи позашкільного колективу. Значні потенції щодо гуманізації процесу виховання містить предмет «Іноземна мова», бо саме ознайомлення школярів із життям їх однолітків за кордоном, способом реалізації гуманних стосунків у розвинених демократичних країнах допоможе зрозуміти глибинну сутність цих процесів.

Побудова демократії в Україні, безперечно, не може оминати таку важливу сферу суспільного життя, як освіта. Принцип демократизації процесу виховання передбачає усунення зі спілкування і співробітництва авторитарних стосунків, забезпечення співпраці суб'єктів на рівних правах, формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини, її громадянською відповідальністю. Чільне місце у процесі реалізації цього принципу повинно зайняти ознайомлення школярів з іншомовною культурою, особливо культурою тих країн, де демократія стала невід'ємною частиною суспільного життя у всіх його сферах та виявах. Шляхом розповідей, бесід, «круглих столів», акцій, «телемостів», дебатів та інших форм виховної роботи діти можуть активізувати свої вміння спілкуватися іноземною мовою задля розширення і збагачення знань та уявлень про демократію, її сутність і наслідки у житті країни, народу, окремої особистості. Підготовка учнями повідомлень, доповідей, рефератів на тему демократії не лише дасть їм можливість усвідомити сутність цього процесу, але й розширить їх словниковий запас. Окрім цього, як зазначає О. Біган, велике значення у формуванні позитивного ставлення до предмета має саме вчитель [2, 17].

Необхідним принципом позаурочної та позашкільної виховної роботи науковці та вихователі-практики називають принцип єдності вимог і поваги до особистості вихованця. Поважати вихованця і ставити адекватні вимоги до нього – це означає зберегти розумний баланс між тим, чого хоче особистість і тим, що може дати їй виховний процес.

Учитель, вихователь, для досягнення позитивних результатів у процесі комунікації повинен знати вихованця, уважно ставитися до нього, враховувати його життєву позицію, сімейні обставини, інтереси і переконання. Важливим є процес створення необхідних умов для його зростання та вдосконалення. Реалізація цього принципу передбачає добровільний вибір школярем напряму діяльності; певної ролі у грі, змаганні, спектаклі, вечорі тощо, але поряд з цим вільним вибором вимагається найкраще виконання взятих на себе обов'язків і їх виконання у спільній справі. Дотримання таких умов та обставин дасть можливість особистості у майбутньому успішно брати участь у будь-якій спільній справі, яка вимагає злагоджених, чітких, послідовних дій та рішень.

Принцип систематичності та єдності виховних впливів передбачає розгортання виховного процесу у рамках певної системи: логіки, взаємозв'язків, ієрархії тощо. Епізодичність виховних впливів не може забезпечити стійких і тривалих результатів щодо формування умінь, навичок, переконань, життєвої позиції. З огляду на це процес виховання повинен розгортатися у всіх сферах життя школяра, і обов'язковою умовою при цьому є єдність виховних впливів.

Серед тих виховних інституцій, які найактивніше впливають на особистість протягом чи не усього її життя, слід назвати сім'ю, навчальні заклади, громадські організації та об'єднання, засоби масової інформації, церкву та інші. Всі вони повинні узгоджувати свої дії щодо виховного впливу, підпорядковуючи їх перш за все загальнолюдським цінностям. Сьогодні, на превеликий жаль, спостерігається тенденція вкрай негативного впливу на дітей та молодь окремих інститутів виховання, зокрема, засобів масової інформації, певних організацій та об'єднань. Це, вважаємо, є завданням не лише окремого навчального закладу чи сім'ї, а перш за все важливою складовою державної політики.

Ознайомлення школярів із життям їх однолітків за кордоном, вивчення специфіки функціонування та узгодження дій сім'ї, навчальних закладів та інших інституцій допоможе школяреві перейняти певний позитивний досвід і використати його у своєму житті.

Окрім того, щодо єдності виховних впливів слід відзначити неабияку користь від співробітництва школи, сім'ї і громадськості. Учні й учителі одностайні у думці, що спільні форми позакласної роботи разом із сім'єю сприяють виробленню єдиного стилю у підходах до виховання дітей, дають можливість подивитися вчителям та батькам на стосунки у сім'ї і школі, зробити певні висновки з метою внесення необхідної корекції.

Залучення сім'ї до організації позаурочної та позашкільної діяльності корисне також і з тієї точки зору, що це допомагає перейняти досвід спілкування та виховання дітей у різних сім'ях, зробити певні висновки, виправити помилки тощо. Окрім цього, вивчення життя сімей у різних країнах може збагатити досвід будівництва і життєдіяльності української родини. Остання, звісно, володіє значним досвідом будівництва родинних стосунків, проте в її арсеналі є чимало негативного, що має тенденцію передаватися із покоління у покоління. Серед спільних комунікативних форм роботи різних виховних інституцій слід назвати, передовсім, різноманітні екскурсії, походи, спортивні свята, заходи фольклорного спрямування, «круглі столи», дискусії тощо. Досвід школи та позашкільних закладів доводить необхідність єдності вимог до учнів і єдності педагогічних впливів на них. Науковці бачають успіх виховання в єдиній, цілеспрямованій діяльності всіх суспільних організацій та інституцій, де на першому місці стоять сім'я і школа.

Принцип природовідповідності виховання – один із найстаріших – у певний період української педагогіки був забутий. Він передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, багатогранної і цілісної природи людини, її анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних і регіональних особливостей, визначення учителем-вихователем змісту діяльності відповідно до віку, сил, можливостей, здібностей, природних задатків дітей. Безперечно, знання етнічних, культурних, етнопсихологічних, регіональних особливостей різних народів збагачує освітню систему загалом і окрему особистість зокрема, тому вважаємо, що реалізація цього

принципу у процесі організації виховної роботи задля формування в учнів інтересу до вивчення іноземної мови є важливим і необхідним елементом цілісної системи вивчення мов.

Важливим принципом позаурочної виховної роботи є розвиток самодіяльності, ініціативи, диференціації, індивідуалізації виховного процесу та громадської активності школярів під педагогічним керівництвом учителів. Дитина, особливо у шкільному віці, відзначається особливою активністю та ініціативою. Таку специфіку дитячого життя можна спрямувати у русло розвитку, інтелектуалізації, творчості. У процесі організації виховної роботи як у рамках школи, так і в позашкільних закладах дитина і підліток мають змогу обрати для себе той напрям роботи, який найбільше їм імпонує. Завданням вихователя є реалізація координаційної, координаційної, консультативної функцій. Втілюючи цей принцип можна також здійснювати процес формування інтересу учнів до вивчення іноземної мови та ознайомлення із культурою інших народів.

Великі можливості для розвитку самодіяльності, ініціативи і громадської активності дітей та молоді має участь у роботі самодіяльних клубів, учнівських гуртків, в організації роботи суспільних молодіжних організацій і об'єднань як українських, так і міжнародних.

Принцип цілісності виховання особистості передбачає здійснення виховання на основі всебічного розвитку особистості. Учень соціально формується як цілісна особистість. Рівномірно повинні розвиватися його розумові здібності, естетичні смаки та уподобання, трудові навички і вміння, наукова ерудиція. Зв'язок із навколишнім світом веде до того, що розвиваються і ускладнюються одночасно матеріальні і духовні потреби школяра. С. Карпенчук, аналізуючи педагогічні умови, що забезпечують виховний вплив при реалізації принципу цілісності виховного процесу, вказує, що вона (цілісність) забезпечується «на основі комплексу: школа – сім'я – громадськість» при урахуванні «регіональних, етнічних умов у процесі виховання» [4, 46].

Отже, урочна та позашкільна виховна роботи як засіб формування у дітей та молоді стійкого інтересу до вивчення іноземної мови мають високі потенційні можливості. Вважаємо, що реалізація цього завдання можлива за умови гармонійного та суспільно-доцільного добору принципів, методів, форм, засобів виховної роботи, інтеграції впливу всіх виховних інституцій на особистість, забезпечення свободи вибору напрямку та форми організації діяльності суб'єктом виховного процесу. Перенесення акцентів на якийсь один напрямок призведе до втрати учнями інтересу до проведення дозвілля у межах школи, вони перестануть цікавитися цією ланкою роботи, оскільки не кожен з них віднайде себе в чітко визначеному та регламентованому напрямі роботи. У взаємодії принципи орієнтують позаурочну виховну діяльність на забезпечення соціалізації та соціальної адаптації, єдності і взаємозв'язку з іншими соціокультурними системами на основі послідовності, взаємодії, інтеграції та диференціації освітньо-виховного впливу на особистість, сприяють успішному входженню учня у суспільне життя, його фізичному, духовному та інтелектуальному розвитку.

Список літератури

1. Артемчук Г. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов / Г. Артемчук // Рідна школа. – 2003. – № 9. – С. 47 – 49.

2. Біган О. Л. Деякі аспекти мотивації вивчення іноземної мови / О. Л. Біган // Моделювання іншомовної мовленнєвої діяльності в контексті міжкультурної комунікації: міжвуз. наук.-практ. сем., 21–22 черв. 2007 р.: статті. – Луганськ, 2007. – С. 13–17.
3. Закон України «Про позашкільну освіту» // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 229 – 250.
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Навч. Посібник / С.Г. Карпенчук. – К.: Вища шк., 1997. – 304 с.
5. Клачко В. М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд.пед. наук : спец. 20.02.02 / В. М. Клачко. – Хмельницький, 1999. – 18 с.
6. Концепція позашкільної освіти та виховання // Інформ. зб. Міносвіти України. – 1997. – № 7. – 38 с.
7. Левченко Т.И. Современные дидактические концепции в образовании / Т.Л. Левченко. – К.: МАУП, 1995. – 168 с.
8. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлова. – М.: Просвещение, 1960. – 192 с.
9. Пустовіт Г. Позашкільна освіта: сутність, мета, перспективи / Г. Пустовіт // Рідна школа. – 2003 – №3. – С.14 – 18.

**NATURE TRAIL «KAMENNAYA GORKA» IN MINSK
FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PUPILS AND ADULTS**

Keywords: environmental education, environmental stewardship, Nature trail, environmental problems, nature protection.

As the global population becomes increasingly urban, attention needs to be paid to how humans can foster sustainability and provide for ecosystem services in cities [1]. In particular, scholars have called for enhancing environmental stewardship and related environmental education in cities, and suggest that sense of place may facilitate stewardship for ecosystem resilience and human well-being [2].

The survey results suggest that creation Nature trails for environmental education may significantly increase pupils' ecological place meaning, i.e., their perceptions of the presence and importance of nature in the local urban setting. Usually the built environment rather than the natural environment dominates our attention in cities [5], and natural aspects are sometimes perceived as occurring only outside the city [6].

The presence of green areas in cities and of the ecological worthiness of urban places, reflects positive place meanings-might inspire commitment to urban environmental stewardship. In contrast, exclusively negative environmental information, which is sometimes emphasized in environmental education, media, and other descriptions of cities, may lead to the denial of environmental problems or the feeling that one cannot contribute to environmental solutions [3].

Thus urban environmental education projects that emphasize ecological place meaning or worthiness of the natural environment in cities may inspire community-based initiatives to create more urban parks and Nature trails, or to further restore aquatic ecosystems and urban forests. Similar to other feedback loops in social-ecological systems, it is possible that ecological place meanings and community-based environmental stewardship may be reinforcing each other, especially if education programs are embedded in environmental stewardship.

The project of creation of nature trail «Kamennaya gorka» was initiated by the Belarussian NGO Center for Environmental Solutions in co-operation with local Orthodox church parish of St. Nikolay of Japan in Minsk. The idea of the project was to protect the relatively untouched nature area in the heart of city district and provide a tool for nature interpretation for local public.

Nature trail «Kamennaya gorka» in Minsk is a specially developed hiking trail with footpath that runs through natural area of an Orthodox church, along which there are marked stations or stops next to points of natural or cultural interest. They convey information about birds, insects, plants, as well as on the rules of environmental behavior. In order to give a clearer explanation of the objects located at each station, installed display boards and other exhibits. These include: information boards, photographs and pictures, nestboxes for birds and bats, playground for bird watching and so on. Often, the stations provide imaginative

and interactive ways to experience nature. The purpose of trail «Kamennaya gorka» is to increase knowledge, the raising of environmental awareness, protection of local nature, sometimes this is linked to tourism and recreation for local people. This natural area in the city there is a place for nesting of rare birds, for example, such as the corncrake. He sings aloud in the spring and it's easy to hear. Occasionally, guided tours with expert guides are available.

Developing Nature trail «Kamennaya gorka» could redefine self-identity of urban residents, which, given the link between self-identity and pro-environmental behavior, may influence how people interact with their environment. In addition, meanings that people attribute to their environment are viewed as «symbolic reflections of how people define themselves» [4].

Hence it is possible to assume that place meanings like Nature trail «Kamennaya gorka» is a place to connect with nature. It may foster such self-conceptions as «I am a person who connects with nature in the Minsk», thus contributing to nature conservation attitudes and environmental stewardship in the urban context.

Literature:

1. Andersson, E., S. Barthel, and K. Ahrné. 2007. Measuring social-ecological dynamics behind the generation of ecosystem services. *Ecological Applications* 17: 1267–1278.
2. Chapin, F. S., M. E. Power, S. T. A. Pickett, A. Freitag, J. A. Reynolds, R. B. Jackson, D. M. Lodge, C. Duke, S. L. Collins, A. G. Power, and A. Bartuska. 2011. *Earth Stewardship: science for action to sustain the human-earth system*. *Ecosphere* 2: 89.
3. Ewing, K., and W. Gold. (2011). Realizing the educational potential of ecological restoration. Pages 347–361 in D. Egan, E. E. Hjerpe, and J. Abrams, editors. *Human dimensions of ecological restoration: integrating science, nature, and culture*. Island Press, Washington, D.C., USA.
4. Greider, T., and L. Garkovich. 1994. Landscapes: the social construction of nature and the environment. *Rural Sociology* 59: 1–24.
5. Kudryavtsev, A., Krasny, M.E., Stedman, R.C. (2012). The impact of environmental education on sense of place among urban youth. *Ecosphere*, Volume 3, Issue 4, Pages 1–15.
6. Johnson, E. A., and K. M. Catley. 2009. Urban soil ecology as a focal point for environmental education. *Urban Ecosystems* 12: 79–93. Ardoin, N.M. (2006). Toward an interdisciplinary understanding of place: Lessons for environmental education. *Canadian journal of environmental education*, 11 (1), 112-126.

Толкачова А. С.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

(Бердянський державний педагогічний університет)

Україна

ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА З ВИХОВАНЦЯМИ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК

Ключові слова: школа-інтернат, інтернатні заклади, діти-сироти, діти, по-збавлені батьківського піклування, вихованці, шкідливі звички, алкоголь, наркома-нія, тютюнопаління.

Keywords: boarding schools, orphans, children deprived of parental care, pupils, habits, alcohol, drugs, smoking.

Аналіз психолого-педагогічної літератури ми дозволяє стверджувати, що одним із вирішальних чинників формування молоді є стан її здоров'я. Він певною мірою визначає вибір майбутньої діяльності, можливість всебічного розвитку особистості, її соціального ствердження. Стан здоров'я також впливає на загальну підготовленість людини, її духовний і фізичний розвиток, майбутні досягнення у сфері професійної діяльності.

Проблема здоров'я і здорового способу життя учнівської молоді стали предметом дослідження філософів, медиків, психологів, педагогів. Т. Бойченко, Г. Голобородько, М. Кобринського, Т. Круцевич, В. Оржеховської, І. Смирнова, Л. Сущенко, С. Свириденко та ін.

Особливо гостро зазначена проблема стоїть у навчально-виховних закладах інтернатного типу, оскільки це заклади закритого або напівзакритого типу, сфера діяльності і спілкування їх вихованців є обмеженою, що заважає вихованцям набувати життєвий досвід і ускладнює процес їхньої соціалізації. Канішевська Л. В. зазначає, що учні таких ЗНЗ позбавлені важливого інституту соціалізації – сім'ї. У дітей, які виховуються в закладах інтернатного типу, або повністю відсутня можливість засвоєння соціального досвіду батьків, або цей досвід має негативний асоціальний характер [2].

Отже, профілактичну роботу в закладах інтернатного типу необхідно будувати з урахуванням особливостей їх вихованців. Дослідження учених (С. Свириденко, Б. Кобзар, І. Єрмаков, В. Неділько, та ін.) свідчать, що в більшості з них відсутній позитивний досвід ставлення до власного здоров'я, не сформовані уявлення про способи його збереження і зміцнення.

Найбільш поширеними формами шкідливих звичок є алкогольізм, тютюнопаління та наркоманія підлітків. Але, насамперед, треба навчитися правильно приймати рішення, навчитися думати «для себе». І першим серед них має стати рішення-гасло «Ні – шкідливим звичкам!».

Оскільки позитивне ставлення підлітків до здорового способу життя зна-

чною мірою залежить від сформованості в них інтересу до власного здоров'я, стійкої потреби і бажання турбуватися про нього, необхідно зорієнтувати просвітницьку роботу на поповнення знань і поширення уявлень учнів про здоров'я і способи його збереження [1].

Рекомендується проводити ряд заходів, спрямованих на профілактику шкідливих звичок серед молоді, формування в підлітків стійкої установки запобігання вживання наркотичних речовин та безладних статевих стосунків, вмінь формування психологічного захисту, що сприяють раціональному прийняттю рішень відмови та свідомого вибору, формування здорового способу життя [3].

Доцільно використовувати такі форми роботи як лекції, бесіди, усні журнали, диспути, конференції, виставки творчих робіт, малюнків, плакатів, стінні та радіогазети, акції, шоу-програми, обговорення книг, фільмів, спектаклів, картин; розповсюдження листівок, буклетів, відеоматеріалів з даної проблеми. Також необхідно організовувати вечори-зустрічі, «круглі столи», семінари з участю відомих діячів у галузі медицини, науки, культури, спорту, представників правоохоронних органів, громадських організацій тощо [3].

З метою впровадження у свідомість учнів переваг здорового способу життя, формування соціально активної, фізично здорової, духовно багатой особистості та профілактики шкідливих звичок необхідно організовувати та проводити групові заняття, різноманітні акції, сюжетно-рольові ігри, тренінги тощо. Тематами виховних заходів можуть бути такі: «Твоє здоров'я у твоїх руках», «СНІД – чума ХХІ століття», «СНІД – як від нього уберегтись», «Наркоманія та СНІД», «Наркоманія руйнує здоров'я людини», «Здоровим бути модно» тощо [3].

Отже, педагогічний потенціал шкіл-інтернатів щодо попередження шкідливих звичок є далеко не вичерпаним, позаурочна діяльність закладів інтернатного типу, особливо гра створює великі можливості для самовиявлення та самопізнання особистості, розвитку здібностей кожного учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов П.А. Физическая культура и здоровый образ жизни: (Проблемы и перспективы в использовании средств массовой информации в их пропаганде). – М. : Мысль, 1990. – 287 с.
2. Канішевська Л. В. Особливості соціалізації вихованців інтернатних закладів (теоретико-практичні аспекти) / Л.В. Канішевська // Виховуємо особистість : науково-методичний посібник. – Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2000. – 128 с.
3. Карпушевська Л. В. Діяльність інтернатних закладів щодо профілактики ВІЛ/СНІДу та формування здорового способу життя / Л. В. Карпушевська // Теоретико-практичні аспекти виховної роботи в закладах інтернатного типу : зб. наук. праць Інституту проблем виховання АПН України. – К. : ІПВ АПН України, 2008. – С. 37–39.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИКА УДОСКОНАЛЕННЯ ДІЯЛЬНІСНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)

Ключові слова: метод, діяльність, навчання, учні.

Методи навчання як історична категорія постійно розвиваються. Проблема методів навчання завжди була, є і буде актуальною, оскільки школа у певний період розвитку освіти висуває свої вимоги до них. Це стосується перш за все удосконалення методики навчання в умовах сьогодення, а удосконалення методів навчання неможливе без вивчення та аналізу передового вітчизняного педагогічного досвіду.

Мета статті полягає у спробі проаналізувати практичні аспекти застосування методів навчання у період 60-70-х років ХХ століття та визначити їх роль для удосконалення діяльнісних можливостей учнів.

Із прийняттям 24 грудня 1958 р. закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [2; с.53-61] було внесено низку змін у діяльність шкіл. Замість обов'язкового семирічного навчання було здійснено перехід до обов'язкової 8-річної освіти для дітей віком від 7 до 15-16 років. Закон передбачав також організацію виробничого навчання і виробничої практики з метою поєднання навчання з продуктивною працею дітей.

Основним завданням школи відповідно до цього закону було те, що «середня школа була покликана готувати освічених людей, які добре знали основи наук і разом з тим були здатними до систематичної фізичної праці, виховувати у молоді прагнення бути корисною для суспільства, брати активну участь у виробництві цінностей, необхідних суспільству» [2; с.55]. Вирішення цього завдання було важливою передумовою підвищення культурного рівня населення та успішної побудови нового суспільства.

Практична реалізація закону забезпечила прогрес у розробці і реалізації політехнічної освіти і трудового виховання, поєднання навчання з працею учнів, що в свою чергу сприяло підготовці учнів до різного роду трудової діяльності.

Наприкінці 50-х років ХХ ст. діяльність органів народної освіти, керівників шкіл, вчителів була спрямована на удосконалення навчально-виховної роботи школи, на зміцнення її зв'язку з сім'єю та суспільством. Удосконалення навчально-виховної роботи школи означало і вдосконалення методів навчання.

У питанні про те, як забезпечити високий розвиток творчих сил і здібностей учнів, їх розумової активності, ініціативи і самостійності, більшість педагогів і психологів підкреслювала, що треба вдосконалювати існуючі методи та прийоми навчання і розробляти нові, бо, на їх думку, головні «внутрішні ресурси» педагогіки – у методах навчання. Модернізація методів тим важливіша, що в школі за останні десятиріччя склався такий погляд, що процес засвоєння спирається головним чином

на слово вчителя і на наочність, а не на різноманітну самостійну діяльність учнів під керівництвом вчителя [1; с.161].

Серед загальних методів, які використовували у 60-70-х роках ХХ ст. виділяли словесні (усний виклад матеріалу вчителем, бесіда, робота з книгою), наочні (демонстрація, екскурсії, самостійні спостереження) та практичні методи навчання (усні вправи, вправи з навчальними машинами, письмові, графічні, лабораторні, практичні роботи).

Названі методи повинні були забезпечити глибоке оволодіння основами наук, сприяти розвитку творчих сил учнів та перетворенню знань у дію. Однак для усвідомленого засвоєння знань потрібно було використовувати у єдності чуттєві образи, практичну діяльність та слово.

Вирішення завдань, які були поставлені перед школою на даний період, вимагало самостійної діяльності учнів. Вона була необхідною умовою для формування переконань, розвитку учнів, підготовки їх до практичної діяльності в умовах інтенсивного розвитку науково-технічної інформації.

Ступінь самостійності учнів залежав від мети заняття, змісту навчального матеріалу та підготовки учнів. Завдання вчителя полягало в тому, щоб ускладнювати роботу, враховуючи при цьому можливості самих учнів. Під час викладу усного матеріалу вчитель пропонував учням оцінити факти та зробити власні висновки, визначити значення повідомленого для сучасності. Під час виконання лабораторних робіт за інструкціями школярі поступово переходили до самостійної розробки окремих елементів експерименту.

Для підсилення творчої діяльності учнів часто один метод замінявся іншим. При викладі нового матеріалу замість пояснення вчитель застосовував бесіду, в процесі якої учні самі робили певні висновки. Поряд з демонстрацією на уроці використовувалися власні спостереження в живому куточку, в природних умовах, на виробництві, тощо: «Для підготовки учнів до творчої діяльності вчителі зближали методи навчання з методами дослідження. Так передові педагоги залучали учнів до самостійних спостережень в природі та суспільному житті, до роботи над першоджерелами, проектною роботи, до перевірки отриманих результатів на практиці» [4; с. 204].

Вибір методів навчання даного періоду визначався перш за все цілями освіти. Політехнічна підготовка вимагала екскурсій на виробництво, оволодіння основами виробничої праці, а відповідно їй використання конкретних методів.

Важливе місце при виборі методів мав і зміст навчального матеріалу. В різних науках використовувалися різні методи дослідження, що відобразилося і на методах навчання. При вивченні фізики і хімії важливе місце займали спостереження та досліди в лабораторіях, яких не було при вивченні історії. З історії учні проводили роботу над документами, чого не було в геометрії.

При виборі методів навчання вчителі враховували вікові та індивідуальні особливості учнів. У початкових класах використовували пояснювальне читання, а в старших – самостійну роботу над першоджерелами. Одну і ту ж теорему у слабшому класі пояснював вчитель, у сильнішому учні доводили її самостійно.

Для використання деяких методів навчання мали важливе значення матеріальні умови та оснащення школи. У великих культурних центрах, наприклад, проводилися екскурсії в музей. Брак лабораторного й іншого оснащення у низці шкіл

ускладнював, а інколи і взагалі виключав використання ефективних методів навчання. Тому основним завданням учителя, школи та суспільства було також належне оснащення школи.

Більшість методів використовувалася на всіх етапах процесу навчання, однак на різних етапах вони мали різну вагу. Демонстрація наочного матеріалу використовувалася для сприйняття нових знань, практичні роботи – для формування трудових вмінь та навичок, графічні роботи – для закріплення та застосування знань. Бесіда використовувалася на всіх етапах навчального процесу.

Потрібно також відмітити, що в одній і тій же ситуації вчитель міг використати різні методи, оскільки клас не був однорідним та й вчитель міг поставити інші завдання до уроку. Вчитель самостійно обирав методи для кожного класу, враховуючи при цьому його особливості, умови роботи, а також власні особливості, оскільки вчитель, який краще володів майстерністю розповіді чи лабораторною технікою, звичайно ширше використовував дані методи.

Висновки: Отже, підсумовуючи сказане можна відмітити, що у 60-70-х роках ХХ ст. вчителі використовували різноманітні методи навчання для удосконалення діяльнісних можливостей школярів. Використання певного методу давало ефективніші результати для розвитку діяльнісних можливостей учнів лише у поєднанні з іншими методами навчання.

Список використаної літератури:

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Радянська школа, 1981. – 206 с.
2. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сборник документов. 1917-1973 гг. М., 1974. – 560 с.
3. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917-1980). / Под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Колмаковой. – М.: „Педагогика“, 1986. – 288 с.
4. Педагогика. Курс лекций. Под общ. ред. Г.И. Щукиной и др. – М.: Просвещение, 1966. – 648 с.

Igor Zubryts'kyy

Senior Lecturer,

Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

Oksana Zubryts'ka

Lecturer,

Sambir Teachers' Training College by Ivan Fylypchak

**THE PROBLEMS OF ANTIALCOHOLIC AND SEX EDUCATION
OF ADOLESCENT ON THE PAGES OF THE PEDAGOGICAL MAGAZINE
"UKRAINIAN SCHOOL" (1925-1939)**

***Annotation.** The article surveys the views of the authors concerning the problem of antialcoholic and sex education for children and the youth on the basis of the individual themes of publications available on the pages of Galician pedagogical magazine "Ukrainian school". Special attention is paid to the content, forms of organization and methods of students' antialcoholic and sex education in Ukrainian schools of Galicia in 20-30 th of the 20th Century. The author of the article determined valuable components of historical experience, including the organization of preventive work of the educational workers in the context of antialcoholic and sex education.*

Keywords: "Teaching community", "Ukrainian school", antialcoholic education, antinarcotic education, sexual education, prophylactic activity.

An essential component of modern historical and pedagogical research in Ukraine is the exploration of the principles of unity, consistency and continuity in the development of pedagogical science. One important source for the study of such principles are pedagogical periodicals from East Galicia dating from the end of the 19th – first third of the 20th Centuries. These periodicals provide clear ideas about the state of pedagogical science and folk education and about basic problems that concerned the Ukrainian pedagogical public during this time period.

One such problem that comes up repeatedly on the pages of Ukrainian pedagogical periodicals of East Galicia is the question of antialcoholic and sex education for children and teenagers. These issues were highlighted on the pages of pedagogical magazine "Ukrainian School", which was issued in Lviv from 1925 to 1939 due to the efforts of the "Teaching Community" [6, 3404], an organization founded in Lviv in 1908. An analysis of these publications confirms that there was considerable experience and a variety of methods of antialcoholic and sex education of students at that time which are prime candidates for further investigation.

An analysis of the publications and associated research. Different educational magazines and their contents have been the object of study of many Ukrainian researchers. At the beginning of the 20th Century, important issues related to the Ukrainian pedagogical press were researched in works by K. Malytska, I. Franko, E. Hrytsak and others. In particular, E. Hrytsak [3] in his article "Ukrainian pedagogical-school and teaching periodicals" presents a detailed bibliographic review of Ukrainian pedagogical periodicals of the Pre-Carpathian region of from the 19th to early 20th Century, but Hrytsak's review stops short

of analyzing the content of the publications. The history and development of the Western Ukrainian pedagogical press of the 19th and early 20th Centuries was also of interest to modern researchers, such as M. Romanyuk, M. Halushka, C. Kost' etc and was reflected in their respective scholarly works.

During the last two decades, significant scientific and pedagogical research dealing with the history of antialcoholic and sex education has been conducted. An analysis of the scientific literature displays notable research about the issue of sex education of adolescents in Ukraine, as studied by Ukrainian scientists such as: O. Vasylenko, T. Kravchenko, O. Petrenko, H. Kharkhan and others.

Research into various aspects of antialcoholic education in the first decades of the 20th Century was conducted by B. Savchuk, L. Slyvka, B. Laba, M. Kuzyk, I. Rudyanyan and others.

In spite of this prior research into the topics of antialcohol and sex education in Ukraine during the 19th and early 20th Centuries, the number of scholarly works dedicated to analyzing the role played by Ukrainian pedagogical periodicals as a means of dealing with antialcoholic and sex education is extremely limited.

With this in mind, the aim of this article is to analyze materials contained in the pedagogical magazine "Ukrainian School" that examine the content, forms, methods, techniques and facilities of antialcoholic and sex education of children and teenagers.

The presentation of the basic material. Special attention is paid to the articles on the pages of "Ukrainian School" whose content is closely connected to the social-pedagogical range of problems, of which the following should be highlighted: "The Influence of school on tuberculosis" by O. Barvins'kyy (1925. – № 1-3), "A few remarks about a sexual question at school" by V. Brygider (1925. – №. 4-6), "Sexual education of youth and alcohol" by prof. G. Clyatt (1929. – № 1-4), "Alcoholism and school" by M. Tchaykovskyy (1929. – № 1-4), "The question of work and education in the present education of our youth" I. Vytanovych (1938. – № 7-12), "The remarks about self-government of school youth" by M. Yats'kiv (1933. – № 6/7), "The reflections on a theme of ethic education" by S. Baley (1933. – № 6-7), "The opinions of G. Kerschensteiner about the character of the educational systems" by S. Siropolk (1933. – №. 8/9), "Teacher-instructor" P. Isayiv (1942. – №. 1/2), "The extra-curricular work of the teacher" by I. Gerasimovych (1942. – № 1/2) etc.

In the context of those issues, the article "Alcoholism and school" by Mykola Tchaykovskyy is distinguished [9], as the author offered a progressive model of antialcoholic and antinarcotic studies, which, with only small changes, can be used in a modern context.

In his article, M. Tchaykovskyy reflects about the prospects of the development of modern antialcoholic movement, that, according to his opinion, necessarily must be based on solid science from the study of "Alcoholology". He appeals to teachers to exploit principles of this science at school for the construction of the viable system of antialcoholic education. "Nowadays it is already impossible to pass by the alcoholism with the closed eyes and interpret it "per non est". It would be "the politics of an ostrich", that hides its head in persuasion, that it turned itself from danger "[9, 69].

According to M. Tchaykovskyy, school gives schoolchildren two values: knowledge and education. Both these values need to be imparted based on the "present state of separate sciences and the science of education, but not in hard-crusted, outdated manner; that is why you cannot ignore alcohol question in school work or interpret it contrary to the modern condition of Alcoholology" [9, 71].

In the article, the author expresses the clear opinion that every teacher,—in order to effectively fight problems of alcohol abuse in society—must be prepared to instruct students in antialcoholic and antinicotine theory as well as practice. The author notes that the failure to do so is reflected in sight of “drunkard “ traditions that were deeply rooted society at that time – “we... got used that every holiday and every celebration should be “sealed” with a drink [9, 72].

However, before getting involved in prophylactic work, M. Tchaykovsky calls on teachers to change their attitude toward the “alcoholic question” and to “smoking”. First of all, Tchaykovsky states that teachers themselves must not give the youth a bad example. “Youth must not see the teacher in a drunken state, or even with a glass in his hands; he must beware of it as of fire, in order not to set a bad example for the youth deterioration” [9, 73]. According to the author, the same standards should be applied towards smoking tobacco – “...teachers must light an example and renounce the ediction for the sake of the youth they devoted their life to,” [9, 74] According to Tchaykovsky’s opinion, “the teacher-abstinent by his only example can do much more than one single educative book or brochure...” [9, 73].

M. Tchaykovsky also sharply criticizes the prejudice of many school teachers against prophylactic activity, seeing such aversion as being the result of cynicism. He especially disapproved of teachers who mocked students that abstained from alcohol which had become popular among school-aged children who were members of public organizations. He compares such mockery to the ridicule of others based on religious beliefs, nationalities or cultural identities, or injuries and handicaps.

The ideas of the author related to “active of school work” in questions of antialcoholic and antinarcotic education are also extremely interesting. Alluding to the experience of other countries, in particular Sweden and the USA, M. Tchaykovskyy suggests that a separate school subject be established in the near future to deal with the questions of “studies in an antialcoholic area”. However, understanding the difficulty of introducing the discipline to the educational process, he suggests to “search for other ways of incorporating antialcoholic studies”, that would be easier to implement according to the situation at each school.

Tchaykovskyy also proposes that elements of antialcoholic studies be added into subjects that are related to “Alcoholology,” for example, into subjects like school hygiene that were already studied at the time. Increasing the amount of antialcoholic material taught as a part of this discipline would have made sense as school hygiene already included obligatory content related to the problem of alcoholism.

According to Tchaykovskyy, Natural Science was another discipline that could accommodate antialcoholic material in its curriculum. M. Tchaykovskyy suggests that alcoholic subjects be included in the lessons about nature in every class of secondary school, beginning with the first class – “so in the first class of secondary school during the first discussion about the structure and physiology of human body, the teacher has a perfect opportunity to devote one...hour to clarify the harms of alcoholism” [9, 75].

The author also proposes that one or two hours be dedicated to discussing “alcoholism” during the study of chemistry and botany. He even suggests experimenting on a small animal – giving it some alcohol – to provide children an opportunity to watch the behaviour of the animal after consuming alcohol.

Tchakovskyy recognizes that studying these subjects in high school classes would require an increase in teaching hours devoted to prophylactic work and suggests that this increase in time be devoted to addressing “questions about all drugs” [9, 75].

According Tchaykovskyy, Physical Education (“the science of exercising”) is a separate discipline, and one that is perfectly suited for antialcoholic and antinarcotic education. “The teacher-of physical culture has a duty to interest the youth in physical exercises and inspire them with admiration of sports; and as sports already from their nature are the mortal enemy of drugs, there are numerous opportunities for antialcoholic as well as antinicotinic studies” [9, 75].

He suggests that students form critical attitudes towards drinking by using lessons gleaned from the lives of literary figures who struggled with alcohol abuse: “... the teacher of literature has a duty to dispel a legend, that alcoholic influence was needed and useful for poetic or artistic creation” [9, 76].

Additionally, M. Tchaykovsky appeals to survey the content of text books and remove any references to alcohol, as well as to critically analyse literary works that contain references to drunkenness. In the same context, he requires that songs connected with “drunkenness” be removed from the school singing repertoire, because the “words of a beautiful song deeply remain in memory, thus can also cause some trouble”.

Being a mathematician, M. Tchaykovskyy included mathematics in the list of disciplines, where teachers should carry out prophylactic work. He offers to do it creatively, using special mathematical exercises that deal with “alcoholic” themes. M. Tchaykovskyy alludes to the experience of the French colleagues, described in a magazine “L’Etoile Bleue”, who successfully apply specially prepared mathematical tasks in an educational process [9, 76].

During geometry lessons, he proposes that teachers together with students draw thematic diagrams based on statistical data and hang them on the walls of the classroom or in the corridor of the school.

In M. Tchaykovskyy’s opinion such subjects as geography and history may also be suitable for antialcoholic and antinarcotic education. “A geographer can pay attention to, how much soil in some areas are planted by vineyards and what damage does it cause,...he can talk about extermination of American Indians by an alcohol, about the distribution of drugs in the East and about the necessity of abstinence during tropical and arctic expeditions” [9, 77] etc.

History teachers can incorporate antialcoholic education into their classes “when on every occasion he will mention ... the spreading of drunkenness over different regions and its harmful consequences”. Tchaykovskyy insists on taking the themes from Ukrainian history as an example – “since princely times up to a recent liberation fight” [9, 77].

In his efforts to find better ways of incorporating antialcoholic and anti-narcotic themes into Ukrainian education, M. Tchaykovskyy did not overlook child psychologists. According to his opinion, they must “show at every step how alcohol destroys this clever structure that is the human thinking, and fells her from creams up to bases” [9, 77].

Overall, M. Tchaykovskyy concludes that successful antialcoholic propaganda at school is possible only on one condition: that all teachers will accept and actively participate in such campaign. “Because when only one teacher will pay attention to this affairs, and other will pass them silently, then firstly, the science character can not be complete, and secondly, the colleagues by their ignorance can put that teacher in an awkward position, in this way the youth may consider him to be passionate and funny fanatic-utopian” [9, 77].

It should be noted that M. Tchaykovskyy perfectly understood that this prophylactic model can not be acceptable to all educational institutions in Galychyna, as not all

teachers would be prepared to introduce such changes, and many might not understand the importance of such efforts. Thus, as a temporal and necessary step, he offers to introduce an institution of “travelling instructors”, who would visit schools and “conducted the systematic course of alcohology”.

Since 20th Century, the necessity of organized sexual education students had been actively discussed in different contexts in the magazin “Ukrainian School”. Analysing the content of the articles contained in this magazine that dealt with the question of sexual education, it is worth noting that the researchers of that time—and not only in Galycia—used different terms to refer to this problem, often even within the framework of one article [8, 176]. In particular, next to a term “sexual education” they used terms “sexual question”, “sex education”, “sexual issues”. In the context of our research we view these terms to be identical in meaning to the word-combination “sexual education”.

We can find one article addressing sexual education for students by Volodymyr Brygider, Ph.D. (1889 – 1952), a noteworthy scientist and professor at Lviv University in a 1925 issue of “Ukrainian School” [4, p. 175] – “A few remarks about a sexual question at school”. The author, referring to the experience of leading European teachers, expresses his vision of organization and implementation of sexual education for students in Ukrainian schools.

First of all, Brygider directs readers attention to the inconceivability of ignoring the “sexual question” in education. School, according to his opinion “...must take up the sexual question for the benefit of pupils and at least to teach and educate them beforehand, about the affairs connected with it” [2, 35]. In the article he criticizes sharply the opinions of teachers who considered it unnecessary to address “sexual questions” at school, as students begin their sexual life at a more mature age, generally after their time at secondary educational institutions had finished, and thus advised that education of a sexual nature be handled in family circles. While expressing his respect for the notion of family education, V. Brygider considers that “today’s house, with some exceptions, did not grow up to this task. It does not only know, as to undertake these affairs, but mostly does not have even a good will and desire to become interested in it” [2, 35].

To Brygider, schools were the only institutions capable of handling sexual education of children and adolescents, and the “body, which will together with others will have to work on the education of family” in order to increase the family’s ability to educate its members about sexual issues. Brygider thinks that families and schools, “can do much good if they cooperate and help each other” and in future they have the potential to become the center of “the rational sexual education of the youth and in this way, as it will be possible, to counter this evil stream, that the life carries in the modern forms of social order” [2, 37].

Realizing the necessity of teacher involvement in the context of sexual education, the author specifies the objective factors that hinder its implementation., According to Brygider, one major issue is the absence of professional Ukrainian, Polish and German language literature on this range of problems.

In addition, V. Brygider states that sexual education can not be the same as sexual enlightening. “The influence of skillfull [sexual] enlightening, not only calms the thirst for knowledge, but also gives the knowledge with tenderness, warmth and love, as a result it does not end in the sphere of intellect, but reaches the sphere of will and feelings, nevertheless it is minimal if we don’t cherish ethical sense, inflexible character and physical health

together with it” [2, 39]. The problem of sexual education of children and the youth is the prerogative of the school, because unlike the family of that time—which was not ready yet to the tackle such issues on its own—schools had both access to students and the ability to tailor curricula to accomplish specific goals, which would go a long way in solving such a complex issue.

In V. Brygider’s estimation, the primary task of school in issues of sexual education is prophylactic activity. “Energetic, prophylactic activity of school ... decisive, but expedient fight will prevent not a single sexual fault... When I talk about the fight of school, I rely on the success of punishment the least, but more on ethic, abstynency groups of the youth, on praiseworthy expositions and reports with corresponding projects” [2, 41].

Brygider examines prophylactic activity of school two directions: 1) “the cherishing of strong will and character” in the area of ethic education and 2) “the physical education of young people”.

In his understanding, prophylactic activity of school can be productive only when respect for the strong will of pupils goes hand-in-hand with sexual education in the context of general ethical education. “Hardened will is thousand times important than the preparation of mind in the course of sexual maturation... Sexual pedagogics must be, foremost, the pedagogics of will” [2, 40].

In V. Brygider’s opinion, the second area in which prophylactic activity conducted by schools must be developed is physical education. “Inactivity and physical degeneration, is the best soil for every sexual perversions. Opposite: manual labour and tempering are the best terms for sexual health” [2, 41]. He sharply criticizes Ukrainian schools of that time for an excessive overloading of pupils with a “spiritual” culture which has led students into a state of “abstraction” and calls to revise curricula so that physical education should become an essential part of every student’s education. Characterizing the “direct action of school in the field of sexual education” V. Brygider did not consider sexual education to be a separate entity from general educational work; he believed that it must be incorporated into all levels of the pedagogical process. However, he suggests that sexual education be initially conducted systematically during the study of such topics as nature, hygiene and religion. “There is no subject that would not give sexual enlightening directly, or moderately, when there is a good will, pedagogical skills and delicacy in the work. However, I think that the science of nature, hygiene and religion at today’s school stands the nearest of all subjects to the matter of sexual enlightening” [2, 42].

In V. Brygider’s opinion, the teacher of nature, “according to the content of the subject” can organize the instruction of children about the features and mechanisms of sexual life, and can equip them with general knowledge about sexual norms and relations with members of the opposite sex in addition to helping students adopt a proper attitude toward questions about sex.

A school doctor, “on the basis prepared by the teacher of nature”, must conduct consultations and help to prepare older students and their parents for dealing with health and hygiene in the sexual sphere [2, 44].

In characterizing the type of specialists that have to be engaged in the sexual education of students at school, V. Brygider expresses sincere regret about the fact that priests do not involve themselves in such work, and their attitudes towards the idea of sexual education in school is often biased. In spite of this viewpoint, he writes, “no religious dogma is an

obstacle to the favourable relation of the last to the enlightening action” [2, 44], in his article, V. Brygider highlighted another important problem that, in his opinion, is the core problem in determining the content of sexual education for students — coeducation of boys and girls. He considers the mixed or coeducational school to have a positive impact on sexual education, as coeducational schooling removes the artificial alienation and sexual tension between sexes.

Paying special attention to the importance of organizing common studies for children of both sexes in Ukrainian schools as being necessary for the full formation and functioning of the system of sexual education, V. Brygider alludes to long-term experience of such mixed schools in other countries and the views of the leading European researchers of this problem, such as Blyokh, Palmgren, Menchkows'ka, Forel' etc.

The analysis of pages of “Ukrainian School” testifies to the fact that thematic publications drew considerable attention to the necessity of conducting purposeful and systematic sexual education of young people, as well as to the developments of a system of preventative pedagogical activity that would be able to resist negative phenomena, such as alcoholism, that had a ruinous effect on the sexual education of young people.

In January 1929, an issue of “Ukrainian School” contained an article by German professor G. Klyatt, which was translated by Yulian Kamenets'kyi (1892 – 1973), Ukrainian teacher and publicman known foremost as one of the organizers of antialcoholic and antinicotinic movement in Galycia [5, 927]. Klyatt raises a question about a harmful influence of alcoholic beverages on sexual education of the growing up generation. “Alcoholic drinks are the biggest enemy for us – parents and teachers, because they hinder us to provide the youth calmness and healthy sexual growth “. He asserts that sexual education of young people is inexorably related to antialcoholic education, but in the process of implementing antialcoholic campaign encourages specialists not to address the youth themselves, but instead to begin by addressing their parents and relatives.

Realizing the large influence the family has on the education of children, G. Klyatt appeals to parents to analyse objectively the risks of irresponsible positions they might hold about questions of antialcoholic and sexual education. “We far yet stand from general, strict antialcoholic education of the youth. Indeed, there are among us many relatives who understand the whole seriousness of the problem and do not give their children alcoholic drinks, but among the prevailing majority there are shared views, that drink on holidays, weddings or on other family holidays are not harmful. Usually it is said that it is not a big trouble and that “einmal ist keinmal?” – However when these exceptions by chance wake sexual passion of a child and he/she strays from the path will unconscientious relatives this time be able to say, that “einmal ist keinmal?” [7, 65].

Appealing to parents and teachers, G. Klyatt draws attention to the importance of their ability to actively prohibit the use of alcohol until children have reached a certain age. According to his opinion, complete abstinence among teenagers will remove an enormous amount of problems, including sexual, the origins of which can be traced to abusing alcohol at an early age. He believes that “Alcoholic beverages wake not only sexual passion but also destroy rationality, destroy all mental and ethical barriers that were cherished by the family, school and self-education and allow unbridled wild instincts to promenade” [7, 66].

In reminding teachers of their “high mission”—to educate the next generation so they may live healthy lives—G. Klyatt remarks that teachers “for good of young people must

be able for self-sacrifice”, if “they want to have, better generations than we have now” [7, 67].

Stepan Baley (1885 – 1952), a noteworthy psychologist from Galychia and Professor at Warsaw University, also stresses the “high mission” of teachers in relation to sexual education of children [4, 85]. In his article “The reflection on a theme of ethical education”, from a 1933 issue of the magazine, he argues that in order to effectively conduct moral and sexual education at school, teachers and psychologists must possess pedagogical delicacy, have extensive experience, and also have the “deep trust” of students. By having an excellent understanding the psychology of young men, C. Baley presents recommendations to pedagogical workers on how to establish trustworthiness, which is a prerequisite for teachers if they want students to discuss issues with them that students might be uncomfortable raising in conversations with adults. Baley believes that students might hesitate to raise issues of a sexual nature with adults due to the uncomfortable nature of the topic, and they may “... prefer to be quiet even when, they would like to know the opinion on those things of mature, competent people” [1, 84].

To Baley, the reluctance of young people to discuss sexual questions with the adults is confirmed by the prior unsuccessful experience of adults that were unable to estimate objectively “the tragic grandeur of the youth problem”. In order to overcome such “touchy caution,” or reluctance of students, S. Baley advises teachers and psychologists to worry about the problems of the younger generation with sincerity and learn to “understand their curiosity” [1, 85].

Conclusions. The results of the scientific research allow us to conclude that antialcoholic and sexual education of children and the youth was viewed as a multidimensional social and psycho-pedagogical problem in the periodical “Ukrainian School” by leading teachers and psychologists in Galychia of intermilitary period of the 20th Century. An analysis thematic content in the associated articles testifies that authors drew considerable attention not only to the necessity to conduct purposeful and systematic antialcoholic and sexual education of young people, but also to determining the principles of their respective organization and the implementation of various facilities, methods and techniques, for conducting antialcoholic and sexual education.

Overall, we should indicate that the list of the articles on antialcoholic and sexual themes on the pages of “Ukrainian School” is not strictly limited to the articles investigated by this paper. The problem of antialcoholic and sexual education of youth was dealt with by other authors, which can form the basis for further research.

References

1. Baley S. Рефлексії на тему етичного виховання / С. Балеї // Українська школа. Педагогічний журнал. Часопис т-ва «Учительська громада» у Львові.– 1933. – Р. XVIII. – Ч. 6 – 7. – С. 82 – 87.
2. Brygider V. Декілька завваг про сексуальне питання в школі / В. Бригідер // Українська школа. Видання товариства «Учительська громада» у Львові.– 1925. – Р. I. (X.). Т. I. (XXXIV.). – Зш. 10 – 12. (52 – 54) N. – С. 33 – 48.
3. Hrytsak E. Українські педагогічно-шкільні та вчительські часописи й журнали (Бібліографічний огляд) / Е. Грицак // Українська школа. Часопис товариства «Учительська громада» у Львові.– 1938. – Ч. 7/12. – С. 134 – 142.

4. Енциклопедія Українознавства. Перевидання в Україні. (Репринтне відтворення видання 1955 – 1984 років). – Т. 1. – К. : «Глобус», 1993. – 400 с.
5. Енциклопедія Українознавства. Словникова частина. Перевидання в Україні. (Репринтне відтворення видання 1955 – 1984 років). – Т. 3. – Л. : Наукове товариство імені Т. Шевченка, 1994. – 1200 с.
6. Енциклопедія Українознавства. Словникова частина. Перевидання в Україні. (Репринтне відтворення видання 1955 – 1984 років). – Т. 9. – Л. : Наукове товариство імені Т Шевченка, 2000. – 3600 с.
7. Slyatt G. Полове виховання молоді а алкоголь / Г. Клятт // Українська школа. Часопис товариства «Учительська громада» у Львові. – 1929. – Р. XIV. – Ч. 1 – 4. – С. 64 – 67.
8. Kravchenko T. «Статеве питання» на сторінках вітчизняних періодичних видань 20-х років ХХ століття / Т. Кравченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 17. – С. 176 – 181.
9. Tshaykovs'kuj M. Алькоголізм і школа / М. Чайковський // Українська школа. Часопис товариства «Учительська громада» у Львові. – 1929. – Ч. 1-4. – С. 67 – 82.

Борейко Л.Д.¹, І.А. Плеш², Юрнюк С.В.³,
Семененко С.Б.⁴, Тимофійчук І.Р.⁵

¹к.мед.н., доцент

кафедри догляду за хворими
та вищої медсестринської освіти

²д.мед.н., професор,
завідувач кафедри догляду за хворими
та вищої медсестринської освіти

³асистент
кафедри судової медицини
та медичного правознавства

⁴к.мед.н., доцент кафедри
фізіології ім. Я.Д. Кіршенבלата

⁵к.біол.н., доцент
кафедри фізіології ім. Я.Д. Кіршенבלата

Вищий державний навчальний заклад України
«Буковинський державний медичний університет»

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР НА ДОДИПЛОМНОМУ ЕТАПІ

Резюме. У статті проаналізовано особливості викладання дисциплін терапевтичного профілю для студентів спеціальності “Сестринська справа” за європейською кредитно-трансферною системою (ЄКТС) на додипломному етапі на кафедрі догляду за хворими та вищої медсестринської освіти.

Ключові слова: європейська кредитно-трансферна система / European CreditTransfer System, медична сестра-бакалавр / nurse bachelor.

Вступ. Входження освітньої сфери України до міжнародного освітнього простору визнається сьогодні важливою складовою частиною модернізації освіти в контексті інноваційної моделі розвитку.

Впровадження ЄКТС розкриває широкі можливості для розвитку пізнавальної самостійної діяльності студентів, відкриває можливість інтегруватися до європейської та світової систем навчання і бути конкуренто-здатними фахівцями на світовому ринку праці. Це вимагає якісно нових підходів до організації навчального процесу з метою підвищення професійної підготовки випускників [2, 4].

На кафедрі догляду за хворими та вищої медсестринської освіти проводиться навчання студентів спеціальності “Сестринська справа” (освітньо-кваліфікаційний рівень – “бакалавр”) згідно з вимогами Болонської декларації. На принципах ЄКТС організації навчального процесу розроблені навчальні програми для викладання таких дисциплін: “Обстеження та оцінка стану здоров’я людини”, “Клінічне медсестринство у внутрішній медицині”, “Методологія науково-дослідної роботи”, “Клінічне медсестринство у професійній патології”.

З перших занять викладачі роз’яснюють студентам структуру модуля, ор-

ганізацію та проведення практичних занять, розрахунок балів поточної успішності. Кожний студент має змогу ознайомитися з довідником для кожної дисципліни, де наведена вся необхідна інформація: плани лекцій, практичних занять, самостійної роботи, перелік питань до підсумкового модульного контролю, критерії оцінки знань та вмій, список літератури.

Сучасна медицина вимагає фахівців, які володіють новітніми технологіями догляду за пацієнтами та надання медичних послуг відповідно до європейських стандартів. У навчальному процесі важливою є практична підготовка студентів. Вона передбачає принципи безперервності та послідовності і здійснюється у відповідності з навчальним планом і програмами, затвердженими навчальним відділом університету.

Саме тому на кафедрі значна увага надається навчанню майбутніх медичних сестер-бакалаврів основним принципам організації практичної роботи в терапевтичних відділеннях (загальнотерапевтичних, спеціалізованих), маніпуляційному кабінеті, кабінеті фізіотерапії та функціональної діагностики, а також вмінню виявляти і діагностувати функціональні та органічні реакції людини на існуючі та потенційні проблеми здоров'я через призму медсестринського діагностичного процесу, вмінню надати хворому кваліфіковану невідкладну долікарську допомогу (у тому числі і працівникам промислових підприємств) та забезпечити відповідний до профільної патології медичний догляд хворим із гострою і хронічною патологією, а також здійснювати наукову роботу з проблем медсестринства. При цьому важливим є бездоганне оволодіння студентами практичними навичками з медсестринських маніпуляцій.

Для студента – майбутнього фахівця – важливо не лише осмислити й засвоїти інформацію, а й оволодіти способами її практичного застосування і прийняття рішень. Практичні заняття з окремих тем проводяться в центрі практичної підготовки університету, кабінеті інструментальних досліджень та лабораторіях (клінічній, біохімічній), які володіють необхідним методичним забезпеченням, багатофункціональними фантомами, муляжами, інструментарієм, навчальною апаратурою та іншими предметами діагностики і догляду за хворими, що дозволяє в доклінічних умовах імітувати реальні підходи до виконання цієї роботи в клініці.

ЄКТС вимагає від студентів щоденної праці над засвоєнням матеріалу. У підготовці до практичних занять їм допомагають електронні навчальні курси (ЕНК) на сервері дистанційного навчання університету в середовищі «MOODLE». Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладення матеріалу. ЕНК містять необхідну інформацію: методичні вказівки, конспекти, ситуаційні задачі, тести для самоконтролю, відео- та аудіоінформацію, презентації. Це забезпечує внутрішню мотивацію студента до пізнавальної діяльності, сприяє підвищенню його ефективності.

На кожному практичному занятті оцінюється рівень засвоєння студентами програмного матеріалу дисципліни. Для цього на кафедрі застосовуються різноманітні засоби: індивідуальне усне та письмове опитування, тестові завдання (із відкритої бази тестових завдань ліцензійного іспиту “Крок Б. Сестринська справа” Центру тестування МОЗ України), ситуаційні задачі та контроль виконання практичних навичок, передбачених навчальною програмою. Контроль знань дисциплінує студентів, виховує відповідальність, забезпечує систематичну роботу з вивчення дисципліни.

Новими концепціями освітнього процесу у вищій школі відзначаються тен-

денції розвитку вимірювання навчальних досягнень студентів за допомогою тестів. На структуру та кількість тестів, які проводяться, впливає акцент на зв'язках між предметами, що вивчаються. Об'єктом тестування стають компетенції, що потрібні випускникові системи вищої освіти. Традиційно тести виконують відбірну функцію. Але ж останнім часом тести використовуються для цілей: 1) діагностичних, щоб дати студенту можливість з'ясувати, що йому ще потрібно вивчити та доробити; 2) управлінських, тобто задля керівництва подальшим процесом навчання та стимулювання. Тести все більше розглядаються як складова частина компонентів навчальної програми.

На кафедрі тестовий контроль здійснюється як у письмовій формі, так і з допомогою комп'ютерної програми "Cascade". Однак, доцільним є розв'язання клінічних ситуаційних задач, що вимагає від студента логічного мислення, а не тільки вибору правильної відповіді тесту. Під час усної відповіді студенти вчать висловлювати свої думки, більше спілкуватися.

Необхідною умовою ЄКТС є висока мотивація студентів до навчання, оскільки значна частка навчального часу відводиться на самостійну роботу. Саме на позааудиторну навчальну діяльність студента за кредитно-модульною системою відводиться більше часу, включаючи обов'язкову (підготовка до поточних аудиторних занять) і спеціальну (індивідуальні заняття), спрямовану на поглиблення та закріплення знань студента. При цьому важливою є роль викладача – навчити студента вчитися і в подальшому вдосконалювати свої професійні знання [1].

Вміння правильно організувати свою самостійну роботу дасть можливість майбутнім медичним сестрам-бакалаврам при виконанні різноманітних професійних задач, при проходженні практики: раціонально розподіляти час та сили, оцінювати інформаційне забезпечення для власної інтелектуальної підготовки, творчо мислити при виконанні різноманітних завдань, а також шукати ефективні методи вирішення проблем не тільки в процесі навчання, але і на професійному рівні. Звичайно, ефективність самостійної роботи залежить від індивідуальних особливостей студентів, їх теоретичної підготовки, наявності відповідного вміння [3].

Виконання самостійної роботи може додати відповідну кількість балів до їх загальної суми, яка враховується при виставленні кінцевої оцінки за модуль із дисципліни. На кафедрі студентам запропоновано наступне – роботи в науковому студентському гуртку, участь у наукових конференціях, опублікування доповідей у журналах (тези, статті), виготовлення наочності згідно з навчальними програмами (таблиці, муляжі, графлогічні схеми практичних занять), випуск санбюлетнів у відділеннях лікарні.

За ЄКТС організації навчального процесу саме системі оцінювання знань належить важлива роль у забезпеченні високої якості освіти та формуванні конкурентоспроможних фахівців. Підсумкове оцінювання засвоєння навчального матеріалу з кожної дисципліни визначається як інтегрована оцінка засвоєння всіх змістових модулів.

Одним із допоміжних методів навчання та вдосконалення практичних навичок є робота в студентському науковому гуртку. Участь у наукових дослідженнях розвиває у студентів пошуковість, самостійність, впевненість, розкриває професійні якості майбутнього фахівця, створює творчий підхід до організації своєї роботи. Досвідчені

викладачі розробляють тематику науково-дослідницької роботи у сфері сестринської діяльності, спрямовують роботу студентів на опрацювання рекомендованої літератури, проводять консультації, допомагають узагальнити і систематизувати отримані результати. Це сприяє оволодінню студентами комп'ютерними формами викладення матеріалу у формі звичайних або презентаційних доповідей чи їх вдосконаленню. Кращі гуртківці беруть участь у роботі студентських наукових конференцій.

Важливою в підготовці медичних сестер-бакалаврів є проходження переддипломної практики, задля оволодіння студентами сучасними методами, формами організації праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них професійних умінь та навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в сучасних умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності.

Висновок. На кафедрі догляду за хворими та вищої медсестринської освіти створені належні умови (методичне забезпечення, оснащення сучасними засобами навчання, ЕНК, контролююча комп'ютерна програма, центр практичної підготовки) для засвоєння теоретичного матеріалу та оволодіння практичними навичками з дисциплін терапевтичного профілю згідно з ЄКТС, що дозволяє якісно здійснювати підготовку медичної сестри-бакалавра на додипломному етапі.

Література

1. Баркалова Е. Л. Організація навчального процесу в контексті впровадження кредитно-модульної технології / Е.Л. Баркалова // Мед.освіта. – 2007. – №4. – С.13-15.
2. Волосовець О. П. Питання якості освіти у контексті впровадження засад Болонської декларації у вищій медичній школі / О. П. Волосовець // Мед.освіта. – 2005. – № 2. – С. 12–16.
3. Писклинець У.М. Самостійна робота студентів у системі вищої медичної освіти / У.М Писклинець. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Pedagogica.htm.
4. Полєся Т.Л. Досвід і проблеми запровадження кредитно-модульної системи освіти у вищій медичній навчальній закладі / Т.Л. Полєся // Наукові праці. – 2009. – Вип. 99. – Т. 112. – С. 116-120.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Ключевые слова: анализ, коммуникативная компетенция, структура.

Keywords: analysis, communicative competence, structure.

Динамичное развитие областей знаний предъявляет новые требования к системе высшего профессионального образования, предполагая формирование и развитие у будущих специалистов таких качеств, как мобильность, инициативность, коммуникативная компетентность и самостоятельность при получении новых знаний.

Понятие «коммуникативная компетентность» прочно вошло в категориальный аппарат дисциплин, так или иначе изучающих проблемы общения: философии, педагогики, общей и социальной психологии, теории управления и других. При этом содержание и средства формирования коммуникативной компетентности в педагогической практике разработаны явно недостаточно, поскольку феномен не имеет строго определенной структуры.

Проблема структуры коммуникативной компетентности представляет область научных интересов многих исследователей. Рассмотрим работы некоторых авторов, которые исследовали структуру коммуникативной компетентности.

Так, исследуя развитие коммуникативной компетентности студентов-менеджеров, А.Р. Хутаков выделяет в ее структуре следующие компоненты:

1) мотивационно — личностный компонент (мотивы общения, стрессоустойчивость, коммуникабельность, адаптивность и др.);

2) когнитивный компонент (система знаний об общении, таких как понимание людьми друг друга в процессе их совместной деятельности, типологические особенности мышления, организаторские и коммуникативные способности);

3) поведенческий компонент (умения и навыки как способы общения) [11].

Нам ближе именно это разделение коммуникативной компетентности на структурные компоненты.

Коммуникативная компетентность подразумевает опыт взаимодействия с окружающими людьми, который требуется для успешного функционирования в профессиональной среде и в обществе в целом и дает возможность:

– свободно передавать и воспринимать информацию;

– понимать невербальный язык общения;

– знать нормы и правила общения;

– умение воздействовать на собеседника таким образом, чтобы убедить его в силе своих аргументов, склонить на свою сторону;

– правильно оценить собеседника как личность, как потенциального конкурента или партнера и выбрать нужную коммуникативную стратегию [9].

Как показали результаты анализа научных исследований, существуют различные научные подходы к определению компонентов структуры коммуникативной компетентности специалиста. Так Е.В. Прозорова в структуре коммуникативной компетентности выделяет два компонента. В первый входят коммуникативные ценности, ориентация и специфика мотивации коммуниканта, его потребности в общении. Второй компонент определяет проявления коммуникативной компетентности непосредственно в общении, коммуникативном поведении и содержит две составляющие, а именно: действия во время акта коммуникации (умение и навыки общения) и знания об общении [7].

Традиционным считается выделение трехкомпонентной структуры коммуникативной компетентности. Компонентами указанной структуры, разработанной Spitzberg и Cupach [13], выступают знания (осознание того, какое коммуникативное поведение является наиболее метким в конкретной ситуации), умения (способность применить это поведение в данном контексте) и мотивация (стремление к эффективной и компетентной коммуникации). Исследуя домены коммуникативного обучения, Дж. МакКроски выделяет такие из них, которые можно соотнести со следующими компонентами коммуникативной компетентности: когнитивным, который предполагает знание и понимание законов коммуникации; психомоторным, содержащим умение строить и использовать грамматически, фонетически и стилистически корректные высказывания, поддерживать зрительный контакт и др.; и аффективным, связанным с отношением обучающегося к приобретенным знаниям и умениям [12].

Ю.М. Жуков в структуре коммуникативной компетентности выделяет три иерархические уровни, а именно: *стратегический, тактический и технический*. Совокупность основных ориентаций личности по общению, как, например, ориентация на диалог или монолог, на интимно-личностное или функционально-ролевое взаимодействие, отношение к общению как к цели или как к средству представляет *стратегический уровень* коммуникативной компетентности. Знания основных правил организации общения представляют *тактический уровень*. Технически происходит реализация стратегических ориентаций и тактических планов, следовательно, под *техническим уровнем* коммуникативной компетентности исследователь понимает конкретные коммуникативные навыки и умения [3, с. 66-67].

С.В. Петрушин рассматривает коммуникативную компетентность как сложное образование, включающее познавательный, поведенческий и эмоциональный компоненты. К содержанию когнитивного (познавательного) компонента он относит ориентированность, психологические знания и перцептивные способности специалиста. Развитие этого компонента также предусматривает самопознание личности и познание партнеров по общению, кроме необходимых знаний в сфере общения. К содержанию поведенческого компонента коммуникативной компетентности С.В. Петрушин относит умение эффективно использовать различные средства вербального и невербального общения. Раскрывая содержание эмоционального компонента, исследователь подчеркивает важность опыта разнообразного общения, положительного отношения и настройки на партнера по общению [6].

Н.Б. Завыниченко в структуре коммуникативной компетентности будущего психолога выделяет:

– гностицеский компонент (система знаний о сущности, структуре, функции и особенностях общения вообще и профессионального в частности, знание о стиле общения, в частности об особенностях собственного коммуникативного стиля; фоновое знание, то есть общекультурная компетентность, которая, не имея непосредственного отношения к профессиональному общению, позволяет уловить, понять скрытые намеки, ассоциации и т.п., то есть сделать понимание глубже, более эмоциональным; творческое мышление, в результате которого общение выступает как разновидность социального творчества);

– когнитивный компонент, общие и специфические коммуникативные умения, позволяющие успешно устанавливать контакт с другим человеком, адекватно познавать ее внутренние состояния, управлять ситуацией взаимодействия с ней, применять конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях; культура речи;

– перцептивно - рефлексивные умения, которые обеспечивают возможность познания внутреннего мира партнера общения и понимания самого себя; доминирующее применение организующих воздействий во взаимодействии с людьми (по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими);

– эмоциональный компонент (гуманистическая установка на общение, интерес к другому человеку, готовность вступать с ней в личностные, диалогические отношения, интерес к собственному внутреннему миру; адекватные требованиям профессиональной деятельности психоэмоционального состояния) [4, с. 41-42].

В.П. Черевко на основе анализа особенностей профессионального общения менеджера, определяет структуру его коммуникативной компетентности, которая содержит следующие компоненты: когнитивный (теоретические знания по психологии общения; адекватная ориентация менеджера в ситуации профессионального общения в конкретных профессионально коммуникативных целях), эмоционально-оценочный (мотивы выбора профессии менеджера, интерес к выбранной профессии, коммуникативные установки на участие в тренингах, работа по коммуникативному самосовершенствованию, поведенческие (владение техникой общения (вербальные и невербальные средства)) [10, с. 11].

По мнению О.А. Жирун [2], структура коммуникативной компетентности редактора содержит два компонента. Первая составляющая (инструментальная) – это умения и навыки общения (при этом выделяются информационно-поведенческие, лично – перцептивные и ситуационно-рефлексивные умения), а также знания о закономерностях общения, о своих коммуникативных качествах и коммуникативных качествах других. Вторая составляющая (мотивационно-ценностная) включает в себя коммуникативные ценности, установки).

Ю.В. Мрякина предложила структуру коммуникативной компетентности специалиста – гуманитария состоящего из четырех групп способностей. К первой группе относятся индивидуально психологические характеристики: компетентность как врожденная способность устанавливать и поддерживать эмоциональный контакт с собеседниками; способность понимать внутренний мир собеседника, его психическое состояние, мотивы поведения и т.д.; настойчивость как проявление собственной стратегии коммуникативного поведения с целью достижения запланированного результата коммуникативной деятельности; самостоятельность как независимое проявление и соблюдение собственной модели суждений и поведения; изобретатель-

ность как степень поиска и принятия оптимальных решений по решению коммуникативной задачи; интуиция как способность предвидеть дальнейшее развитие и последствия выбранной стратегии коммуникативного поведения; нервно-психическая устойчивость как сценический тип реагирования в определенных психогенных ситуациях. Вторая группа способностей определяет степень психологической грамотности и умений поведения специалистов-гуманитариев в различных коммуникативных ситуациях, а именно: эмпатийность; способность к решению конфликтных ситуаций; способность к сотрудничеству, достижения компромисса; прогностические способности; самоконтроль над эмоциями и настроением. К третьему компоненту коммуникативной компетентности принадлежит поведение, а четвертую группу представлено вербальным и невербальным общением [5, с. 34-36].

Г.А. Пухальская [8, с. 179] рассматривает проблему формирования коммуникативной компетентности у будущих пилотов гражданской авиации и определяет ее структуру, содержащую следующие компоненты: общие способности (обучаемость), коммуникативные знания, умения и навыки, к которым относятся свободные вербальные и невербальные средства социального поведения (звуковое вещание с использованием фонологических и невербальных элементов, письменная речь со стилями самовыражения и паралингвистической графики) и собственно невербальные средства; организация человеком межличностного пространства на своей территории, в соответствии с социально-культурными и профессиональными нормами и личностно переменные: «Я-концепция» (ее самоощущенность, самоподкрепление, стабилизация, самоотношение, образ тела), пластической / ригидной установки (отношение и самоотношение), экстернальности / интернальности; модуса «бытия», а не «владения», которые исследовательница рассматривает с позиций Ю.Н. Емельянова и Е.С. Кузьмина [1, с. 6].

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить различные подходы к обоснованию структуры коммуникативной компетентности специалиста. Этот анализ показал наличие различий в выделении компонентов указанной компетентности, которые обусловлены, в первую очередь, профессиональным контекстом деятельности специалиста. По нашему мнению, коммуникативная компетентность специалиста по менеджменту должна охватывать компетентность в реализации перцептивной, коммуникативной и интерактивной составляющих общения. Поэтому в структуре коммуникативной компетентности мы выделяем следующие компоненты: *мотивационно-личностный*: мотивы, побуждающие к эффективной коммуникативной деятельности; настройки на работу по совершенствованию собственного коммуникативного поведения; ценностные ориентации менеджера, которые проявляются в его отношении к личности собеседника; *когнитивный*: знания о сущности, структуре, функциях, законах и особенности общения; знания о коммуникативных умениях специалиста по менеджменту и их характеристики; умение слушать, умение анализировать ситуацию, которая должна состояться с вашим участием и которая предусматривает анализ собственных позиций и вариантов поведения, умение анализировать прошлую ситуацию; *организационно-управленческие умения* (умение устанавливать личностные и деловые отношения со всеми партнерами). Выделенные нами компоненты структуры коммуникативной компетентности менеджера могут служить базой для разработки технологии целе-

направленного формирования коммуникативной компетентности специалиста по менеджменту.

Коммуникативная компетентность — важнейшая составляющая профессиональных качеств менеджера. Профессиональная и психологическая информированность, желание и практическая подготовленность к коммуникации являются важнейшими характеристиками менеджера, в силу специфики деятельности включенного в систему разнообразных коммуникативных связей. Поэтому коммуникативная компетентность не просто важнейшая характеристика специалиста-менеджера, но более того, является одной из приоритетных составляющих его профессиональной пригодности.

Список литературы:

1. Емельянов Ю.Н., Кузьмин Е.С. Теоретические и методологические основы социально-психологического тренинга. – Л.: ЛГУ, 1983. – 106 с.
2. Жирун О.А. Психологические особенности развития коммуникативной компетентности у будущих редакторов во взаимодействии с авторами: Автореф. Дис канд. психол. наук. – М., 2006. – 20 с.
3. Жуков Ю.М. Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности // Общение и оптимизация совместной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 64 – 78.
4. Завиниченко Н.Б. Особенности развития коммуникативной компетентности будущего психолога системы образования: Дис. канд. психол. наук. – М., 2003. – 229 с.
5. Мрякина Ю.В. Формирование и развитие коммуникативных способностей студентов в процессе дифференцированного обучения. Дис. канд. пед. наук. – Самара: Институт развития личности РАО, 1998. – 133 с.
6. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек). – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 256 с.
7. Прозорова Е.В. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности // Мир психологии. – 2000. – № 2. – С.191-202.
8. Пухальская Г.А. Проблема коммуникативной компетентности у будущих пилотов гражданской авиации // Теоретические вопросы культуры, образования и воспитания: Сб. науч. работ. – Вып. 36. – М.: Издательский центр КНЛУ, 2008. – С. 176-180.
9. Симоненко Е. С. Разработка системы показателей (индикаторов) конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг// Альманах современной науки и образования. 2013. № 11 (78). С. 161–164.
10. Черевко В.П. Формирование коммуникативной компетентности менеджера в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. канд. психол. наук. – К, 2001. – 27 с.
11. Хутаков А.Р. Влияние коммуникативных качеств на управленческую деятельность // Менеджмент в России и за рубежом. — 2008. — № 7. — С. 35–41.
12. McCroskey, JC Communication Competence and Performance: A Research and Pedagogical Perspective // Communication Education. – 1982. – Vol. 31. – P. 42-54.
13. Spitzberg & Cupach, WR Interpersonal communication competence. – Beverly Hills, CA: Sage, 1984. – 456 p

МОДЕРНІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Ключові слова: система вищої освіти, Болонська декларація, якість освіти, науково-педагогічне співробітництво, реформування, інтеграція, європейський освітній простір.

У статті аналізуються основні етапи утвердження системи вищої освіти України в період кінець ХХ – початок ХХІ століття. Показано складові Болонського процесу, поставлено комплекс завдань для європейської вищої освіти. Висвітлюються конкретні завдання перед системою освіти.

Постановка проблеми. Кінець ХХ – початок ХХІ століття відзначений прискоренням розвитку вищої освіти в Україні, яка все більше спрямована на інноваційну, знаннєву людину. Зросла кількість молоді, що поступала у вищі навчальні заклади. Державна освітня політика в своїй основі заклала основи для розвитку самодостатньої людини, професіонала й особистості.

У 1999 році членами Європейського Союзу та іншими країнами, які беруть участь у Болонському процесі, була підписана декларація про створення Європейського простору вищої освіти. Так був розпочатий Болонський процес, який сприяв розвитку університетського рівня вищої освіти.

Україна вступила до Болонського процесу 19 травня 2005 року, і вітчизняна вища школа мала розвиватись із урахуванням його вимог і рекомендацій. Згідно із Європейською рамкою кваліфікацій ВНЗ повинні перейти на освітні рівні бакалавра, магістра, доктора філософії і як національну особливість зберегти молодшого спеціаліста, щоб не зруйнувати підготовку кваліфікованих спеціалістів.

Аналіз останніх публікацій. Проблеми вищої освіти в Україні є сферою досліджень багатьох українських науковців (В.Андрущенко, М.Євтух, Л.Губерський, В. Кремень, С.Лутай, В.Огнев'юк, В.Олійник, В. Луговий, І.Прокопенко та ін.)

Зокрема, В. Андрущенко в своїх фундаментальних працях обґрунтовує філософський характер освіти, її місце і роль у формуванні сучасного вчителя. В. Кремень акцентує увагу на гуманізації освіти, її ролі у формуванні інформаційного освітнього простору.

Деякі науковці, на жаль, розглядають розвиток вищої освіти з філософських позицій, тому, на нашу думку, у цих дослідженнях не вистачає практичного життєвого підходу до розв'язання цієї соціально-інтелектуальної проблеми. Останнім часом з'явилися цікаві роздуми про вищу освіту В. Огнев'юка, Л. Губерського, І. Прокопенка. Зокрема, В. Огнев'юк розробив проблему „освітології”, яка має практичне значення для розвитку вищої освіти.

Мета дослідження. Здійснити аналіз етапів розвитку вищої освіти України в контексті євро інтеграційних процесів.

Виклад основного матеріалу. Методологія пізнання розвитку системи вищої освіти України передбачає і певну систематизацію тих трансформацій, які вона здійснила протягом свого становлення як незалежної системи, скерованої на задоволення національних інтересів. Наше дослідження виявило, що більшість вітчизняних фахівців виокремлюють й аналізують чотири основні етапи розвитку і утвердження вищої освіти України як національного феномена:

перший – 1991 – 1995 (прийняття Державної програми “Освіта”. Україна ХХІ століття);

другий – 1995 – 1999 (підписання Лісабонської конвенції “Про визнання кваліфікацій у галузі вищої освіти”);

третій – 1999 – 2005 (прийняття “Національної доктрини розвитку освіти України ХХІ століття” та підписання Болонських декларацій);

четвертий – 2005– по сьогоднішній час.

Перший період відзначився насамперед здобутками у перетворенні вищої освіти з ідеологізовано-воєнізованої системи підготовки кадрів для радянської економіки та ідеології на систему вищої освіти незалежної України. Позитивними явищами на нашу думку, цього періоду були: розробка і затвердження Державної програми «Освіта. Україна ХХІ століття», поширення кількості університетів (особливо на Західній Україні), вилучення ідеологічних курсів (на зразок «Історія комуністичної партії Радянського союзу», «Діалектичний матеріалізм», тощо) з навчального процесу, намагання активного впровадження української мови в навчально-виховні процеси та освітнє життя. Серед негативних рис цього періоду дослідники вказують на «тотальне введення тестування, курсу «Наукового націоналізму», обвальне створення вузів недержавної форми власності» [1, с.388].

У 1992 – 1993 роках була здійснена невдала спроба тестування випускників шкіл з наданням права вступу до ВНЗ за його результатами тестування. Невдача була зумовлена організаційними складнощами у поєднанні з неготовністю суспільства, що бачило в такому підході надмірний формалізм тощо. І до сьогоднішнього дня ідея НЕЗАЛЕЖНОГО ЗОВНІШНЬОГО ТЕСТУВАННЯ набуває форм доволі гострого обговорення в засобах ЗМІ, в політичних та громадських колах. Хоч, на наше переконання, це сміливий і виважений крок.

Розпочато процес розширення доступу до вищої освіти шляхом вирівнювання освітніх потенціалів різних регіонів України за соціологічним критерієм «кількість студентів на 10 тисяч населення», що спонукало до появи значної кількості нових ВНЗ, в тому числі приватної форми власності. Однак, якщо ґрунтовно проаналізувати, цей процес набув некерованого характеру, оскільки вступив у суперечність з наявним науково-педагогічним (кадровим) та матеріально-технічним потенціалом регіонів. В результаті велика кількість ВНЗ суттєво знизила ступінь якості освіти (занижені вимоги до рівня знань абітурієнтів, студентів, до кваліфікації професорсько-викладацьких кадрів тощо). Виникла тенденція до гіпертрофованої підготовки фахівців за напрямками: «економіка», «правознавство», «перекладач» («іноземна філологія»), «масова освіта» згодом породила проблему працевлаштування великої кількості «спеціалістів» без належного рівня фахової підготовки. Слід підкреслити, що останнім часом Міністерство освіти і науки здійснює серйозні заходи по поліпшенню цієї ситуації.

Деформація ринку праці, пов'язана із послабленням на ньому держави як основного роботодавця, зацікавленого у висококваліфікованих фахівцях, завдало удару по процесах підготовки науково-педагогічних кадрів. На це впливав і фактор «зниження престижу знань» [3, с.222], що суттєво зменшив прагнення випускників ВНЗ вступати до аспірантури, вплинув на відтік активних і кваліфікованих викладачів у сфері підприємництва, політики тощо. В цей час погіршилась вікова структура науково-педагогічних кадрів вищої освіти незалежної України.

Новим аспектом модернізації системи вищої освіти України стала диверсифікація джерел її фінансування. Якщо в радянський період існувало єдине джерело – державне фінансування (хоча і розпорошене по відомчим та міністерським каналам), розвиток ринкової економіки спонукав до вдосконалення фінансування такої потужної сфери, як вища освіта. На це спрямована постанова Кабінету Міністрів України від 26 серпня 2015 року № 657

Другий етап (1995 – 1999) реформування системи вищої освіти слід вирізняти з 1995 року. Він відзначився насамперед гармонізацією співробітництва Міністерства освіти та науки, Академії педагогічних наук України. Як зазначає академік В.Андрущенко: «Позитивні наслідки мало утворення в структурі Академії педагогічних наук Відділення педагогіки та психології вищої школи. Результатом співпраці науковців і педагогічних працівників, співробітників міністерства і підрозділів державної влади, було наповнення реформи новим педагогічним і соціальним змістом» [4, с.388-389]. Позитивним слід також вважати певні заходи по оптимізації мережі закладів освіти, перехід до ступеневої системи навчання, впровадження ефективної системи контролю якості навчально-виховного процесу, формування відповідного нормативно-правового поля освіти, створення концепції гуманітарної освіти і виховання студентської молоді. Система вищої освіти в цей період років почала підготовку фахівців за новими спеціальностями, започаткувала традицію присвоєння кращим університетам України звання «національного», запровадила і спонукала розвиток «технопарків» [4, там же].

У зазначений період українські університети потужно інтенсифікували зусилля у галузі міжнародного науково-педагогічного співробітництва та партнерства, а міністерство освіти України підписало Лісабонську конвенцію «Про визнання кваліфікацій у галузі вищої освіти». Однак соціально-економічні суперечності, які були притаманні тогочасній Україні, відбилися і на існуванні вищої школи. Вища освіта в період 1992-1999, за свідченням вчених та державних діячів, які достеменно знали всі її проблеми, переживала низку складностей та проблем. Це насамперед стосувалось державного фінансування освіти, складності із виплатою зарплат, видання нових підручників, оновлення навчального обладнання, ремонту закладів освіти, наявності боргів у ВНЗ за комунальні послуги та інші. Освітня галузь зазнавала і таких явищ, як страйки педагогів та студентів на захист своїх соціально-економічних прав. Радикального оновлення вимагав зміст освіти, оскільки в країні поставали нові соціально-економічні та політичні реалії [1, с.56].

У таких умовах міністерство освіти та АПН України поставили перед системою освіти наступні завдання: «1) зберегти систему від руйнації; 2) забезпечити її нормальне функціонування; 3) провести комплекс перетворень і, фактично створити нову систему освіти, яка б відповідала сучасним соціально-економічним, політичним і соціокультурним реаліям, тим змінам, що відбулися в Україні» [1, с.56-57]. Наступ-

ні роки перетворень освітнього простору України довели, що з цими завданнями науково-педагогічний загаль та керівництво міністерства освіти в певній мірі впоралось, завдяки чому і постала система освіти незалежної України та складова – вища. За цей період було відкинута тоталітарну спадщину системи освіти СРСР, взято курс на подолання авторитарної педагогіки (яка прикривалася ідеологічними гаслами про «всебічно розвинуту особистість – будівника комунізму», а продукувала слухняні «гвинтики» тоталітарної системи). Нове керівництво прагнуло «інновацій, демократії, ринкових перетворень, впровадження кращих зарубіжних аналогів організацій справи» [1, с.57]. Загальну парадигму діяльності цього періоду визначав Указ Президента України №832/95 «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні». Найбільш гострими питаннями були: оптимізація мережі закладів вищої освіти, створення адекватної нормативно-правової бази, системи ліцензування, атестації та акредитації МОН, оновлення номенклатури спеціальностей і переходу до ступеневої системи підготовки фахівців, трансформації гуманітарної освіти та випуску достатньої кількості вітчизняних підручників та навчально-методичної літератури.

Загальні характеристики цього періоду, як підкреслює В. Андрущенко, є наступними: «збереження досягнень минулого, національних традицій, приведення системи освіти України у відповідність до результатів наукових досягнень та наявності бюджетних можливостей, інтеграція освіти України в міжнародний освітянський простір, досягнення показників освіченості нації на рівні цивілізованих країн світу» [1, с.58]. Посилились тенденції інформатизації навчального процесу у ВНЗ, дещо активізувалась науково-дослідна робота та інтеграція з академічною наукою. Новий імпульс здобула університетська освіта, яка, через систему дійових заходів сприяла поліпшенню якості наукових, науково-педагогічних розробок та впровадженню більш прогресивних методологій (технологій, методик, моделей тощо) навчального процесу, нового змісту освіти. Це сприяло утворенню «великих університетських центрів» [1, с.59].

У гуманітарній сфері велика кількість підручників та посібників суперечила основним вимогам пропонованої модернізації та гуманізації вищої освіти. З одного боку, наростав «вал» підручників відверто низького фахового рівня (занадто компілятивних, заснованих на застарілій вторинній джерельній базі тощо). З іншого, систему гуманітарної освіти, так би мовити, «підривали» науково-педагогічні кадри, орієнтовані на зверхність ортодоксального «марксистсько-ленінського» світогляду. Тому тогочасне міністерство освіти України посилювало методологічний контроль за якістю навчальної літератури гуманітарного спрямування шляхом надання рекомендаційного грифу свого відомства. Працівники останнього «розробили Концептуальні засади гуманітарної освіти України, Типові навчальні програми нормативних дисциплін з гуманітарної підготовки, перспективний план видання підручників і навчальних посібників з гуманітарних дисциплін, державні стандарти освіти та інші важливі документи» [1, с.63].

Третій період (1999 – 2005) ознаменувався для системи вищої освіти України прийняттям «Національної доктрини розвитку освіти України XXI століття» та підписання Болонських декларацій. Поступово реалізувалась стратегія переходу на європейську систему двоступеневої підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та магістр (за трьома спеціалізаціями: наукова, науково-педагогічна і управлінська). Перші кроки деякі ВНЗ здійснювали доволі формально, без належної

перебудови навчального процесу – в навчальних планах та програмах «виокремили» ті, які викладались протягом 4 років, вважаючи це «бакалаврським рівнем». Лише провідна роль ВНЗ IV рівня акредитації (провідних «національних» університетів) дозволила вивести цей бік модернізації вищої освіти на належний методологічний рівень. Особливо активно вдосконалювався перехід до підготовки фахівців з ступенями європейського зразка з 1996 по 2005 роки [3, с.223].

Формування спільного європейського освітнього та наукового простору стало можливим завдяки процесу політичного та економічного об'єднання Європи і його поширення на Схід. Цей процес розробки спільних стандартів та критеріїв освіти набув назви Болонського від назви міста із всесвітньо відомим університетом, де було започатковано ініціативу об'єднання зусиль у модернізації європейської вищої освіти. Болонський процес має дві складові: 1) формування співдружності провідних європейських університетів відповідно до принципів, викладених у Великій хартії університетів; 2) об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями, стандартами. Головною метою Болонського процесу є консолідація зусиль наукової та освітньої громадськості, урядів європейських країн для істотного підвищення рівня якості та конкурентно-спроможності вищої освіти у світовому масштабі. Деякі фахівці вважають, що європейська вища освіта на момент започаткування Болонського процесу відставала від американської на 15-20 років.

Для розвитку вищої освіти позитивне значення мали й інші конкретні заходи. Так, в 1997 році представниками країн Європи була підписана Лісабонська конвенція про визнання кваліфікацій для систем вищої освіти, а в 1998 році була підписана Сорбонська декларація щодо узгодження структури вищої освіти в Європі. Особливу роль, як уже підкреслювалось, відіграв Болонський процес, який на офіційному рівні веде початок від

19 червня 1999 року, коли 29 міністрами освіти було підписано Болонську декларацію.

Цим актом країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти та домовились про створення єдиного освітнього та наукового простору до 2010 року. Завдяки цьому європейці отримали єдині вимоги щодо визнання документів про освіту, працевлаштування і мобільності громадян. Слід зазначити, що крім урядових структур до формування Болонського процесу залучені Європейська асоціація університетів, національні студентські спілки, тобто всі зацікавлені сторони.

Болонський процес вдосконалив та поглибив ідеї поліпшення умов мобільності студентів та викладачів, більшої доступності якісної освіти, посилення конкурентоспроможності європейських університетів. Болонська декларація поставила комплекс завдань для європейської вищої освіти:

- запровадження системи ступенів, які легко порівнюються як в європейському, так і в світовому освітньому просторі;
- прийняття спільної системи навчання та підготовки фахівців (бакалавр – магістр – D.Ph.);
- запровадження в навчальний процес кредитно-модульної системи зі співвимірними об'ємами підготовки – ECTS (Європейська кредитно-трансферна система);

- максимальне сприяння мобільності студентів, викладачів, дослідників Європи;
- співробітництво урядів у розвитку європейської кооперації в галузі гарантування якості освіти;
- – підтримка європейських цінностей університетської освіти (на всіх рівнях функціонування європейської освіти) [3, с.220].

Четвертий, сучасний етап, характеризується, якщо можна так висловити, певною розгубленістю, розпорошеністю пропозицій, суперечливістю орієнтацій щодо стратегічних партнерів модернізації системи вищої освіти України. І все ж, після підписання Україною Лісабонської і Болонської конвенцій, про вищу освіту України можна говорити про освіту як національне явище, цілком узгоджене з освітніми системами провідних країн європейського освітнього простору. Разом з тим, ця система далека від ідеальної. Не у всьому і не завжди вона задовольняє потреби суспільства, про що чітко висловлено в „ Законі про вищу освіту ” , який на наше переконання, внесе серйозні корективи в подальше вдосконалення вищої освіти.

Висновки. Система освіти в Україні складається із навчальних закладів, наукових, науково-методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних та місцевих органів управління освітою та самоврядування в освітній галузі. В структурі освіти, на нашу думку, провідну роль відіграє вища освіта, яка незамінна у справі підготовки кадрів, методичного та методологічного забезпечення навчальних процесів. Не випадково, на думку упорядників «Енциклопедії освіти», університет є «центром освіти, науки й культури», головними завданням якого є: «задоволення потреб особистості в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку, набутті вищої освіти і кваліфікації в обраній галузі професійної діяльності, задоволення потреб суспільства в кваліфікованих спеціалістах та науково-педагогічних кадрах вищої кваліфікації; організація і проведення фундаментальних, пошукових і прикладних наукових досліджень та інших науково-технічних, дослідно-конструкторських робіт, у т.ч. з проблем освіти; перепідготовка й підвищення кваліфікації викладачів та спеціалістів; поширення знань серед населення, підвищення його загальноосвітнього й культурного рівня» [2, с.100].

Сучасний етап характеризується певною розгубленістю, розпорошеністю пропозицій, суперечливістю орієнтацій щодо стратегічних партнерів модернізації системи вищої освіти України. Але попри це, про вищу освіту України можна говорити як про національне явище, цілком узгоджене з освітніми системами провідних країн європейського освітнього простору.

Література

1. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю: 2-ге вид. – К.: Знання України, 2008. – 819 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г.Кремень. – К: Юрінком Інтер, 2008. – 1040с.
3. Модернізація вищої освіти в Україні: десять років наукового пошуку: колектив. моногр. / Акад. пед. наук України; Ін-т вищої освіти України; за ред. В.П.Андрущенка, В.І.Лугового, М.Ф.Степка. – Х.: Вид-во НУА, 2009. – 504с.
4. Стратегія економічного і соціального розвитку України (2004-2015 роки) «ШЛЯХОМ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ» / Автор.кол.: А.С.Гальчинський, В.М.Геєць та ін. – К.: ІОЦ Держкомстату України, 2004. – 416с.

**Modernisation of National Higher Education in the context
of European Integration**

Keywords: *higher education, Bologna declaration, quality, scientific and educational cooperation, reform, integration, European educational space.*

This article analyzes the main stages of establishment of higher education in Ukraine during the end of the XX-th – beginning of the XXI-th century. The components of the Bologna process are showed, the complex tasks for European higher education is set up. The concrete tasks are elucidated.

Modernizacja edukacji wyższej nacionalnej w koneksie integracji europejskiej

Słowa kluczowe: *system szkolnictwa wyższego, Deklaracja Bolońska, jakość szkolnictwa, współpraca naukowa i edukacyjna, reforma, integracja, europejska przestrzeń edukacyjna.*

W niniejszym artykule przeprowadzono analizę podstawowych etapów kształtowania systemu szkolnictwa wyższego na Ukrainie w okresie XX – początku XXI wieku. Omówiono elementy procesu bolońskiego, zaproponowano szereg wyzwań dla wprowadzenia europejskiego szkolnictwa wyższego na Ukrainie. Podkreślono szczególne wyzwania dla ukraińskiego systemu edukacji.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК МЕТОД ВЗАЄМОДІЇ З НАВЧАЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ

Анотація: У статті розкрито переваги дистанційного навчання як методу взаємодії студента з навчальною системою. Подано чинники ефективності цієї інноваційної форми навчання. Виділено ряд характеристик, які повинні бути притаманні будь-якому виду дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, електронна технологія, інтерактивність, мотивація навчання, модуль.

Keywords: distance learning, e-technology, interactivity, motivation training, module.

На сучасному етапі фахівці з проблем освіти називають дистанційну форму навчання освітньою системою XXI століття. В світі на неї покладають великі надії. За даними експертів до кінця XXI століття вища освіта стане мінімальним рівнем освіти, яка потрібна буде для виживання людства. Бюджети навіть найбільш розвинених країн не витримають навчання великої кількості студентів за очною формою. За оцінкою світових освітніх систем дистанційне навчання є вдвічі дешевшим від традиційних форм навчання. Досвід українських центрів дистанційної освіти свідчить, що їхні витрати на підготовку фахівця складають на половину менше від витрат при денній формі навчання. Висока концентрація матеріалу та його уніфікація, орієнтація на велику кількість слухачів, більш ефективне використання аудиторій і технічного обладнання забезпечують відносно нижчу собівартість навчання. Чисельність тих, хто навчається за нетрадиційними технологіями, зростає швидше числа студентів денних форм навчання. Оскільки нові технології дозволяють зробити візуальну інформацію яскравою і динамічною, існує необхідність побудувати сам процес освіти з урахуванням активної взаємодії студента з навчальною системою. За прогнозами фахівців, в найближчі роки дві третини студентів з розвинених країн навчатимуться дистанційно.

Зараз говорять про поступове стирання кордонів між системами освіти, які сформовані в різних країнах. У цьому ракурсі дистанційна освіта, яку недавно вважали допоміжним компонентом, все більше виділяється в самостійну, чітко сформовану систему навчання, що взаємодіє практично в усіх країнах і освітніх установах. Провідні навчальні заклади розгортають у себе системи дистанційної освіти для того, щоб кожен охочий, незалежно від громадянства, міг здобути освіту. Велика кількість

абітурієнтів залишається за межами вищої освіти в результаті великого конкурсу у вузах. Багато хто потребує перепідготовки за напрямками вищої освіти. Таким чином, не охоплена ніякими формами додаткової освіти приблизно третя частина дорослого населення країни. Тільки за допомогою дистанційних освітніх технологій можливо вирішити ці питання.

Дистанційна освіта увійде в 21 століття як найефективніша система підготовки фахівців високого рівня, так як вона дозволяє реалізувати два основні принципи сучасної освіти – «освіта для всіх» і «освіта через усе життя». Це є об'єктивна реальність сучасності.

Комп'ютерні технології, змінивши звичне сприйняття світу, проникли в різні сфери діяльності людини. Подарувавши свободу комунікації людям, які географічно далекі один від одного, всесвітня мережа з'єднала віддалені місця планети. Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, а іноді і набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Випробування довело, що структура навчальних курсів і якість при традиційних формах навчання не відрізняється від якості дистанційного навчання.

Нові електронні технології, такі як інтерактивні диски CD-ROM, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст, доступні через глобальну мережу Інтернет і можуть не тільки забезпечити активне залучення учнів до навчального процесу, а й дозволяють управляти цим процесом на відміну від більшості традиційних навчальних середовищ. Інтерактивні можливості використовуваних в системі програм дистанційної форми навчання і систем доставки інформації дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які неможливі в більшості традиційних систем навчання.

Глобалізація в області освіти та розвиток телекомунікаційних систем привели до зростання кількості програм дистанційного навчання. В цей процес залучені практично всі вузи України. Ефективність дистанційного навчання залежить від наступних чинників:

– Ефективної взаємодії викладача і слухача, не зважаючи на обставину, що вони знаходяться на відстані;

– Педагогічних технологій, які використовуються;

– Ефективності методичних матеріалів і способів їх донесення до студента;

– Ефективності зворотного зв'язку.

Інакше кажучи, ефективність дистанційного навчання залежить від організації і методичної якості задіяних матеріалів, а також майстерності педагогів, що беруть участь в цьому процесі. Окрім того, виділяється ряд характеристик, які повинні бути притаманні будь-якому виду дистанційного навчання іноземної мови, щоб його можна було розглядати як ефективне.

Дистанційне навчання передбачає більш ретельне і детальне планування діяльності учня, її організацію; чітку постановку завдань і цілей навчання; доставку необхідних навчальних матеріалів; ключове поняття освітніх програм дистанційного навчання – інтерактивність.

Дистанційне навчання має забезпечувати максимально можливу інтерактивність між учнем и викладачем, зворотній зв'язок між учнем й учбовим матеріалом, а також давати можливість групового навчання. Інтерактивні можливості використо-

вуваних програм в дистанційному навчанні і систем доставки інформації дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, тобто інтерактивну взаємодію, яка неможлива в більшості традиційних систем навчання.

При дистанційному навчанні суб'єктами в інтерактивній взаємодії виступають викладачі та студенти, а засобами здійснення подібної взаємодії – електронна пошта, телеконференції, діалоги в режимі реального часу.

– Необхідно передбачити ефективний зворотний зв'язок для того, щоб студенти були впевнені в правильності їхніх дій. Зворотний зв'язок має бути поопераційний, оперативний і відстрочений у вигляді зовнішньої оцінки.

– Структура курсу дистанційного навчання повинна бути модульною, щоб учень мав можливість усвідомлювати своє просування від модуля до модуля, міг би вибрати будь-який модуль на свій розсуд або на розсуд керівного педагога, залежно від рівня навченості. При цьому слід зазначити, що модулі великого обсягу помітно знижують мотивацію навчання.

– Особливе значення при навчанні англійської мови має звуковий супровід, який може бути реалізовано або за допомогою мережевих технологій, або за допомогою CD-ROM.

– Досвід показує, що студенти, які навчаються дистанційно, стають більш самостійними, мобільними і відповідальними. Якщо мотивація до навчання велика, ці якості розвиваються. До кінця навчання ми одержуємо професійних фахівців, яких потребує ринок праці.

– Дистанційне навчання робить процес навчання більш творчим та індивідуальним, відкриває нові можливості для творчого самовираження учня.

– Впровадження дистанційного навчання зменшує нервозність учнів при здачі заліку або іспиту. Відомо, що схвильованість та страх перед викладачем не дозволяють окремим студентам в повній мірі показати їх знання. Знімається суб'єктивний фактор оцінки і психологічний вплив, зумовлений впливом групи або успішністю студента з інших предметів.

В даний час сучасні інформаційні технології дають необмежені можливості вирішення проблеми дистанційного навчання, так як можливо зберігання, обробка і доставка інформації на будь-яку відстань, будь-якого обсягу і змісту. У таких умовах на перший план при побудові системи дистанційного навчання виходить його змістовна і методологічна організація.

Так, в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького з 2006 року створена Лабораторія дистанційної освіти (ЛДО). ЛДО вважається підрозділом вузу, який створили при Інформаційно-комп'ютерному центрі. Він контролює питання організації, планування та проведення навчальної діяльності здобувачів вищої освіти в рамках використання дистанційних технологій навчання у вузі з таких напрямів як організаційне забезпечення, системно-технічне забезпечення, науково-методичне забезпечення, матеріально-технічне та кадрове забезпечення.

ЛДО вивчає потреби підрозділів МДПУ в представленні навчально-методичної та довідкової інформації в мережі Інтернет, а також забезпечує розміщення на веб-сайті МДПУ електронних довідкових і навчально-методичних мате-

ріалів, створених науково-педагогічними та іншими працівниками університету з використанням технологій дистанційного навчання. Створена Лабораторія забезпечує апробацію нових електронних навчально-методичних матеріалів, а також нових дистанційних курсів [4].

Література

1. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения / А. А. Андреев. – М.: Издательство, МЭСИ, 2001. – 120 с.
2. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е.С. Полат – М., «Академия», 2006.
3. Теория и практика дистанционного обучения / Под ред. Е.С. Полат – М., «Академия», 2004.
4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/articles/2010/30_05.pdf

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ ОНТОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІМ ІНЖЕНЕРОМ-ПЕДАГОГОМ В ГАЛУЗІ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ключові слова: інженер-педагог; онтологія; методика; інформаційні технології.

Розвиток інформаційних технологій останньої чверті минулого століття характеризувався розробкою технологій баз даних і масового їх впровадження. На початку цього століття подібні процеси спостерігаються в розробці технологій, пов'язаних з онтологічним моделюванням. У більшості дослідників уже сформувався розуміння того, що використання бібліотек онтології в організації інформаційних процесів у найближче десятиліття буде настільки поширене, як використання баз даних зараз. Попри це, спеціалізованих досліджень про інформаційні інженерні онтології та технології їх використання у процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів практично немає.

Унікальність діяльності інженера-педагога обумовлена, її причетністю до двох з п'яти напрямків (за класифікацією професій, запропонованої Е.А.Климовим). З одного боку ця професія належить до класу «Людина-техніка», а з іншого – класу «Людина-людина» [1], діяльність в кожному класі має свою специфіку та особливості стосовно створення онтологій різноманітних предметних областей.

«Онтологічні» методи інженерії найчастіше застосовуються для побудови моделей процесів. Інженерна модель процесу і є онтологією. Точніше, онтологія – це опис цієї моделі. Такі описи моделей, як правило, формальні, тобто створені спеціально розробленою для цієї мети мовою, конструкції якої завжди інтерпретуються точно і однозначно. Це дозволяє зберігати опис в комп'ютерній пам'яті для того, щоб далі використовувати його в іншій задачі або для перевірки за допомогою комп'ютера, чи не містить опис логічних протиріч [2, 205].

На сучасному етапі існує лише декілька методик побудови онтології, змушує детально досліджувати ці питання, особливо у навчальному процесі майбутнього інженера-педагога комп'ютерного профілю, але всі ці підходи і принципи базуються на правилах, запропонованих Томасом Грубером[3]:

1. Чіткість (Clarity). Онтологія повинна ефективно передавати значення термінів. Визначення повинні бути об'єктивними, хоча мотиви введення термінів можуть визначатись ситуацією або вимогами обчислювальної ефективності. Для об'єктивізації визначень повинен використовуватись чітко фіксований формалізм, при якому потрібно логічно задавати визначення у вигляді логічних аксіом.

2. Сумісність (Coherence). Онтологія повинна бути сумісною, тобто висновки, які можна зробити з визначення понять і співвідношень між ними, повинні бути сумісні з початковими термінами. Сумісність також повинна підтримуватися і для описаних неформально понять. Якщо висновки, зроблені з формальних визначень, несумісні з неформальними описами, то онтологія вважається несумісною.

3. Можливість розширення (Extendibility). Онтологія повинна бути побудована так, щоб її без додаткових зусиль можна було використовувати в окремих бібліотеках онтологій. Одною з найбільш важливих умов такого проектування є можливість визначення нових понять на основі існуючих в онтології елементів, так щоб це не вимагало зміни останніх.

4. Мінімальна залежність від кодування (Minimal encoding bias). Проектована концептуальна схема не повинна залежати від конкретної мови, яка використовується для запису формалізованого опису. Залежність від кодування виникає в тому випадку, коли вибір онтологічного представлення ґрунтується на сумісності з особливістю мови, на якій записується онтологія. Ця залежність повинна бути мінімізована, щоб різні бази онтологій, що використовують інші мови, могли без труднощів розуміти проєктовану онтологію.

5. Мінімальна онтологічна фіксація (Minimal ontological commitment). Онтологія повинна, наскільки це можливо, містити менше фактів про онтологію світу, який моделюється, надаючи, таким чином, свободу використання даної онтології в інших онтологіях. Якщо концептуальна схема завдання така, що опис онтології світу істотно необхідний, то цей опис має бути по можливості мінімальним. Варто обмежитися тільки перерахуванням термінів понять, не визначаючи співвідношення між ними, тобто побудувати «слабку» теорію за термінологією Грубера. Тоді різні бази онтологій, що визначають онтологію світу по-своєму, зможуть надати цим поняттям свій сенс.

Виходячи з вище зазначених принципів, ідеальним варіантом методики побудови онтології в навчальному процесі майбутнього інженера-педагога повинна бути методика запропонована Литвином В.В., Пасічником В.В., Яцишином Ю.В, яка включає в себе сім кроків[4].

Крок 1. Визначення галузі та масштабу онтології. Роботу над розробкою онтології слід почати з визначення її обсягу та галузі застосування. Для цього на початку розробляють питання компетентності для перевірки відповідності онтології заданій предметній галузі, які надалі будуть виконувати функцію лакмусового папірця, даючи уявлення про повноту поданої інформації та рівень її деталізації.

Крок 2. Можливість використання наявних онтологій. Варто враховувати, що над задачею створення онтології, наприклад, в галузі матеріалознавства, працював ще хтось. Тоді потрібно перевірити можливість адаптації існуючих онтологічних систем для нашої конкретної предметної галузі. В іншому випадку роботу потрібно розпочинати з нуля. На сьогодні є доступними багато розроблених онтологій в різних предметних областях. Вони можуть бути успішно імпортовані в середовище проектування, вибране розробником.

Крок 3. Перелік важливих термінів в онтології. Корисно скласти список всіх термінів та їх властивостей, які несуть основну інформацію про задану предметну область. На початку важливо отримати повний список термінів, не турбуючись про те, чи є поняття класом чи властивістю.

Крок 4. Визначення класів та їх ієрархії. Існує декілька підходів для побудови ієрархії класів: зверху-вниз, знизу-вгору та комбінований процес.

Крок 5. Визначення властивостей класів. Після визначення певної кількості класів необхідно описати внутрішню структуру понять. На кроці 3 були вибрані класи зі створеного списку термінів. Більшість термінів, що залишиться, ймовірно, будуть властивостями цих класів. Всі підкласи класу успадковують властивість цього класу.

Крок 6. Визначення фацетів властивостей. Властивості можуть мати різні фацети, які описують тип і коефіцієнт (потужність) значення властивості, діапазон та інші характеристики, які може мати властивість.

Крок 7. Створення екземплярів. Останній крок – це створення окремих екземплярів класів в ієрархії. Для визначення окремого екземпляра необхідно:

- 1) вибрати клас;
- 2) створити окремих екземпляр цього класу;
- 3) ввести значення слотів.

Таким чином, на підставі аналізу наукової літератури та власних досліджень, визначено оптимальний варіант методики побудови онтології в навчальному процесі майбутнього інженера-педагога в галузі комп'ютерних технологій. Це зумовлено, насамперед, посиленням і зростанням розвитку інноваційних потреб та унікальністю діяльності інженера-педагога, яка обумовлена, своєю приналежністю до класів «Людина-техніка» та «Людина-людина».

ЛІТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Развивающийся человек в мире профессий / Е. А. Климов – Обнинск, 1993. – 56 с.
2. Козіброда С. В. Застосування онтології комп'ютерних систем під час практичної діяльності майбутнього інженера-педагога / С. В. Козіброда // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / голов. ред. Г. Терещук ; редкол.: І. Задорожна, В. Кравець, Л. Морська [та ін.]. – Тернопіль : ТНПУ, 2014. – № 1. – С. 204–212.
3. Gruber T.R. Toward principles for the design of ontologies used for knowledge sharing / T.R. Gruber // International Journal Human-Computer Studies, 1995. – 43(5-6). – 907–928 p.
4. Литвин В. В. Інтелектуальні системи. / В. В. Литвин, В. В. Пасічник, Ю. В. Яцишин, – Львів : Новий Світ – 2000, 2013. – 406 с.

Орымбетова Л.

доцент кафедры

«Преподавание языка и литературы»

ИППКРНО РК

Кдырниязов А.

преподаватель кафедры

«Информатика и информационные технологии»

НГПИ

Оттепов С.

старший преподаватель

кафедры «Естественных и точных наук»

ИППКРНО РК

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Век нынешний – это век информационный. И использованию информационных технологий в школе сегодня уделяют особое внимание.

В современных условиях наиболее актуальной задачей образования является формирование коммуникативной культуры учащихся. Для компетентного учителя характерна тесная взаимосвязь теоретических и практических знаний, а при внедрении ИКТ в учебный процесс обеспечивается продуманность их использования, что способствует улучшению процессов преподавания и обучения.

В наше время компьютер – первый помощник учителя, выражаясь точнее, использование программ MS Office способствует эффективному усвоению учащимися учебного материала, так как увеличивается объем материала за счет экономии времени. Компьютер позволяет оптимизировать труд учителя. Он дает возможность хранить огромное количество материала, готовых разработок уроков, разнообразных ресурсов: карточек, презентаций, дидактических материалов, тестов. Использование презентаций целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле. Используя компьютер, можно организовать на уроке индивидуальную, парную и групповую формы работы. Умелое использование ИКТ на уроках не только повышает эффективность, но, в первую очередь, способствует повышению познавательных потребностей учеников. Каждый учитель в состоянии распланировать свои уроки таким образом, чтобы использование компьютерной поддержки было наиболее продуктивным, уместным и интересным для учащихся. Здесь важна зрелищность, яркость, новизна компьютерных элементов урока.

С помощью MS Word можно разработать проверочные тесты, контрольные задания, карточки, дидактический материал, путешествия в биографию писателей, викторины, их использование позволяет расширить возможности учебного процесса, сделать его не только более эффективным и разнообразным, но также повысить интерес к обучению, повысить мотивацию в обучении.

Приведем пример использования ИКТ в серии уроков по разделу “Лексика”.

На первом же уроке после психологического настроения включаем интерактивную доску со слайдом, на котором написаны дата и тема урока: “Слово и его лексическое значение”. Следующий слайд – репродукция картины И.И. Шишкина “Осень” и стихотворения А.С. Пушкина “Унылая пора! Очей очарованье!”. Идет работа по картине: какое время года изобразил художник, т.е. помимо учебного материала на уроке применяется музыкальный тренинг с картинами живописцев Шишкина, Левитана – слайд в сопровождении музыки и чтением стихотворения А.С. Пушкина “Унылая пора! Очей очарованье!”. На стадии вызова применяем “Мозговой штурм”, для общего восприятия вопросы отражаются на интерактивной доске. Для подтверждения теоретических сведений по лексике на интерактивной доске демонстрируем слайд с наглядными иллюстрациями: омонимов, антонимов, синонимов. На стадии осмысления на интерактивной доске – задания для индивидуальной, групповой и коллективной работы. При решении проблемной ситуации на слайде высвечивается текст “Кто прав”, чтобы для исследования и обсуждения текст был перед ними. На стадии рефлексии подводятся итоги урока, ребята отвечают на поставленные вопросы, и показывается слайд о красоте речи.

Второй урок на тему «Общеупотребительные слова». На стадии вызова для мотивации предлагаем орфографическую задачу, учащиеся в паре на компьютере решают задачу, а ответ высвечивается на интерактивной доске. Работая в паре, на каждом этапе учащиеся заполняют графу таблицы «ЗХУ». На стадии осмысления в группе на компьютерах решают кроссворд и орфографическую задачу.

На третьем уроке также применяем идеи модуля ИКТ.

В процессе урока используем слайды «Что такое историзмы и архаизмы».

Для индивидуальной работы ребятам предлагаются задания, напечатанные на MS Word: «Думай сам, в паре, в группе»

В ходе урока можно использовать групповые, индивидуальные задания, выполненные на компьютерах с помощью программы MS Word.

На стадии осмысления – коллективная работа. Работа в тетради, проверка по слайду.

Индивидуальная работа на компьютерах: подобрать нужные слова и добавить их в загадки

На стадии рефлексии ребята отвечают на вопросы. На доске – высказывания великих людей о значении слова и образной речи человека.

Таким образом, применение ИКТ на уроках должно носить щадящий характер. Планируя уроки, необходимо тщательно продумывать цель, место и способ использования ИКТ.

Использование ИКТ на различных этапах урока:

- подготовка учащихся к усвоению новых знаний;
- усвоение новых знаний;
- закрепление новых знаний;
- подведение итогов урока;
- домашнее задание.

Проанализировав возможности и ресурсы ИКТ, можно прийти к выводу, что даже фрагментарное использование интерактивной доски на уроке эффективно. Время на предварительную подготовку учителя при использовании интерактивной доски

на первом этапе увеличивается, однако постепенно накапливается методическая база, создаваемая совместно учителями и учениками, что значительно облегчает подготовку к урокам в дальнейшем. Наибольший интерес у учащихся вызывают такие возможности использования интерактивной доски, как новизна изложения материала, опыты, демонстрация и эксперимент. Повышается и интерес к предмету в целом.

Как в начале, так и в конце урока дети обращены к целям работы. В начале урока это своеобразным образом дисциплинирует детей, настраивает на рабочий лад, а в конце – учащиеся с удовольствием анализируют результат своей деятельности, свои успехи и неудачи.

Уроки, проведённые в такой форме, имеют большое значение для приобщения к познавательной деятельности учащихся, способствуют развитию творческих способностей, активизации мыслительной и познавательной деятельности. В процессе применения ИКТ происходит развитие обучаемого, подготовка учащихся к свободной и комфортной жизни в условиях информационного общества, в том числе:

- развитие наглядно-образного, теоретического, интуитивного, творческого видов мышления;
- эстетическое воспитание за счёт использования возможностей компьютерной графики, технологии мультимедиа;
- развитие коммуникативных способностей;
- формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решений в сложной ситуации (использование ситуационных компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения);
- формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации;
- повышение эффективности и качества процесса обучения за счёт реализации средств ИКТ;
- обеспечение побудительных мотивов (стимулов), обуславливающих активизацию познавательной деятельности;
- углубление межпредметных связей за счёт использования современных средств обработки информации, в том числе и аудиовизуальной, при решении задач из различных предметных областей.

В современных условиях жизни не достаточно просто владеть набором знаний, умений и навыков, надо уметь их приобретать все в большем объеме, уметь применять их в реальной жизни, реальной ситуации. В современном динамично развивающемся информационном обществе нужны даже не столько сами знания, сколько умение добывать их и умение самостоятельно добытые знания применять во всевозможных ситуациях.

Использование ИКТ преобразит преподавание традиционных учебных предметов, оптимизирует процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное – поднимет на неизмеримо более высокий уровень интерес детей к учёбе.

Компьютерные технологии способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств обучаемых. Но все же, использование ИКТ на уроках значительно повышает не только эффективность обучения, но и помогает создать более продуктивную атмосферу на уроке, заинтересованность учеников в изучаемом материале.

Подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей. Это становится возможным благодаря свойствам интерактивности электронных учебных приложений, которые наилучшим образом приспособлены для организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Подводя итог, следует сказать, что использование ИКТ в обучении обеспечивает:

- интенсификацию всех уровней учебно-воспитательного процесса,
- многоаспектное развитие школьника,
- подготовку учащихся школы к жизни в условиях информационного общества,
- реализацию социального заказа, обусловленного процессами глобальной информатизации.

Современный педагог обязательно должен научиться работать с новыми средствами обучения хотя бы для того, чтобы обеспечить одно из важнейших прав ученика – право на качественное образование.

Девизом каждого учителя сегодня пусть станут слова Эмиля Золя, касающиеся всех сфер нашей жизни: «Единственное счастье в жизни – это постоянное стремление вперёд...»



Ремзі Ірина Владленівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківська гуманітарно-педагогічна академія

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНКИ ПЕРСПЕКТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ПЛАВЦІВ

Анотація. В статті розглянута методика комплексної оцінки перспективних можливостей плавців на етапі спеціалізованої базової підготовки, яка дозволяє прогнозувати майбутні спортивні досягнення та коректувати тренувальний процес з урахуванням індивідуальних особливостей спортсменів.

Ключові слова: методика комплексної оцінки, перспективні можливості плавців, етап спеціалізованої базової підготовки.

Abstract. In the article technique of a complex estimation of perspective possibilities of swimmers at a stage of specialized base preparation which allows to predict the future achievements in sport is considered and to correct the training process taking into account specific futures of sportsman.

Key words: technique of a complex estimation, perspective possibilities of swimmers, a stage of specialized base preparation.

Інноваційний підхід до оцінки перспективних можливостей плавців та орієнтації їх підготовки до виступів на дистанціях різної довжини визначається високим рівнем спортивних досягнень та вимог, що постають перед лідерами великого спорту. Обдаровані, талановиті спортсмени зустрічаються дуже рідко, тому їх пошук вимагає організованого, науково обґрунтованого підходу. Цей напрямок одержав досить детальне обґрунтування як у загальнотеоретичних роботах, так і у багаточисленних дослідженнях, що проводились на матеріалі різних видів спорту, зокрема, спортивного плавання [1, 3].

Особливо гостро питання оцінки перспективності та орієнтації стоять на етапі спеціалізованої базової підготовки з метою формування потенціального найближчого резерву для національних збірних команд та визначення перспективних можливостей плавців до досягнення високих спортивних результатів [2].

Аналіз спеціальної літератури показав, що одержати об'єктивну інформацію про потенціальні можливості плавців можна лише на основі комплексних досліджень, бо окремо розглянуті педагогічні, фізіологічні та інші показники не є достатніми для проведення ефективної оцінки перспективності [4]. Однак, на практиці спроби комплексного підходу до оцінки перспективних можливостей плавців досить рідкі. Окрім того, наявні методики не передбачають одержання єдиного критерію перспективності, а базуються на оцінці окремих показників, інформативність та надійність яких з метою оцінки перспективності і прогнозувати не завжди обгрунтовуються [5].

Мета нашого дослідження полягала в обгрунтуванні методики комплексної оцінки перспективних можливостей плавців, котрі спеціалізуються на дистанціях різної довжини.

Дослідження проводились у три етапи з розв'язанням відповідних завдань.

Перший етап – вивчення спеціальної літератури, узагальнення досвіду практичної роботи, вибір адекватних методів дослідження, обгрунтування технології проведення комплексного обстеження.

Другий етап – виділення інформативних показників, проведення комплексного обстеження плавців різних спеціалізацій, розробка диференційованих оціночних шкал та комплексних критеріїв, розрахунок інтегральної оцінки перспективності і математична обробка одержаного цифрового матеріалу.

Третій етап – обгрунтування інформативності розробленої методики шляхом співставлення інтегральної оцінки перспективності зі спортивними результатами, що були показані протягом поточного сезону.

З метою розробки методики комплексної оцінки перспективних можливостей плавців було обгрунтовано комплекс інформативних показників, розроблено диференційовані оціночні шкали, сформовано комплексні критерії, розраховано інтегральну оцінку перспективності, що характеризує потенційні можливості плавців.

Вивчення та узагальнення даних спеціальної літератури з оцінки обдарованості та перспективності спортсменів, досвіду науково-методичного забезпечення підготовки спортивного резерву, опитування та анкетування ведучих тренерів країни, а також результати власних досліджень дозволили визначити широке коло показників, за якими доцільно проводити оцінку перспективних можливостей плавців.

Усі відібрані нами показники були об'єднанні у 4 групи: показники, що характеризують функціональні можливості, спеціальні рухальні якості, психофізіологічні особливості та морфологічну здатність плавців.

Підсумок про перспективні можливості плавців на основі інтегральної оцінки підбивався таким чином, що спортсмени, котрі одержали оцінку більше 8 балів, оцінювались як ті, що мають «високий рівень перспективності», від 8 до 6 балів – «вище середнього», від 6 до 4 – «середній», від 4 до 2 – «нижче середнього», оцінка менше 2 балів свідчила про «низький рівень перспективності» для конкретної спеціалізації.

Слід визначити, що запропонована методика передбачає не лише одержання інтегральної оцінки перспективності, але і можливість корекції тренувального процесу. Рівні окремих показників і критеріїв, їх співставлення з інтегральною для

кожної спеціалізації оцінкою перспективності дозволяють індивідуалізувати тренувальний процес плавців та орієнтувати їх на підготовку до конкретної змагальної дистанції.

Таким чином, інноваційний підхід до оцінки перспективності, обґрунтування інформативної програми тестування та розробка методики комплексної оцінки перспективних можливостей плавців дозволить прогнозувати майбутні спортивні досягнення, коректувати тренувальний процес і тим самим сприяє підвищенню ефективності підготовки спортивного резерву.

Література

1. Булгакова Н. Ж. Плавание в XXI веке: прогнозы и перспективы //
2. Наука в олимпийском спорте. 2009, № 1. – С. 134-142.
3. Войнар Ю. О., Бойченко С. Д., Барташ В. А. Теория спорта – методология прогнозирования. – Минск: Харвест, 2011. – 320 с.
4. Волков Л. В. Теория и методика юношеского спорта. – Киев:
5. Олимпийская литература, 2012. – 294 с.
6. Глазирин И. Д. Курс лекцій з плавання. – Черкаси, – 2006. – 184 с.
7. Плавание // Под ред. В. Н. Платонова. – Киев: Олимпийская
8. литература, 2010. – 495 с.

PECHA KUCHA: IMPROVING STUDENTS' PUBLIC SPEAKING SKILLS

The results of the experiment increasing students' presentation ability and public speaking skills are described.

Keywords: Economic History, Pecha Kucha, presentation, public speaking, report, seminar, training

It is supposed that teaching university students implies thoughtful lectures and useful seminars. For example, teaching Economics is a good chance to count some indicators or to draw diagrams etc. Trying to bring non-math's knowledge could be a challenge for a professor because there are much less options to train students in practice. I know the problem because I teach, inter alia, Economic History. The main way to train students during seminars is to make them research the problem and present the results to others, therefore students spend about 3/4 of seminar time presenting their reports.

Presentation is the most effective way to achieve the following:

- 1) examine the topic deeply;
- 2) share the accumulated knowledge with other students;
- 3) practice public speaking.

Tony Buzan describes a brilliant method of increasing knowledge for the whole group of students. The scheme is: reading, researching and understanding the topic and then presenting a comprehensive review; working hard by themselves, together they study much better and faster [1, 23]. Each of the students should be responsible because the group result depends on him or her.

University students practice the similar way and if some of them are not responsible enough or less talented to cope with the task, the following problems could be found:

- 1) lack of motivation prevents a deep analysis of the problem;
- 2) poor communication skill prevents the spread of knowledge.

Putting both disadvantages together is the worst scenario.

Pecha Kucha is an original style of presentation that requires no special skills: 20 slides are shown for 20 seconds each, 6 minutes and 40 seconds in total [2, 247]. Presentations are fast and attractive and even boring topics can be viewed with interest. Pecha Kucha is known since 2003 but is not popular in regular classes. Meanwhile this style is not much different from usual presentations at least is not more difficult to get such skill. Students should be ready to synchronize their speech with changing slides.

The experiment was performed during the period: 18.01.2016 -21.03.2016. Students were presenting their reports in Pecha Kucha style, while studying Economic History. The experiment results have been compared with similar figures of 2015. Unfortunately there is

Table 1.

Comparison of students' activity

Figure	2015	2016
Students in a class, ppl	19	25
Reporters per class, ppl	3	5
Questions per report, pcs	3	7
Discussions per class. pcs	1	4

no statistics about the noise level or students' attention obtained by diagnostic hardware so the number of questions asked to a reporter is the main indicator.

The Students of the Economics and Finance Department of the Siberian Institute of Management – the branch of RANEPА, attending Economic History classes were monitored. The whole number of students is 67 in 2015 and 86 in 2016 and each year they are divided into 3 classes. The average data were counted and summed up by the author.

The best result is: the number of questions and discussions has significantly increased. The number of reporters has also increased: students are more organized while getting ready for their Pecha Kucha presentations.

Some of non-quantifiable indicators have increased too:

- 1) scientific development of the topic;
- 2) visual presentation quality;
- 3) pre-performance preparation;
- 4) reporter's ability to participate in the debate;
- 5) attendance.

Besides, having questioned the students if Pecha Kucha style was more difficult for them in comparison with a regular presentation, no one of reporters answered positively.

Some criticisms of the conducted experiment should be admitted:

- 1) a panel analysis has not been done;
- 2) a small number of observable parameters is used;
- 3) the time of the dynamics has been presented sparingly.

The pointed above disadvantages are to be reworked in further investigations except the panel analysis because students change every year but it's possible to retain other components of the experiment. It seems better to extend this method to other academic disciplines attended by the same students.

As a result of the experiment it was decided to continue working with the Pecha Kucha presentation method till the end of the academic year as it is definitely improving the quality of students training. Pecha Kucha style is recommended for training students in social sciences and humanities and it can be also used as an auxiliary method for the exact sciences.

References

1. Buzan, Tony (2006). *The Speed Reading Book: The Revolutionary Approach to Increasing Reading Speed, Comprehension and General Knowledge*. Pearson Education.
2. Keith, William; Lundberg, Christian O. (2016). *Public Speaking: Choices and Responsibility*. Cengage Learnin.

Янісів Юлія Юріївна

Аспірант кафедри математики, інформатики та методики їх викладання в початковій школі
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

АДАПТАЦІЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ ПОЛЬЩІ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ВИМОГ

Кінець ХХ століття характеризувався незадоволеністю вищою освітою у європейських країнах, йшлося про певну освітню кризу, розлад людини, її пасивність, безвідповідальність, падіння рівня моральності. Переосмислення і змін потребували уявлення про природу суспільної педагогічної практики, цінності навчання і виховання, визначення чітких освітніх рівнів, що диктувалися системними трансформаціями.

Об'єктивно необхідною стала перебудова вищої освіти. Було впроваджено європейські реформи, що спрямовувалися на створення спільної європейської освітньої зони (Болонський процес). Насамперед йшлося про узгодження структури вищої освіти в Європі, що сприяло б тісній співпраці та створенню єдиного освітнього та наукового простору. Країни-учасниці скоординували спільні вимоги, критерії, стандарти та ключові позиції інтеграційних змін: уведення двоциклового навчання (бакалавр – магістр), кредитної системи, контролю якості освіти, розширення мобільності студентів та викладачів, гарантій працевлаштування випускників та забезпечення привабливості конкурентоспроможності європейської системи освіти [4].

Україна також визначила чіткі орієнтири міжнародної співпраці та здійснює модернізацію вищої освіти у контексті європейських вимог. В умовах перетворень досвід Польщі для нас має особливе зацікавлення. Сьогодні ця держава, подолавши проблеми та труднощі, успішно реалізує вимоги Європейського союзу, вищі навчальні заклади урізноманітнюються, пропонують якісні освітні послуги, є повністю відкритими для студентів-іноземців.

Актуальним є дослідження особливостей адаптації вищої педагогічної школи Польщі до євроінтеграційних умов. Адже підготовка педагога як самостійна підсистема, що спрямована на розвиток професійних знань і компетенцій, необхідних майбутньому вчителю, нерозривно пов'язана з організацією вищої освіти. У наукових розвідках здійснюється порівняльний аналіз рівнів освіти за кордоном, розкриваються проблеми удосконалення, диверсифікації та диференціації строків педагогічної освіти в Польщі (А. Василюк, І. Ковчина, С. Когут, Г. Ніколаї, Й. Шемпрух), питання професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців (С. Каричковська, О. Кучай, В. Пасічник, В. Чичук, Н. Шеверун та ін.).

Інтеграція польської системи вищої педагогічної освіти у європейський освітній простір передбачала найперше унормування законодавства, яке б регулювало діяльність навчальних закладів. Поступово впроваджувалися нормативні документи, що визначили напрями реформування професійної підготовки вчителів: Закон "Про

зміни до закону про статус вчителя, а також про зміну деяких інших законів” (2000); Закон “Про внесення змін до Закону “Про систему освіти”, законів щодо реформи системи освіти, а також деяких інших законів” (2001); Закон “Про зміну статусу вчителя, а також про зміни до деяких інших законів” (2004); Карта вчителя зі змінами від 6 грудня 2007 р. (Karta nauczyciela po zmianach z 6 grudnia 2007 r.) [5]. Сьогодні координацією підготовки вчителів займається Головна рада вищої школи в Польщі (Rada Główna Szkolnictwa Wyższego). Міністр освіти може вплинути на педагогічну освіту через цю Раду, а також через визначення ним кваліфікаційних вимог до педагогів.

Важливе значення для адаптації педагогічної школи Польщі до європейських освітніх вимог мали зміни у системі управління сферою вищої освіти у напрямі демократизації, широкої самостійності. Збільшення можливостей самоуправління стосувалося передовсім приватної освіти. Недержавні вищі навчальні заклади отримали достатньо ліберальні умови керівництва, автономії, фінансування, студентського самоврядування, впровадження власних освітніх та наукових програм. Відкриття приватного сектору вищої освіти дало змогу розвантажити державні вищі навчальні заклади та досягти погодженості змісту і профілю підготовки фахівців.

Разом з тим відповідальність за рівень та якість освіти залишається за університетами та вищими школами. Підставою у справі визнання повноважень щодо вищої освіти, їх відстрочки або вилучення є рішення Державної Акредитаційної Комісії (Państwowa Komisja Akredytacyjna), в компетенції якої входить оцінка якості навчання як у державних, так і в приватних закладах освіти [1].

Важливим кроком до Європи стало запровадження в Польщі системи обліку трудомісткості навчальної роботи у кредитах, тобто відбулася певна стандартизація навчання за трансферною системою ECTS. Така нагромаджувальна система здатна працювати у межах концепції «освіта впродовж життя», що посприяло мобільності студентів, можливості продовжувати навчання в іншій країні за індивідуальним темпом. Тому з січня 2005 року кожен вищий навчальний заклад Польщі зобов'язаний видавати Додаток до диплома.

Основою реформування педагогічної школи стало також прийняття трирівневої моделі вищої освіти, яка відповідає класифікації більшості країн Європи. Фактично запроваджено два основні рівні: трирічна (чотирирічна) освіта першого ступеня (Licencjat (BA, бакалавр) та освіта другого ступеня (частіше дворічна), яка забезпечує отримання диплома магістра (Magister (MA, MSc, магістр). Третій рівень передбачає одержання після захисту дисертаційної роботи наукового ступеня «Доктор філософії» (PhD).

У цілому підготовка вчителів здійснюється поетапно та охоплює різні навчальні заклади (університети, вищі педагогічні школи (педагогічні академії), вища школа зі спеціальної педагогіки, учительські колегії, які підпорядковані воєводським освітнім властям, вчительські колегії іноземних мов та ін.) та форми (стаціонарна, заочна, вечірня). Диплом ліценціата дає право викладати в основній школі (вчителі дошкільних закладів, початкової школи), магістра – в середній школі (вчителі гімназій, ліцеїв). Від викладачів вищої школи вимагається обов'язкова професійна кваліфікація магістра, а згодом і здобуття наукового ступеня [5].

Зазначимо, що в окремих школах викладають особи з середньою освітою і

такі, що не мають педагогічної фахової підготовки. Для їхнього навчання існують педагогічні курси; п'ятирічне навчання для тих, хто має шкільний атестат; трирічне – для осіб, які мають дипломи дворічних педагогічних училищ; дворічне додаткове навчання для тих, хто хоче отримати право викладати другий предмет; дворічне заочне доповнене навчання другого рівня для дипломантів трирічних учительських колегій [4]. Післядипломна освіта має на меті підвищення існуючої кваліфікації, а також отримання нової спеціалізації (перекваліфікації).

Кожен вчитель має пройти п'ять ступенів професійної кар'єри:

- молодий викладач (вчитель-стажер (інтерн)), який має один рік вчительського стажу, проходить випробувальний термін;
- контрактний вчитель – має набути стаж роботи в школі 2 роки і 9 місяців, а також отримати схвалення комісії;
- штатний вчитель – проходить стаж роботи 2 роки і 9 місяців. Щоб здобути наступну професійну категорію йому необхідно скласти іспит перед комісією;
- дипломований вчитель (заслужений вчитель) отримує заробітну плату на 184 % вищу, аніж вчитель-стажист;
- професор освіти – найвища почесна категорія. Впродовж року за свою роботу вчитель із цим званням отримує зарплату таку ж як дипломований вчитель, однак раз на рік йому надають додаткову премію [3], [5].

Як бачимо, професійне зростання вчителя може відбуватися лише поступово і за наявності відповідних вимог, вищої педагогічної освіти, стажу, методичної роботи, позитивних характеристик та ін. Кваліфікації педагогів піддаються верифікації. Їхнє професійне удосконалення є безперервним процесом, що триває до моменту виходу на пенсію. Тому у сучасній Польщі збільшується кількість форм підвищення кваліфікації: стажування молодого вчителя, участь у відкритих заняттях, вивчення літератури, обмін інформацією і досвідом з іншими працівниками школи, постійний контакт із психологом і логопедом, участь в педагогічних радах та ін. [5]. Особлива увага у системі педагогічної освіти вчителів відводиться самоосвіті.

Ставши учасником європейських освітніх реформ, Польща відкрила педагогічним вишам можливість участі в міжнародних проектах і обмінах студентів [1]. Серед стратегічних завдань модернізації вищої педагогічної освіти визначено забезпечення інформатизації навчального процесу та доступу до міжнародних інформаційних систем.

Відбулась значна активізація освітнього процесу завдяки визнанню атестатів середньої освіти різних країн, що надає право претендувати іноземцям на вступ до польських університетів. Польща підписала європейські конвенції з порівняння освітніх кваліфікацій, двосторонні угоди, що значно спрощує визнання дипломів. Провідні університети пропонують програми навчання англійською мовою, а не лише польською.

Таким чином, з метою адаптації вищої педагогічної освіти до європейських освітніх вимог Польща визначила такі основні орієнтири: перехід до трирівневої системи вищої освіти (Licencjat (BA, бакалавр) – Magister (MA, MSc, магістр) – Доктор філософії (PhD), що надає широкі можливості для планування навчання; підвищення доступності (визнання атестатів середньої освіти різних країн, навчання англійською мовою та ін.), мобільності (впровадження трансферної кредитної системи

ECTS, міжнародні проекти) та гнучкості (підготовка вчителів для різних типів шкіл, можливість отримання другої кваліфікації, різні форми підвищення кваліфікації, післядипломна освіта і т.ін.) системи вищої педагогічної освіти; створення ефективного контролю якості вищої освіти (незалежність Державної Акредитаційної Комісії, самоуправління, законодавча підтримка), відповідно до вимог міжнародних стандартів; застосування мультимедійних та комп'ютерно-інформаційних технологій та ін.

Література

1. Вахріна О. Система вищої освіти Польщі в європейському просторі / О.В. Вахріна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 5 (39). – С. 3 – 10.
2. Гриневич Л. Польща та Україна: децентралізація управління освітою як елемент переходу до суспільства знань / Лілія Гриневич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 195 – 203.
3. Дрепіна О. Система освіти в Польщі та досвід її реформування / О.М. Дрепіна // Школа – центр активності громади: узагальнення адаптованого польського досвіду збереження освітніх послуг у сільській місцевості: матеріали Всеукр. науково-практичного семінару (Луганськ, 26 – 27 березня 2011 р.) / ред. колегія: О.М. Дрепіна, О.В. Переходченко, В.В. Щербаченко. – Луганськ : СПД Резніков В.С., 2011. – С. 14 – 23.
4. Кравченко О. Вища освіта в Польщі в контексті Болонського процесу / О.О. Кравченко // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (Київ – Житомир, 22 – 24 квітня 2009 р.) / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – С. 466 – 473.
5. Кристопчук Т. Педагогічна освіта в республіці Польща: структура та зміст / Т.Є. Кристопчук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн./ Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Благод. фонд ім. Антона Макаренка. – Київ, 2013. – Вип. 3 – 4. – С. 127 – 134.

METHODOLOGY OF SENIOR PRESCHOOLERS' ENLARGEMENT OF THE VOCABULARY BY MEANS OF PHRASEOLOGICAL UNITS

Keywords: language development, phraseological units, figurative language, spoken language, phrase vocabulary, speech communication, language skills, phraseology perception, phraseology understanding, using of phraseology, figurative meaning of words.

The most common, even we can say universal sphere of preschool children's communication is the construction, which corresponds to ordinary consciousness and everyday communication. Phraseological units make language material specific for this area of child's intercourse. They are inherent to spoken language, which to the great extent possess and use pre-schoolers. Therefore the timely work on phraseological units in kindergarten will naturally promote updating of speech listening skills and appropriate use of phraseology in statements of the preschool children.

To this end created a method of enriching the children's speech by means of phraseological units. Work on the phraseology author conducted in kindergarten in terms of listening and speaking, and working procedure over idiomatic expressions contained the following interrelated parts: principles, purpose, objectives, contents, methods, organizational forms and means.

Important *lingvodidactic principles* of work on phraseology author considers the following: 1) figurative expressions found in literature appear in children's speech without teacher's interference when their sense is well-learned, which may be achieved by multiple reading and analysis of the work [1]; 2) not knowing two or three words in a sentence, a child can understand the subtle shade of opinion from the general meaning of speech; the teacher's speech should be, if possible, alive, imaginative and contain popular expressions [2]; it is impractical to introduce a large number of new vocabulary into children's speech. The literature should be selected on the degree of vocabulary complexity of the literary works [4]; 3) the children should not be required in any case to use the figurative expressions in their speech or learn them by heart [3].

The *objective* of the work on phraseology in kindergarten author sees in enriching children's speech by set expressions – phraseological units through the development of their speech skills of listening and speaking, and at the same time the *tasks* are the next: 1) to help the children to understand the figurative meanings of words, to master the meaning transference, which occurs during the perception of phraseological units; 2) to form in children a strong interest to percept idiomatic phrases which are unusual for them language means; 3) to enlarge children's active vocabulary by phraseological units; 4) to form in preschoolers skills to use appropriately the phraseology in different communicative situations.

During the preschool children's training of phraseology author focuses attention on developing of their sense of language and shaping the ability to differentiate phraseological

units from regular expressions, to achieve realizing of their meaning, understanding of the stylistic role in expressions and gradually enrichment of preschoolers' phrase vocabulary, developing the skills to use it.

An important task for educator is, author believes, to prevent in children's speech vulgarization of their idiomatic vocabulary, because the steady turns provide high charge of human emotions: affection, tenderness, compassion, joy, censure, reproach and so on.

Content of the work on phraseology is presented in author's methodic by vocabulary-minimum, containing phraseological units available for understanding and use of children in their speech (according to the analysis of children's speech).

Author concluded the dictionary which contains phraseological units for preschool children, created on the basis of their potential opportunities to use phraseology in different communicative situations, games, joint work, employments, walks, entertainments and so on.

To author's opinion, the effective *methods* of work on phraseological units listening, which help to make sense of their value, run the beauty of external forms and provide rejection from the literal meaning of phraseological word-combinations are the next: specific questions for understanding of their figurative meaning; an explanation of unknown words (phraseologisms) or phrase through the text and context; introduction with works of small folk forms (proverbs, sayings, riddles) and phraseologisms; clarification of figurative expression by contextual synonyms; explanation of figurative expressions before reading a text etc.

Best practices that promote the development of skills appropriate for using phraseology in speech, author considers the following: learning the figurative expressions by heart; intensified articulation, intonational separation of phraseologism, repetition (repeating after the sample); selection of phraseologisms in order to characterize the novel characters and personages of stories, events, etc.

Like all work over the word, phraseological exercises, games, employments as forms of work aimed at enlargement and enrichment of children's vocabulary, disclosure of words meanings, development of skills to use correctly the common phraseology in speech utterance in order to give them greater precision and expressiveness.

The most useful, as author thinks, are the following phraseological *tasks* and *exercises*: making sentences with phraseologisms and short stories by them, synonymous substitution of set expressions by words and sentences, teaching vocabulary games ("Quickly find and explain", "Idiomatic domino", "Language bingo", "Who would call more unusual expressions?", "Tell me differently", "I'll say and you continue" and so on).

To the means of work with phraseology author includes: visibility, fictions, stories from the life of children, small folk genres, putting ups, folk tales, folk bywords, proverbs, sayings, picturesque speech of adults, declamation, riddles, poems, etc., which contain phraseological turns. By means of this technique are used phraseological units.

Systems approach to the unity of all components (principles, goals, objectives, content, forms, methods, tools) in creating the method of forming preschoolers' speech skills by means of phraseology promotes the development of accurate and concise, expressive and imaginative expression of their opinion. At the same time phraseological work on the employments in kindergarten deepens the interest of preschoolers to learning the language and oral traditions of the Ukrainian people, reading of literary works, provides linguistic identity.

REFERENCES

1. Vodovozova, E. N. (1876). Umstvennoe razvitie detey ot pervogo proyavleniya soznaniya do 8-letnego vozrasta [Mental development from the first appearing of consciousness up to the third year of life]. SPb. [in Russian].
2. Tikheeva, E. I. (1981). Razvitie rechi detey [Development of children's speech]. Moskva: Prosveshchenie. [in Russian].
3. Ushakova, O. S. (1994). Programma razvitiya rechi detey doshkolnogo vozrasta v detskom sadu [Program of preschoolers' development of speech in kindergarten]. Moskva: RAO. [in Russian].
4. Flerina, E. A. (1961). Esteticheskoe vospitanie doshkolnika [Aesthetic education of preschooler]. Moskva: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR. [in Russian].

Черникова М.С.

Кандидат педагогических наук,

доцент кафедры

педагогики и методики дошкольного

и музыкального образования

Бирского филиала ФГБОУ

ВО «Башкирский государственный университет»

МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭКОЛОГООРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Становление любого социума невозможно без людей, имеющие высокий уровень интеллекта и творческие способности. Перед педагогами поставлена основная цель – раннее выявление и эффективное развитие нестандартных, способных детей, реализацию их интересов и потенциальных возможностей. Данная задача четко прописана в Федеральном законе «Об образовании в РФ» (29.12.2012 г.), становится одним из направлений национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», а также широко обсуждается всем педагогическими работниками образовательных организаций. С 2007 года осуществляется Федеральная целевая программа «Дети России» на 2007-2010 годы», которая направлена на раннюю идентификацию, сопровождение и социализации одаренного и талантливого ребенка, так как от решения поставленной задачи зависит интеллектуальный и экономический потенциал государства. Все это позволяет осуществить поиск средств и методов, направленные на эффективное и качественное становление талантливой молодежи и развития одаренности у детей начиная с дошкольного периода.

Одаренность проявляется как свойство личности, проявляющаяся лишь при определенных условиях окружающей среды. В различных научных исследованиях определяется, что в повседневной жизни зачастую происходит подавление таких свойств. Творческая одаренность проявляется в неординарном определении проблемы, которая представлена личностным смыслом. В связи с этим становление одаренности возможно и необходимо в специально организованной среде, которая должна владеть достаточно высокой степенью неопределенности и многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность активизирует изучение и определение своих направлений, а не принятие готовых; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Так же среда должна включать стандарты креативного поведения.

На современном этапе понятие «образовательная среда» начинает зачастую встречается в литературе наравне с категориями «обучение», «развитие», «воспитание», «инновации в образовании» и т.п. Но термин «образовательная среда» имеет долгую историю, так Л.С. Выготский, как представитель педологического подхода к детскому развитию, определял главную роль окружающей социальной среды и ее влияния на обучение и развитие ребенка. Психолог А.Н. Леонтьев изучал вопросы о роли среды, об особенностях человеческой среды, об изменчивости и относительности среды для детей. Однако в 90-е годы 20 века работах В.В. Рубцова, В.П. Лебе-

девой, В.А. Орлова, В.И. Панова, В.А. Ясвина, В.И. Слободчикова и др. мы видим возникновения интереса к образовательной среде как фактору, условию обучения и становления детей.

В исследованиях В.И. Панова определяется понятие «развивающая образовательная среда», которое позволит определить «комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса» [3]. Ученым определены структурные компоненты развивающей образовательной среды: 1) социальный – позволит осуществить взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов межличностными взаимоотношениями; 2) пространственно-предметный – обеспечит ее разнородность, гибкость, управляемость; 3) психодидактический – соответствие целей обучения, содержания и методов психологическим, физиологическим и возрастным особенностям развития детей [3].

С позиции экпсихологического подхода (В.И. Панов) образовательная среда ориентирована и построена в соответствии с естественным развитием задатков способного ребенка. Экологоориентированная образовательная среда являющаяся фактором и условием становления детей включает возможность интеллектуальной, эмоциональной и физической нагрузки, а так же становится как объект моделирования и как объект психолого-педагогической экспертизы для определения ее соответствия образовательным целям и задачам, а так же природе физического и психического развития одаренной личности.

Данное положение позволило нам смоделировать содержание экологоориентированной образовательной среды экспериментальных дошкольных образовательных организаций (далее ДОО). Мы руководствовались следующими принципами: гибкого зонирования, интегративности, открытости [2]. Принцип гибкого зонирования заключался в организации различных пересекающихся сфер активности. Это позволило детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься в одно и то же время, не мешая друг другу, разными видами деятельности: физкультурой, музыкой, рисованием, экспериментированием, инсценировать сказки, устраивать игры-драматизации. Оснащение групповых комнат помогло детям самостоятельно определить содержание деятельности, наметить план действий, распределять свое время и активно участвовать в деятельности, используя различные предметы и игрушки. Принцип интегративности определял взаимодействие произведений искусства, совместной деятельности педагога и ребенка, специально организованной и свободной деятельности ребенка. Принцип открытости мы реализовали в нескольких аспектах: открытость природе, открытость культуре, открытость обществу и открытость своего «Я». Для этого в группах были созданы выставки фотографий «Вот мы какие», хранились семейные альбомы. Кроме этого каждая группа имела свое название: «Гномики», «Радуга», «Сказка», «Ромашка», которое также обыгрывалась в предметной среде группы. В уголках природы дети ухаживали за растениями, птицами, животными. Проводились конкурсы с выставками для педагогов, детей и родителей: «Огород на окошке», «Мы друзья пернатых», «Умелые ручки».

Предметная структура экологоориентированной образовательной среды была смоделирована в трех уровнях: низком, среднем, высоком. Например, ребенок, обладающий недостаточным творческим опытом, мог самостоятельно выбрать тот способ взаимодействия с окружающей средой, который соответствует уровню его

развития сегодня находясь в ситуации выбора, что позволяет предупредить возникновение негативных эмоций, оградить ребенка от неуспеха. Так преодолевая трудности и получая успешный результат, ребенок испытывал удовлетворение, начинал оценивать достоинства предметов среды и свои личностные качества, проявившиеся во взаимодействии с экологоориентированным образовательным пространством. Дети с достаточно высоким уровнем художественно-творческого развития, создавали интересные образы, развернув их в творческую импровизацию. Моделирование экологоориентированной образовательной среды в трех уровнях создало условия для взаимодействия, сотрудничества, взаимообучения одаренных и обычных детей. Среда в ДОО была доступна детям (игрушки, дидактический материал, игры), комфортна с точки зрения эмоционального состояния ребенка (достаточно удаленное от детей и взрослых или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними). Такая организация экологоориентированного образовательного пространства явилась одним из условий среды, дающей возможность педагогу приблизиться к позиции ребенка. [1].

В развитии одаренности детей огромная роль принадлежит педагогу, так как именно он создает среду, которая обеспечивает возможности овладения детьми новыми способами деятельности, выполнения новых действий, развития познавательных способностей. Так экологоориентированная образовательная среда содержит в себе признак новизны и проблемности, должна быть постоянно насыщенной, разнообразной, меняющейся, эмоционально привлекательной [3]. В процессе создания экологоориентированной образовательной среды для одаренных детей педагог ставит перед собой следующие задачи: обеспечение условий для развития интеллектуально-творческих способностей детей; поддержание познавательной активности, обеспечение ее дальнейшего роста; создание условий для реализации усвоенных способов деятельности, приобретенных знаний; создание условий для эмоционального проживания различных ситуаций с целью осмысления воспринятых содержаний.

Таким образом, исключительную роль в формировании одаренной личности играет моделирование экологоориентированной образовательной среды и участие квалифицированного педагога, который активизирует познавательную деятельность детей, поддерживая их интерес, обеспечивая материалами для экспериментирования, игровыми материалами, игрушками.

Литература

1. Батурина О.С. Технология педагогического HR-менеджмента в работе с одаренными детьми. Учеб.-метод. пособие реком. УМО РАЕ по классическому ун-ому и тех. образ. в качестве учеб.-метод. пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 – «Педагогическое образование», 44.03.02 – «Психолого-педагогическое образование». / О.С. Батурина, М.С. Черникова – Dallas, USA: Primedia E-launch LLC, 2014. – 130 с.
2. Бронников С.А. Психолого-педагогическое исследование развития детской одаренности. Монография. / С.А. Бронников, М.С. Черникова.- Dallas, USA: Primedia E-launch LLC, 2014. – 279 с.
3. Панов В.И. Введение в экологическую психологию: Учеб. пособие / В.И. Панов. – М.: Изд-во МНЭПУ, 2001. – 72 с.

РОЛЬ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ В РОЗВИТКУ СИНТАКСИСУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова / Keywords: синтаксична будова мовлення/syntactic structure of speech, формування/formation, словосполучення/word-combination, речення/sentence, методи/methods, розвиток/development, вираження відношень/expression of relations.

Щоб визначити роль словосполучення в мовленнєвому та інтелектуальному розвитку дитини, доцільно, переконана Л.О. Калмикова, пригадати його функції як мовної одиниці. Поза реченням воно, як і слово, належить до номінативних засобів мови. Але якщо слова означають предмети та явища об'єктивного світу, то словосполучення означають явища логічного ряду – зв'язки та відношення, які існують між явищами та предметами: *приїхали на передодні свята* (відношення часу); *казати для жарту* (відношення мети); *грати відповідно до правил* (відношення способу дії) тощо [3, 55]. Крім того, словосполучення має різні способи поєднання слів, порядку їх розташування, смислове ж навантаження та значення словосполучень часто залежить від його контекстуального розміщення (від позиції у реченні). Уживання дітьми дошкільного віку різних видів словосполучень у ході спілкування не тільки допоможе активно підтримувати дитячий діалог, а й максимально розвинути монологічне мовлення, урізноманітнити та збагатити палітру мовних відношень при характеристичності тих чи інших явищ, або ж подій, про які розповідає комунікант. Правильне поєднання слів у словосполучення посідає при цьому чільне місце як для розуміння дитиною самого смислу словосполучення, так і для уміння доречно користуватися ним, що сприяє розвиненості мовлення старшого дошкільника.

Значення та роль словосполучень у розвитку мовлення дошкільників, зазначає А.М. Богущ, зауважуючи, що діти часто допускають помилки під час поєднання слів, зокрема замінюючи рід іменника (*один рукавиць, велика собака*); неправильно вживають числа іменників (*хмарні неби, дві ножиці, одна саня, мої шоколади, зачини дверю*) тощо [2, 246]. У той же час уживання в реченнях різних видів, типів та форм словосполучень є вагомим показником розвитку мовлення дитини. Саме словосполучення характеризують уміння дитини співвідносити за смислом одиниці мови з певними зв'язками і відношеннями між явищами дійсності, сполучувати слова залежно від їх значень, домінантних навантажень, функцій та якостей. Поєднання слів відповідно до зв'язків та відношень, що існують реально (часу, місця, причини, об'єкта, особи та ін.), мають осмислюватися дитиною старшого дошкільного віку. Лише в такому випадку словосполучення буде не тільки засобом мовленнєвого, а й мисленнєвого розвитку.

У працях Л.О. Калмикової, як і в роботах інших науковців, приділяється увага проблемі обмежених можливостей дітей старшого дошкільного віку в оволодінні

та вживанні ними словосполучень при відсутності систематичної роботи над ними. Дослідниця зазначає, що «спостереження за дитячим мовленням свідчать про те, що без організованого мовного навчання реальні можливості п'яти-, шестирічної дитини з використання словосполучень дуже обмежені. Арсенал словосполучень, наявний у мовному досвіді старшого дошкільняти, ще надто незначний. Навички використання ним словосполучень у своєму мовленні недосконалі. Це звужує й спрощує його пізнавальну активність, обмежує, збіднює межі спілкування, гальмує своєчасне зростання дитини як особистості. Так, для вираження відношень причини, мети, способу дій діти охоче користуються складнопідрядними реченнями, а от уживати для цього окремі словосполучення в простому реченні вони не вміють. Дівчинка каже: *«У мене синець, тому що я вдарилася»* [3, 56].

Для успішного засвоєння словосполучень необхідно створити в ДНЗ відповідні умови. Серед них зокрема ті, що сприяють забезпеченню різноманітної мовленнєвої практики дітей. «Лише сприймання чужої мови, якою б досконалою вона не була, ще не дає дитині можливості користуватися мовою як засобом спілкування. Необхідне систематичне мовне вправлення дітей. Воно здійснюється як на заняттях через спеціальні дидактичні вправи, так і в процесі повсякденного життя» [2, 110].

Працюючи над розвитком мовлення дитини із залученням словосполучень, важливо пам'ятати про: а) багатство словника як передумову доречного використання словосполучень; б) використання проблемних ситуацій, словесних ігор і мовленнєвих вправ із словосполученнями; в) взаємозв'язок різних словесних та дидактичних ігор, спрямованих на вміння правильно об'єднувати слова у словосполучення.

Література

1. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А.М. Богуш. – Х.: Вид-во «Ранок», 2011. – 176 с.
2. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.П. Орланова, Н.І. Зеленко, В.К. Лихолетова; за ред. А.М. Богуш. – К: Вища школа, 1992. – 415 с.
3. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: [монографія] / Л.О. Калмикова, Н.В. Харченко, С.Д. Дем'яненко, Л.А. Порядченко / За заг. ред. Л.О. Калмикової. – К.: Вид-во “ПП Медведєв”, 2007. – 304 с.

Шафран (Корол) О. А.

аспирантка,

ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий
государственный педагогический университет

имени Григория Сковороды»,

(г. Переяслав-Хмельницкий, Украина)

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

Ключові слова \ Key-words: аудіювання \ listening, сприймання мовлення \ perception of speech, розуміння мовлення \ understanding of speech, значення \ value, смисл \ sense.

Вступление. В “поле зрения” наших научных интересов входит проблема формирования у детей дошкольного возраста умений и навыков аудирования. Наш интерес к исследованию данной проблемы объясняется её актуальностью на современном этапе, и главное – той исключительной ролью, которую выполняет аудирование во всестороннем развитии и формировании личности ребенка. Аудирование играет важную роль в процессе речевой коммуникации, обеспечивает общение в повседневной жизни, а значит – взаимопонимание людей друг с другом; является каналом социализации, средством формирования духовного мира человека. Важное значение играет аудирование в формировании устной речи ребёнка, оно облегчает овладение говорением, поскольку подготавливает во внутренней речи ответную реакцию на прослушанное сообщение. Благоприятно влияет аудирование на развитие речевого слуха и речевой памяти детей, является одним из основных способов получения информации. Поэтому аудированию должно уделяться особенное внимание в дошкольном детстве.

К сожалению, долгое время считалось, что аудирование является саморазвивающимся умением, которое формируется у детей автоматически и не требует специальной речевой работы. Но в таком случае навыки аудирования формируются у дошкольников стихийно, бессистемно или вовсе не формируются на достаточном для дальнейшего обучения в школе уровне. Поэтому обучение аудированию как виду речевой деятельности детей дошкольного возраста должно стать целью речевого воспитания дошкольников. Для реализации и достижения соответствующей цели необходима целостная методика. Однако недостаточная теоретическая разработанность и недооценка значимости этого вида речевой деятельности являются причинами отсутствия на современном этапе развития дошкольной лингводидактики целостного системного подхода к формированию у дошкольников навыков и умений аудирования. Целостная система обучения дошкольников аудированию только “зарождается”. В последнее время эта научная проблема привлекает особое внимание ученых как в лингводидактике (А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Н.В. Горбунова, К.Л. Крутий, О.С. Трифонова, О.С. Ушакова), так и в психолингвистике (Л.А. Калмыкова, Н.В. Харченко).

Основная часть. Считаю, что успешное овладение навыками восприятия и понимания речи возможно только при условии специально организованного **речевого воспитания**, под которым мы, вслед за О.С. Ушаковой, понимаем педагогический процесс взаимодействия воспитателя и ребенка, в ходе которого осуществляется формирование у последнего речевых умений и навыков [2].

С этой целью можно использовать такие методы [3]: 1) *информационно-рецептивные* (рассказ педагога о важности сосредоточенного слушания, наблюдения детьми за образцами поведения во время слушания в различных коммуникативно-речевых ситуациях, чтение воспитателем текстов, демонстрация рисунков, сюжетных картинок, иллюстраций к прослушанным текстам); 2) *побудительно-репродуктивные* (беседы с детьми по содержанию рассказов, пересказ текста, ответы на вопросы по фактологическому содержанию текста); 3) *частично-поисковые* (конструктивные упражнения); 4) *проблемные* (слушание детьми текстов с последующим выполнением аудиативных заданий, проблемные вопросы, создание проблемных ситуаций); 5) *творческие* (синонимическая замена грамматических форм; самостоятельное моделирование детьми коммуникативно-речевых ситуаций, игровые ситуации).

Проиллюстрируем вариант использования метода синонимической замены грамматических форм с целью развития у детей старшего дошкольного возраста навыков **понимания словосочетания** (на примере использования игровых форм и чтения художественной литературы).

Речевая игра “Скажи по-другому”

Цель: развивать речевой слух, слуховое восприятие и слуховое внимание; умение внимательно слушать речь окружающих; умение сопоставить услышанные слова с действительностью.

Ход игры:

Воспитатель озвучивает словосочетания, а дети говорят о том же, но другими словами: Грустные глаза (*глаза, которые грустят*); сморщенный лоб (*лоб в морщинах*); утомленные руки (*руки, которые устали от работы*); цветочный лепесток (*лепесток цветка*); дождевые капли (*капли дождя*); виноградные листья (*листья винограда*); берегом реки (*по краю реки*); елочные иголки (*иголки елки*); елочные игрушки (*игрушки на елку*); калиновые ягоды (*ягоды калины*); маковое (ромашковое, васильковое) поле (*поле, покрытое маками (ромашками, васильками)*); лесной домик (*домик, который находится в лесу; домик в лесу*); березовая роща (*роща, в которой растут березы; роща в березах; роща с березами*); лесная дорога (*дорога в лесу*); лесное озеро (*озеро в лесу; озеро, которое находится в лесу*); осенний (весенний, летний, зимний) лес (*лес осенью (весной, летом, зимой)*); цветущий луг (*луг, на котором цветет много цветов*); тихое утро (*утро, когда тихо; утро, когда все еще спят*); дуплистое дерево (*дерево с дуплами*); пасмурное небо (*небо, покрыто облаками*); прозрачная река (*река с чистой водой; не грязная река; река, в которой видно дно*); свежий воздух (*чистый воздух; воздух утром; воздух на улице*); опавшие листья (*листья, лежащие на земле*); красочные листья (*разноцветные листья*); дубовый (хвойный, березовый) лес (*лес, в котором растут дубы (хвоя, березы); лес из дубов (хвои, берез)*); мокрый луг (*луг, на который пошел дождь; мокрый луг от дождя, ливня*).

Заключение. Таким образом, использование метода синонимической замены грамматических форм (как один из предложенных) содействует развитию у дошкольников навыков аудирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія. К. Фенікс, 2008. 497с.
2. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М. Изд-во Института Психотерапии, 2001. 240с.
3. Харченко Н.В. Формирование у дошкольников речевых навыков и умений понимания развёрнутых высказываний (текстов) : Материалы 4-й Международной научно-практической конференции [“Педагогика и психология как ресурс развития современного общества” (Рязань, 4-6 октября 2012 года)] / под. ред. Л.А.Байковой, Н.А. Фоминой ; РГУ им. С.А. Есенина. Рязань, 2012. С. 135-137.

ДО ПИТАННЯ ПРО ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: Запроектовано впровадження дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів: визначено фактори впливу на хід формувального етапу дослідження, обґрунтовано варіанти його організації, охарактеризовано спосіб вибору експериментальних і контрольних груп досліджуваних учнів, виокремлено управлінські етапи реалізації аналізованої системи у процесі початкового навчання.

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

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

Розробка концептуальних і організаційно-методичних засад удосконалення перцептивних процесів молодших учнів [1; 2], виявлення якості їх відчуттів, сприймань і уявлень [3] дозволяють здійснити проектування формувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення динаміки дидактичної системи сенсорного розвитку під час активних впливів на неї. Проектування процесу формування чуттєвої сфери школярів здійснено за такими напрямками: 1) визначення факторів впливу на хід дослідження; 2) обґрунтування варіантів його організації; 3) поділ обстежуваних за групами із різними умовами експериментального випробування.

Загальна логіка формувального експерименту полягає в маніпулюванні вхідними факторами-стимулами, або незалежними змінними, вимірюванні відгуків, або залежних змінних, контролюванні побічних факторів. Метою дослідження є встановлення закономірної залежності відгуків від стимулів.

Незалежною змінною в нашому дослідженні є розроблена модель дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів, упровадження якої у процес початкового навчання передбачено за умов готовності вчителя до розв'язання відповідних завдань, виявлення індивідуально-типологічних відмінностей чуттєвих процесів учнів, розробки координованих стратегій, тактик і оперативних алгоритмів організації суб'єктної взаємодії, неперервності моніторингу якості навчально-перцептивної діяльності.

Залежною змінною дослідження обрано ефективність дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів. За критерієм комплексності вимірювання ефективність аналізованої системи вважаємо багатовимірною залежною змінною, адже вона операціоналізується через відносно самостійні параметри – якість сенсорних умінь різних модальностей – функціональних одиниць і, водночас, специфічних

індикаторів чуттєвої сфери учнів.

Побічні змінні, об'єднаємо в такі групи: ситуаційні; зумовлені дослідником як суб'єктом експерименту; викликані досліджуваними як суб'єктами експерименту; спричинені просторово-часовою послідовністю експериментальних подій.

Необхідність визначення способів маніпулювання незалежною змінною, спостереження і вимірювання залежної змінної, стабілізації побічної варіативності потребує вибору певного *експериментального плану*. Основою нашої розвідки обираємо простий, себто однофакторний, різнорівневий міжгруповий експериментальний план для трьох рандомізованих груп досліджуваних – двох експериментальних (високий і помірний рівень незалежної змінної) й однієї контрольної (нульовий рівень незалежної змінної) – із попереднім і підсумковим тестуванням. Унаочнимо провідні характеристики такого плану у вигляді логічної схеми, застосовуючи спеціальні символи, запропоновані Д. Кемпбеллом [4, 48–49]:

Експериментальна група 1 R O₁ X₁ O₂ (3)

Експериментальна група 2 R O₃ X₂ O₄ (4)

Контрольна група R O₅ O₆, (5)

де X – експериментальна змінна, вплив якої належить вимірюванню;

O – процес вимірювання;

R – випадковий розподіл груп досліджуваних.

Різнорівневе маніпулювання незалежною змінною в нашому дослідженні буде здійснено за *варіантом А*, який ґрунтується на поєднанні моно- і полісенсорних напрямів розвитку чуттєвих процесів школярів (перша експериментальна група, високий ступінь інтенсивності вхідного стимулу), і *варіантом Б*, спрямованим на реалізацію лише моносенсорних ліній формування перцепції учнів (друга експериментальна група, помірний ступінь інтенсивності вхідного впливу). Удосконалення сенсорики учнів контрольної групи планується реалізовувати за традиційною системою початкового навчання. Гіпотеза щодо функціонального впливу незалежної змінної на залежну приймається у випадку, якщо розбіжності між O₁ і O₂; O₃ і O₄; O₂, O₄, і O₆, є статистично значущими. Ефективність експериментальної моделі дидактичної системи сенсорного розвитку передбачено визначити за приростом показників якості сенсорних умінь реципієнтів кожної групи в напрямку від тесту до ретесту.

Окремого розгляду потребує *спосіб утворення експериментальних і контрольних груп*. Зазначені групи досліджуваних мають бути еквівалентними, що зазвичай досягається їхньою *рандомізацією*. На формувальному етапі дослідження рандомізований відбір експериментальних і контрольної груп здійснено за допомогою таблиць випадкових чисел [5, 150–153]. Кількість учасників кожної вибірки складає 104 учня, що є достатнім аргументом надійності експериментальних даних [6, 271].

Для доведення факту належності створених вибірок до однієї і тієї ж генераль-

ANOVA

VAR00027

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,000	2	,000	,001	,999
Within Groups	1,229	309	,004		
Total	1,229	311			

Рисунок 1. Результати дисперсійного аналізу

Test of Homogeneity of Variances

VAR00027

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,000	2	309	1,000

Рисунок 2. Тест однорідності дисперсій

ної сукупності та відсутності суттєвих відмінностей середніх значень їхніх характеристик, виконаємо однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA) із супутніми опціями перевірки однорідності дисперсій і описових статистик (рис. 1, 2, 3).

Для інтерпретації результатів маємо припустити дві гіпотези: нульову – $H_0: a_1 = a_2 = a_3$ – про рівність середніх значень трьох неспіввіднесених груп і альтернативну – $H_1: a_1 \neq a_2 \neq a_3$ – про нерівність цих значень. У разі, якщо рівень значущості статистичного висновку (Sig) менший за традиційну для педагогічних досліджень межу ($,05$), то імовірність нульової гіпотези є низькою, вона відхиляється, приймається альтернативна гіпотеза та навпаки. У нашому випадку $Sig = ,999 > ,05$, показник критерію гомогенності Sig (Levene Statistic) $= 1,00 > ,05$, відтак, погоджуємося з нульовою гіпотезою про статистичну незначущість відмінностей дисперсій, визнаємо рівність середніх значень виокремлених груп і високий ступінь їхньої однорідності. Разом із тим, зіставлення описових статистик дозволяє виявити деяку неідентичність середніх значень трьох сукупностей (Mean), що уможливило надання їм таких статусів: експериментальна група А охоплює третю вибірку з найнижчим середнім значенням якості сенсорних процесів ($,5285$), експериментальна група Б – першу вибірку із пересічним середнім значенням ($,5287$), контрольна група – другу вибірку з найвищим значенням середнього показника ($,5288$). У поділі груп респондентів ми спиралися на поширену в методологічних виданнях рекомендацію навмисно обирати класи з дещо вищою успішністю в якості контрольних [6, 181], а класи з нижчими навчальними досягненнями учнів, відповідно, – в якості експериментальних.

Виконання схарактеризованого експериментального плану цілком природно передбачає виокремлення управлінських етапів упровадження дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів у процес початкового навчання. Виділимо три етапи реалізації дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів – мотиваційно-орієнтувальний; виконавсько-перетворювальний; контрольно-коректувальний, – що послідовно змінюють один одного.

Цільова спрямованість мотиваційно-орієнтувального етапу охоплює прийняття вчителем завдань чуттєвого розвитку дитячої особистості, усвідомлення ним усієї сукупності умов, необхідних для успішного вирішення таких завдань, складання

Descriptives

VAR00027

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
1,00	104	,5287	,06306	,00618	,5164	,5409	,41	,66
2,00	104	,5288	,06297	,00618	,5166	,5411	,41	,66
3,00	104	,5285	,06314	,00619	,5162	,5407	,41	,66
Total	312	,5287	,06285	,00356	,5217	,5357	,41	,66

Рисунок 3. Описові статистики для кожної вибірки досліджуваних

програми майбутніх навчальних дій; узагальнення сенсорного досвіду школярів, набутого на рівні дошкільної освіти, формування пізнавально-перцептивних інтересів учнів, систематизацію і розширення в них еталонних уявлень про зовнішні властивості об'єктів оточення, закріплення за образами-еталонами нормативних словесних позначень. Логічно припустити, що часові межі цього етапу співпадають із *першим* роком навчання в початковій школі.

Метою *виконавсько-перетворювального етапу* є проектування, конструювання, організація вчителем різних видів перцептивної діяльності шляхом відбору сенсорно-інформативного змісту навчання і застосування оптимального методичного інструментарію суб'єктної взаємодії; опанування школярами раціональних способів обстеження чуттєвих якостей предметів і явищ дійсності на основі засвоєних еталонів; поступове переведення сенсорних операцій із зовнішнього у внутрішній план виконання. Імовірно, зазначений етап має здійснюватися впродовж *другого і третього* року початкового навчання із однорічними часовими відрізками: у *другому* класі основну увагу доцільно приділити виробленню в учнів предметних і розгорнутих чуттєвих зіставлень об'єктів сприймання (*фаза формування розгорнутих перцептивних дій*); у *третьому* класі – скороченню і стереотипізації *чуттєвих порівнянь*, їхньому остаточному переведенню виключно в ідеальну форму (*фаза формування згорнутих перцептивних дій*).

Призначення *контрольно-коректувального етапу* (*четвертий* рік навчання) вбачаємо в оцінці досягнення суб'єктами завдань попередніх етапів, аналізі відхилень отриманих результатів від намічених цілей, установленні причин їхньої невідповідності, коригуванні навчально-перцептивної діяльності залежно від характеру виявлених деформацій.

Підсумовуючи викладене, підкреслимо, що визначені на теоретичному рівні експериментальний план, етапи і фази впровадження моделі дидактичної системи сенсорного розвитку учнів початкових класів розуміються нами як засадничий важіль її ефективної реалізації в цілісному процесі початкового навчання. Перспективи подальших пошуків пов'язані з виявленням результативності досліджуваної системи.

Література

1. Барбашова І. А. Концептуальні засади побудови дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів / І. А. Барбашова // Молодь і ринок. – 2015. – № 4 (123). – С. 37–41.
2. Барбашова І. А. Організаційно-методичні умови ефективності дидактичної системи сенсорного розвитку молодших школярів / І. А. Барбашова // Педагогіка та психологія : [зб. наук. праць / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, С. Т. Золотухіної]. – Х. : Щедра садиба плюс, 2015. – Вип. 49. – С. 56–66.
3. Барбашова И. А. Уровни сформированности зрительных пространственных сенсорных умений младших школьников / И. А. Барбашова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 6. – С. 69–76.
4. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Дональд Кэмпбелл ; [пер. с англ.] ; вступ. ст. Г. М. Андреевой. – М. : Прогресс, 1980. – 392 с.

5. Максименко С. Д. Експериментальна психологія : підруч. / С. Д. Максименко, Е. Л. Носенко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 360 с.
6. Тверезовська Н. Т. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. Т. Тверезовська, В. К. Сидоренко. – К. : Центр учбової літератури. – 2013. – 440 с.

Ткач Г.В.

кандидат педагогічних наук,
Харківський національний
економічний університет
ім.Семена Кузнеця, м. Харків

Корольова Г.В.

Харківський національний
економічний університет
ім.Семена Кузнеця, м. Харків

РОЛЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВІДОБРАЖЕННІ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

Ключові слова: засоби масової комунікації, передовий педагогічний досвід, школа, вчитель, теорія ППД, друга половина ХХ століття, форми відображення ППД.

Keywords: mass media, advanced pedagogical experience, school, teacher, theory of advanced pedagogical experience, second half of the XXth century, forms of reflection of advanced pedagogical experience.

Сучасний етап розвитку суспільних відносин передбачає використання поняття «комунікація», яка є базовою умовою існування людської спільноти, характеристикою інформаційних процесів у соціумі. Комунікація, як формальна категорія знань, розглядається досить широко. Не набула сталості й дефініція терміну комунікація, свідченням чого є занадто велика кількість визначень: понад 120 за даними Ф. Данса і К. Ларсона на 1972 р., і понад 240, за даними Д. Андерсена на 1996 р. [7]. Наприклад, відомий дослідник семіотики Р. Якобсон визначив комунікацію, як процес передачі інформації між людьми за допомогою знакових систем [7]. На думку спеціалістів з менеджменту Е. Роджерса та Р. Агавала-Роджерс комунікація – процес, за допомогою якого певна ідея передається від відправника до одержувача з метою зміни поведінки одержувача [9, с.23].

Американський психолог Т. Шибутані зазначав, що комунікація – це, насамперед, спосіб діяльності, який полегшує взаємне спілкування та порозуміння між людьми. Різні рухи та звуки набувають статусу комунікативних, коли вони використовуються задля взаємодії [12, с.126]. Український вчений Г.Г. Поцепцов розглядав комунікацію як передачу інформації між двома автономними системами [8, с.14].

Ми поділяємо думку українського дослідника комунікації Г. Почепцова, який уважно аналізує ці визначення, прийшов до висновку, що уся велика кількість визначень не суперечать одна одній, вони лише доповнюють одна одну; кожна з дефініцій охоплює певний бік явища, даючи більш глибоке осягнення терміну «комунікації» [13, с.18].

Отже, комунікація – це зумовлений ситуацією й соціально-психологічними особливостями комунікаторів процес встановлення і підтримання контактів між членами певної соціальної групи чи суспільства в цілому на основі духовного,

професійного або іншого єднання учасників комунікації, який відбувається у вигляді взаємопов'язаних інтелектуально-мислительних та емоційно-вольових актів, опосередкованих мовою й дискретних у часі й просторі, що пов'язані з процесами збору фактів, їх зберігання, аналізу, переробки, оформлення, висловлення та при потребі поширення, сприймання і розуміння, відбуваються з використанням або без нього різних знакових систем, зображень, звуків (письмо, жести, міміка та ін.), засобів комунікації (газети, журнали, аудіовізуальні програми й т. п.), засобів зв'язку (телефон, телеграф, транспорт тощо) і результатом яких є конкретна інтелектуально-мислительна й емоційно-вольова поведінка співбесідника, конкретні результати його діяльності, прийняті ним рішення, що задовольняють членів певної соціальної групи або суспільства в цілому.

Як засвідчило вивчення наукової літератури з проблеми дослідження [3; 4; 10; 11], передовий педагогічний досвід завжди виступав важливим елементом загальної культури педагога, в якій відображалися знання, вміння, навички та індивідуальні риси його особистості, постійно розвиваючись, збагачуючись протягом усієї педагогічної діяльності. Оновлюваність педагогічного досвіду зумовлена постійними змінами у практичній педагогічній діяльності та освітніх надбаннях педагога. Педагогічний досвід виступає підґрунтям розвитку педагогічної науки. Позитивний та ефективний передовий педагогічний досвід за допомогою засобів масової комунікації стає культурно-освітньою реальністю суспільства. Значимість виявлення і поширення ефективних освітніх практик учителів, творчих педагогічних колективів завжди було визначено на державному рівні й вимагало необхідності створення умов для досягнення якісно нового рівня освіти.

Процес розповсюдження передового педагогічного досвіду є складним тривалим процесом, що має свої етапи, структуру. Аналіз наукових праць, методичних рекомендацій щодо висвітлення розглядуваного питання [1; 2; 5; 4; 11; 10] дозволяє виокремити три відносно самостійні етапи цього процесу, а саме:

- інформування про нові педагогічні ідеї, теорії, концепції, що стали науково-педагогічним підґрунтям передового педагогічного досвіду, про нові педагогічні проблеми, про сучасні досягнення педагогічної науки;
- повідомлення про практичне впровадження передового педагогічного досвіду, результати застосування досліджень з науково-методичної проблеми, про роботу кращих педагогів;
- надання рекомендації та практичних порад широкій громадськості щодо можливості впровадження педагогічно цінних ідей.

У процесі дослідження було встановлено, що до основних напрямів діяльності засобів масової комунікації з розповсюдження передового педагогічного досвіду належать:

Інформаційний – поширення знань про ідеї, теорії, концепції, узагальнення інформаційних і методичних матеріалів щодо авторських освітніх ресурсів, ефективних педагогічних практик тощо; повідомлення про діяльність шкіл та колективів, які освоюють педагогічний досвід; досягнення творчих педагогів, педагогів-дослідників, педагогів-новаторів; розповідь самих учителів про власні новаторські прийоми в практиці, з ілюструванням повідомлення демонстрацією дидактичного матеріалу, дитячих робіт, в яких виражаються нові елементи досвіду, досягнуті результати.

Особливе місце займало знайомство з діяльністю вчителів-новаторів, показ фрагментів його уроків (В. Сухомлинського, В. Шаталова, М. Гузика та інших). У досвіді педагогів-новаторів чітко простежуються риси, що вирізняють їх педагогічну діяльність, розкривають індивідуальність. Проте в їхній роботі є й спільні риси, зокрема такі ідеї педагогіки співпраці: використання багатства стосунків у колективі з виховною метою; обмірковування форм і методів роботи з таким розрахунком, щоб діти взаємовиховувалися; прищеплення учням уміння аналізувати свою діяльність і стосунки; єдність педагогів і учнів у навчально-виховному процесі; навчання без примусу; оптимістичний погляд на учня, його можливості; формування в учня об'єктивного самооцінки і ставлення до навколишньої дійсності.

Комунікаційний – інформування про події професійного спілкування – засідання методичних об'єднань, педагогічних рад, семінарів, нарад науково-практичних конференцій конференцій, педагогічних читань, які були присвячені вивченню педагогічного досвіду, результатам впровадження досвіду того чи іншого вчителя, вихователя.

Навчальний – знайомство з методикою проведення уроків і позакласних заходів, дидактичним матеріалом, й іншими видами робіт вчителів.

Експертний – професійний аналіз окремих ідей, методик, підходів, оцінка оригінального, нового в досвіді окремих учителів з боку фахівців, пояснення, в чому полягає педагогічна цінність цих прийомів рекомендації щодо застосування на практиці.

Суб'єктами процесу передання ЗМК передового педагогічного досвіду виступають: автори, носії педагогічного досвіду, тобто педагоги, які демонструють власні досягнення педагогічному співтовариству; а також споживачі, користувачі педагогічного досвіду, які забезпечать більш високі якісні результати освітньо-виховної діяльності. Споживачами виступають як працівники педагогічної галузі: вчителі-практики, методисти, науковці, працівники системи післядипломної педагогічної освіти, представники неформальних структур, зацікавлені у просуванні кращих практик в освітнє середовище, так й представники інших професій, широка громадськість.

Об'єктами розповсюдження передового педагогічного досвіду стають: авторські програми, навчально-методичні посібники, підручники, педагогічні програмні засоби, електронні засоби навчання, методи, технології навчання, дидактичні матеріали – освітні ресурси, що пропонуються потенційним користувачам в узагальненому (осмисленому) структурованому та методично обґрунтованому вигляді-поясненні. Тому значення ЗМК у розповсюдженні передового педагогічного досвіду можна оцінювати з двох позицій:

вплив на широку аудиторію, що дозволяє популяризувати педагогічні знання, сприяє підвищенню педагогічній освіченості громадськості, що визначає загальний освітньо-культурний рівень суспільства;

вплив на учителів-практиків, що дозволяє їм осмислити, вивчити нові підходи та ідеї, порівняти з власним досвідом, застосувати його на практиці.

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що вже у 60-ті роки цілеспрямовано постало питання про виховну функцію радіо і телебачення. З'явилися, хоча і поодинокі, роботи, в яких відображалась роль засобів масової інформації в естетичному, моральному розвитку школярів: «Моральне виховання школярів» за

редакцією І.С. Макаренка. – М.:Просвещение, 1969, А.А. Меншикова «Радио – детям». – М.:Знание, 1960, кандидатська дисертація В.І. Саперова «Використання радіомовлення в комуністичному вихованні учнів», 1969, збірник «Воспитание школьников во внеучебное время». Под.ред. Л.К. Балясной. – М.:Просвещение, 1971. Однак науково-методичні розробки з питань ЗМІ на даний момент були майже відсутні.

У 70-ті роки здійснюються цілеспрямовані дослідження (статті, анкети, усні опитування, експертні оцінки) про роль і значення ЗМІ у вихованні школярів, які називалися могутнім фактором, здатним впливати на всебічний розвиток дітей поза школою.

Але, слід зазначити, що окремі публікації того періоду (див. «Массовая коммуникация и проблема психологи восприятия» // «Советское радио и телевидение», 1969, № 7) свідчили: специфіка вивчення впливу радіо і телебачення на дитину в значній мірі визначається особливостями сприйняття, ускладнено діями великої сукупності факторів, виступаючих у різних сполученнях один з одним і важко піддається не тільки організації, але й просто об'єктивному спостереженню ззовні.

Науковці, на основі проведених досліджень, підкреслюють, що радіо і телебачення для дітей і юнацтва є джерелом нових знань, активізації суспільної діяльності стимулювання творчості. Специфічні якості радіо і телебачення позитивно впливають на розвиток пізнавальних інтересів дітей і підлітків. Тому учнів слід навчати слухати радіо і дивитися телепередачі, звертати увагу учителів у роботі з батьками на ознайомлення їх з основними принципами культури радіослухання і проглядування телепередач.

У статтях визначилися не тільки достоїнства ЗМІ, а й серйозні ускладнення і труднощі у практичному використанні їх можливостей. Так, підкреслювалось, що ставлення дітей до радіо телевізійних програм може бути різноманітними за своїм проявом: від уважного, усвідомленого емоційного сприйняття до пасивного, педагогічно нейтрального слухового або зорового відчуття. Дитину, зазначали вчені, вихує далеко не будь яке перебування у сфері функціонування телевізора.

У 70-х роках у школах монтувалися вітрини-булетені «Телебачення, радіо – школярам», вішався спеціальний ящик, в якій учні кидали свої пропозиції і заявки. Для запровадження програми та методики використання ЗМІ в школах для вчителів проводилися інструктивно-методичні заняття і практичні консультації, регулярно оновлювалися стенди «Радіо і телебачення у комуністичному вихованні учнів». Крім того, були підібрані методичні розробки з окремих питань використання радіо і телебачення, підготовлені матеріали для організації педагогічної пропаганди серед батьків тощо.

Аналіз періодичної преси досліджуваного періоду свідчить про наявний досвід у школах з питань використання радіо і телебачення в навчально-виховному процесі. Так, у журналі «Советская педагогика» за 1975 р., № 1 зазначалось, що у процесі роботи з різними групами учнів (за рівнем інтересів) використовувалися різні форми: спеціальні радіо телезавдання, обговорення програм центрального і місцевого віщання, конференції, диспути з даної тематики. Увесь комплекс планових заходів було спрямовано, по-перше, на максимальне використання в навчанні і вихованні учнів можливостей ЗМІ, на підвищення ефективності впливу передач; по-друге, ставилось завдання формування у школярів правильного ставлення до радіо і телебачення, що

вимагало від слухачів, глядачів певного рівня культури сприйняття.

На сторінках журналу підкреслювалось, що значний виховний ефект дає колективний перегляд і слухання передач. Діти знаходяться під впливом «емоційного зарядження», виникаючого у результаті колективного сприйняття. При обговоренні програм, здійснюються завдання морального виховання і формування учнів як повноцінних телеглядачів і радіослухачів. У школах, де активно запроваджується такий досвід, учні мали можливість краще бачити міру повноти свого сприйняття у порівнянні з іншими однокласниками, оцінити свою спостережливість, увагу, вірність зроблених висновків.

У 70-ті роки, як свідчить аналіз літератури, здійснювались експериментальні перевірки впливу ЗМІ на моральне виховання школярів. Доводилось, що завдання дорослих – навчити дітей дивитися і слухати передачі більш цілеспрямовано, щоб мотиви цієї діяльності були не тільки ситуативними, емоційними, але й, певною мірою, «раціоналістичними», як-то зв'язаними з головною діяльністю дитини – навчальною працею в школі, а також з його суспільними заняттями й інтересами.

Виконання радіо телезавдань, як переконував досвід роботи шкіл, ставило дитину в активну позицію (як слухача і глядача), яка за багатьма показниками повністю відрізнялася від повсякденного «спілкування» із ЗМІ. Підкреслювалось, що різноманітна інформація, що отримується школярами за допомогою радіо і телебачення, органічно «перехрещувалася» з інформацією, яку дає школа і активно використовувався учнями під час відповіді на уроках, у громадсько-корисній діяльності.

У 80-ті роки встало питання безпосередньо про роль телебачення і радіо у пропаганді передового педагогічного досвіду. В останні роки з'явилися праці, присвячені виховній ролі телебачення і радіо. У них висвітлюються, переважно, шляхи і форми використання радіо і телебачення у вихованні підростаючого покоління: В.С. Собкин, А.В. Толстых. Воспитательные возможности телевидения // Советская педагогика. – 1984.- №12. – С.29-33; Л. Школьник. Кто выбирает передачу // Советская культура. – 1985. – С.24; А.Я. Юрковский. Телевидение – поиски и решения. – М., 1983. – 215с. І цьому сприяли матеріали пленумів, рішення партійних з'їздів цього періоду, в яких зазначалась особлива роль ЗМІ, їх вплив на інтенсивність пропаганди передового педагогічного досвіду, на підвищення педагогічної майстерності наставників, педагогів.

Підкреслюючи роль ЗМІ у пропаганді передового педагогічного досвіду, В. Ожреховська зазначала її багатоплановий педагогічний, соціально-політичний і художньо-естетичний характер. Вона підкреслювала, що ЗМІ є резервом ефективного засвоєння досягнень педагогічної науки і передового досвіду. Засоби масової інформації покликані вміло пропагандувати педагогічну творчість – як основу праці вчителя, що містить: інтерес до дітей, розуміння учня, проникнення до його внутрішнього світу; здатність доступно викласти навчальний матеріал; змістовність, яскравість, переконливість мови; педагогічно-вольовий вплив на дітей, уміння організувати дитячий колектив; педагогічний такт і педагогічну вимогливість, високу культуру праці.

Аналіз періодичної літератури, шкільної практики свідчить, що ЗМІ в останні роки стали постійно висвітлювати питання реалізації шкільної реформи. Календарно-тематичний план телепередач включав три напрями: учням на урок, учням для позаурочного прогляду; для батьків і вчителів.

Передовий педагогічний досвід в телепрограмах з навчання основам наук пропонувався пропагувати у всіх класах школи і за всіма предметами. Ці програми не тільки передавали зміст навчальної теми, але й допомагали засвоїти активні форми і методи навчання.

У 80-ті роки широко пропагувався досвід поєднання навчання з виробничою працею, що було провідною ідеєю тележурналу «Призвание», телепередачі «Знай и умей». Кращі майстри виробничого навчання, вчителі праці, вихователі, керівники гуртків завдяки телепередачам заохочували школярів і учнів до науково-технічної творчості, розвивали інтерес дітей до конструювання та моделювання.

У цей період у плані пропаганди передового педагогічного досвіду велику роль відігравали, як відомо, зустрічі, що організовувалися в Останкіно і Політехнічному музеї з відомими вчителями і наставниками молоді В. Шаталовим, І. Зязюном, О. Захаренком, М. Палтишевим та інш.

У контексті передового педагогічного досвіду важливою і цікавою була художньо-публіцистична програма «После уроков». Змістом цієї програми були особливості роботи молодих вчителів з дітьми у позаурочний час. Програма містила дискусії про педагогічну майстерність, сюжети про пошук нових форм організації дозвілля школярів, про роботи в групах продовженого дня. Такі передачі, як «Большой педсовет», «Родительский день – суббота» передавали інформацію про досягнення педагогічної науки, кращий педагогічний досвід в справі реалізації шкільної реформи. В них давалися відповіді на питання про хід реалізації шкільної реформи, професійної орієнтації підлітків, взаємодії сім'ї і школи, дітей і батьків.

В останні роки (кінець 80-х) – визнання педагогічної громадськості отримала передача «Урок без звонка». Сорок п'ять хвилин йшла мова про актуальні проблеми комуністичного виховання школярів. За час цих передач глядачі отримували можливість познайомитися з цікавим досвідом трудового навчання учнів в Середіберезівській школі Косовського району Івано-Франківської області, трудової загартованості старшокласників у навчально-виробничому цеху м. Дрогобича тощо. Пропаганда передового педагогічного досвіду здійснюється і телепередачею українського телебачення «Субботние встречи».

У 80-ті роки ХХ століття зверталась увага на розробку теоретико-методичних питань використання ЗМІ у навчальному процесі. Так, В. Ожреховська зазначала, що під час підготовки і трансляції теле і радіопередач важливо урахувувати особливості сприйняття інформації. Теорія масової комунікації визначає три фази в комунікативному процесі:

- предкомунікативну, яка передбачає пробудження інтересу і привертає увагу до матеріалу;
- комунікативну – передачу інформації адресату;
- посткомунікативну, яка є кінцевою метою всього циклу. Аудиторія може схвалити зміст передачі, а може залишитися байдужою, поставитися критично, або не погодитися з думкою авторів. Передача може досягти мети, або викликати зворотню дію, так звану реакцію бумеранга.

Особлива робота ведеться після перегляду телепередач. Питання, що задаються школярам – глядачам, повинні спрямувати їх спостережливість, забезпечити перехід від емпіричного пізнання до аналізу, порівняння, узагальнення фактів.

У літературі, присвяченій проблемі ЗМІ наводилися найбільш типові питання, які слід задавати учителям у контексті ППД: питання, спрямовані на розуміння ідейно-художнього смислу телепередачі (Наприклад; «Які загальні риси з вашим досвідом роботи можна прослідкувати?»); питання, що спрямовані на усвідомлення інформації («Яка головна ідея досвіду?», «Які зміни передбачає дана методика в навчанні предмету?»); питання, що дають можливість вияснити, які нові уявлення і знання набули глядачі після перегляду телепередачі; питання емоційно-почуттєвого характеру («Що особливого привернуло увагу і запам'яталось у телепередачі?»); питання морально-етичного плану («Над чим передача заставляє задумуватися?», «Що стурбувало?»); питання проблемно-прогностичного характеру.

Визначаючи особливу роль ЗМІ у вихованні учнівської молоді, науковці підкреслювали, що вони:

- дозволяють здійснювати не тільки прямий, а й зворотній зв'язок з аудиторією. Наприклад, у передачі з Останкіно про досвід роботи С.М. Лисенкової встановлювалися прямі зв'язки з дирекцією школи, в якій працювала вчителька. Це значно розширює можливості телепередач, особливе враження на глядачів здійснює пряма трансляція з місця події;
- завдяки різноманітній тематики (документальна розповідь про цікаві справи педагогічних і учнівських колективів; емоційних інтерв'ю з майстрами-педагогами) сприяють формуванню інтересу до передачі, до її змісту.

Радіо більш оперативно, ніж інші ЗМІ, повідомляє про важливі події і факти. Серед засобів впливу визначалися слово, акустичне оформлення (різноманітні голоси, звуки, шуми; створена в процесі монтажу композиція і її ритм), які підтримують увагу слухачів.

У справі розповсюдження ППД важливу роль відіграють, перш за все, назва передачі, вона орієнтує в змісті, викликає інтерес. Сприйняття також залежить від змісту і побудови передачі, яскравості музичного супроводження, уміння викликати і підтримати інтерес слухачів. Уведення до передач ігрових сцен і музичного оформлення дозволяє наблизити події до реального життя, посилити спрямованість тексту, поєднати пізнавальний інтерес та емоційний стан. Це дозволить підтримати інтерес до проблеми ППД і стимулювати до участі в його обговоренні. Розповсюдження ППД залежить від реалізації функції телебачення і радіо-організаційної, пропагандистсько-агітаційної, науково-пізнавальної, управлінської, а також виховної.

Таким чином, ЗМК набувають визначальної ролі в суспільстві, стають безпосередніми носіями та розповсюджувачами знання і значимої інформації. Масова комунікація є соціально обумовленим явищем, основною функцією якого є вплив на аудиторію через систему наявних сучасних каналів зв'язку за допомогою яких доводиться різноманітна інформація до широкої громадськості, суспільства. Серед засобів, що забезпечують комунікацію, прийнято розрізняти засоби масової інформації, засоби масового впливу і технічні засоби.

Засоби масової комунікації стали важливим чинником формування особистості, її світогляду та моделі поведінки, вони мають значні можливості здійснювати культурний, виховний, ідеологічний, політичний вплив на людей, формувати свідомість й навіть змінювати спосіб мислення громадян.

ЗМК, як соціально-педагогічному інституту, притаманні такі риси: соціальна природа, форми та технології впливу на свідомість людей. Зміст діяльності цього інституту складає інформування широких верств населення про моральні норми та правила поведінки, науково-педагогічні здобутки; розвиток духовної, естетичної, фізичної, трудової, правової культури аудиторії; поширення передового педагогічного досвіду й тощо.

Розповсюдження передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації реалізується у інформаційному, комунікаційному, навчальному та експертному напрямі.

Список використаних джерел

1. Афанасьев В.Г. Социальная информация. / В.Г. Афанасьева. – М.: Наука, 1994. – 199 с.
2. Баршполец О. Чинники впливу засобів масової інформації на аудиторію // Соціальна психологія. – 2004. – № 4 (6). – С.61–70.
3. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежной аудитории / И.В. Жилавская – Томск: ТИИТ, 2009. – 322 с.
4. Жукова Я., Шишков Ю. Модели массовой коммуникации. Научный отчет / Я. Жукова, Ю. Шишков. – М.: Гостелерадио СССР, 1989. – 226 с.
5. Квіт С. Масові комунікації / С. Квіт. – Підручник. – К.: Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 206 с.
6. Массовая информация в советском промышленном городе. Опыт комплексного социологического исследования. / Под ред. Б.А. Грушина, Л.А. О니кова. – М.: Политиздат, 1980. – 446 с.
7. Онуфрієнко Г. Термін комунікація в поняттєвому вимірі й лінгвістичному контексті / Галина Онуфрієнко, Анастасія Черневич // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології» – 2010. – № 67. – с.154–160.
8. Почепцов Г.Г. Теорія комунікації. – К.: Видавничий центр «Київський університет», 1999. – 308 с.
9. Роджерс Э.А. Коммуникации в организациях / Э.А. Роджерс, Р. Агавала-Роджерс; пер. с англ. – М.: Экономика, 1980.
10. Фатеева И.А. Медиаобразование : теоретические основы и опыт реализации / Монография. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с.
11. Федоров А.В. Медиаобразование / А.В. Федоров: История, теория и методика. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
12. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1970. – 535 с.
13. Шмарчук В.И. Опыт освоения студентами ТСО / В.И. Шмарчук // Советская педагогика. – 1978. – № 5. – С.95–101.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Ключові слова: профорієнтація, професійне самовизначення, профорієнтаційна робота

Keywords: career guidance, professional self-determination, career guidance work

Вибір професії є відповідальним кроком, який здійснює учень в процесі навчання та отримання знань про можливість вступу до вищих навчальних закладів та працевлаштування в майбутньому, на даний час профорієнтаційна робота в загальноосвітній школі не створює належних умов для професійного самовизначення особистості.

Метою статті є висвітлення особливостей профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх закладах та результатів опитування серед старшокласників, щодо особливостей профорієнтаційної роботи в школі на прикладі Верхньотокмацької ЗОШ I-III ступенів Чернігівського району Запорізької області.

В навчальних та виховних закладах приділяється увага навчальному процесу, засвоєнню учнями нових знань, але в недостатній мірі формуванню розуміння, в якій галузі дитині буде доцільно реалізовувати здобуті навички разом з ефективним поєднанням власних бажань та можливостей.

В даній статті представлені результати опитування для старшокласників Верхньотокмацької ЗОШ I-III ступенів Чернігівського району Запорізької області.

Вибірка досліджуваних – учні 9-11 класів Верхньотокмацької ЗОШ I-III ступенів.

За результатами анкетування, можна зробити висновок, що більшість старшокласників (52%) уже визначились зі своєю професією та зробили самостійний вибір (68%), 16% при виборі професії керувались порадою батьків, 13% – порадою вчителів та 3% учнів відповіли, що головним мотивом вибору професії є сімейна традиція. 48% опитуваних учнів знають, які професії мають попит на ринку праці, варіант відповіді «майже нічого не знаю» – 23% та 32% не цікавилися цим питанням. За результатами 49% опитаних планують вступати до ВНЗ, 19% – ще не визначились до якого саме, 16% учнів не планують вступати до ВНЗ, також 16% ще не визначились.

Більшість учнів вказали, як основне джерело отримання інформації, щодо професійної орієнтації, засоби масової інформації – 55%. Графа «батьки, родичі та друзі» – 36%. На думку опитуваних, представники вищих навчальних закладів, коледжів, ліцеїв не мають значного впливу на професійне самовизначення – 6%.

Працівники школи, як джерело інформації, отримали всього 3%, що свідчить про низький рівень надання інформації учням з боку вчителів, класних керівників, психолога та інших працівників школи.

Проте на контрольне питання «Чи отримуєте Ви в школі достатньо інформації щодо професійного самовизначення?» 64% учнів відповіли: «так, достатньо», 26% учнів вказали: «важко відповісти», 10% опитуваних вважають, що отримуваної інформації в школі не достатньо. Дану анкету ми використовували в сукупності з опитувальником «Мотиви вибору професії» з книги Рогова «Настільна книга практичного психолога», для визначення провідного типу мотивації в процесі вибору учнями професії.

Показники провідного типу мотивації в процесі вибору опитуваними старшокласниками майбутньої професії у відсотковому співвідношенні:

- Внутрішні індивідуально значимі мотиви (арифметична сума балів 606) – 29,87% опитаних старшокласників;
- внутрішні соціальне значимі мотиви; (арифметична сума балів 549) – 27,06%;
- зовнішні позитивні мотиви (арифметична сума балів 476) – 23,46%;
- зовнішні негативні мотиви (арифметична сума балів 398) – 19,62%.

Дані дослідження свідчать про переважаючий тип мотивації при виборі майбутньої професії – внутрішні індивідуально значимі мотиви. Проте внутрішні соціальні та зовнішні позитивні мотиви також добре виражені у старшокласників. Зовнішні негативні мотиви найменш популярні при ранжируванні відповідей, що може вказувати на свідомий вибір професії та позитивну профорієнтацію особистості учнів.

Висновки. Опираючись на результати дослідження, можна сказати, що професійна орієнтація особистості в школі не здійснюється на належному рівні, старшокласники, обираючи майбутню професію, віддають перевагу інформації, яка надходить із засобів масової інформації, від батьків, друзів, родичів та знайомих а не від працівників школи. Проте в учнів при виборі професії переважають внутрішні індивідуально значимі мотиви та внутрішні соціальне значимі мотиви.

Література

1. Альбуханова–Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Альбуханова–Славская. – М.:Наука, 1980. – 335 с.
2. Литвинова Н. І. Профорієнтаційний супровід професійного самовизначення учнів / Н. І. Литвинова // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костенка АПН України. – Вип.№ 8 – 2010. – С. 620 – 630.
3. Профорієнтаційна робота психолога. / [Упоряд. Т. Гончаренко]. – К.: Шк. світ, 2007. – 128 с.
4. Пряжніков М. Особиста професійна перспектива / М. Пряжніков // Психолог. – №16. – 2004. – С. 6– 8.

ОСОБЛИВОСТІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ, ЗВІЛЬНЕНИХ ВІД ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ З ВИПРОБУВАННЯМ

Ключові слова: делінквентна поведінка, ресоціалізація, реабілітація, соціальна адаптація.

Keywords: delinquent behavior, re-socialization, rehabilitation, social adaptation.

Актуальність проблеми ресоціалізації неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням насамперед, в тому, що упродовж минулого року зростання злочинності серед неповнолітніх відбулося в третині областей України. Із загальної кількості вчинених підлітками злочинів більше 68 відсотків — тяжкі та особливо тяжкі. Зокрема, збільшилась кількість вчинених неповнолітніми умисних тяжких ушкоджень, звалтувань, грабежів. У 8 областях зростає кількість умисних вбивств. У структурі злочинів спостерігаються досить небезпечні процеси. Вони переважною більшістю носять корисливий і груповий характер. Збільшується питома вага тяжких злочинних посягань, що донедавна було не характерно для злочинності неповнолітніх. Насильницькі посягання підлітків все частіше носять імпульсивний характер, з елементами жорстокості та цинізму.

Саме тому допомога в ресоціалізації неповнолітніх, котрі були звільнені від покарання з випробуванням є одним з найважливіших соціально-педагогічних завдань.

Метою статті є висвітлення чинників протиправної поведінки та шляхів ресоціалізації неповнолітніх.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема ресоціалізації неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням досліджувалася Максимовою Н. Ю. [4], Оржеховська В. М. [5] розробляла програму профілактики правопорушень серед неповнолітніх, Бартол К. [1] розглядав психологію кримінальної поведінки неповнолітніх, а саме особливості ранньої юності були досліджені Коном І. С..

Виклад основного матеріалу. В соціально-педагогічній та методологічній літературі розглядають як систему заходів спрямовану на соціальну реабілітацію, ресоціалізацію та соціальну адаптацію неповнолітніх правопорушників.

Ресоціалізація неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням являє собою систему соціально-економічних, психолого-педагогічних та методико-фізіологічних заходів, спрямованих на реабілітацію та профілактику девіантної поведінки неповнолітніх.

Чинники протиправної поведінки неповнолітніх. Умовою виправлення та ресоціалізації підлітка, який скоїв правопорушення, є подолання чинників, що негативно впливають на розвиток його особистості, призвели до формування у нього протиправної поведінки та заважають його соціальній адаптації.

Отже, чинники протиправної поведінки неповнолітніх поділяють на чотири групи: перша – це соціальні чинники, які так чи інакше впливають на життя всіх людей та призводять до поширення злочинної поведінки як соціального явища; друга – що пов'язані з сім'єю дитини, і призводять до її соціальної дезадаптації; третя – чинники, котрі виникають у навчальному закладі та при неформальному спілкуванні; четверта – особистісні передумови формування протиправної поведінки, такі як особливості темпераменту, характеру, мотиваційної та емоційно-вольової сфери дитини[1; 2; 3; 5;]. Серед таких чинників варто виокремити:

1. Незадоволені потреби. Тобто, поштовхом до правопорушення, як правило, є неспроможність або небажання людини задовольнити звичайні потреби правомірним шляхом.

2. Психофізіологічні порушення. У певній кількості неповнолітніх правопорушників дослідження виявляли залишкові прояви органічних уражень центральної нервової системи, що були наслідком уроджених і перенесених ними травм і захворювань. Незважаючи на це причиною правопорушень, що вчинила дитина, стають не самі психофізіологічні порушення, а нехтування ними у навчанні й вихованні дитини.

3. Дезадаптивні емоційно-вольової якості. До девіантної поведінки призводять емоційно-вольові якості та їх комбінації, а саме запальність, впертість, нерішучість, нестійкість, несамостійність, конформізм і нонконформізм, агресивність, жорстокість.

4. Особливості розвитку пізнавальної сфери. Частина підлітків

5. відстає у загальному інтелектуальному розвитку або у розвитку окремих пізнавальних процесів, мови, уваги внаслідок перенесених ними

6. травм, захворювань, недоліків виховання. Частіше за все такі діти самостверджуються через прояви делінквентної поведінки стосовно інших.

7. Педагогічна занедбаність. Такі діти страждають від стигматизації, можуть порушувати дисципліну, вчиняти протиправні дії через те, що просто не знають норм або не вміють іншим чином поводитись, задовольняти свої потреби.

8. Стереотипи асоціальної та дезадаптивної поведінки. Саме через існування даних стереотипів підлітки часто вдаються до протиправних дій, особливо якщо ще існує позитивне їх схвалення та підкріплення прикладом такого поведіння.

9. Помилкові, хибні уявлення і переконання. До правопорушень можуть призводити засвоєні підлітком у дитинстві під впливом батьків або однолітків хибні, ірраціональні уявлення, що суперечать реальності, нормам права і моралі, проте поширені у певних неформальних групах.

10. Несформованість комунікативних навичок. Більшість підлітків, котрі вдаються до скоєння протиправних дій просто не набули навичок спілкування і окрім даного способу задоволення свої інтересів та потреб не знають нічого.

11. Невирішені особистісні проблеми, міжособистісні конфлікти. Тобто це відстоювання своїх прав та інтересів у конфліктній ситуації, також спосіб самоствердитися через силу та владу над іншими.

12. Невпевненість у собі, неадекватна самооцінка. Підліток, що має занижену самооцінку, переконаний у своїй некомпетентності та неуспішності, невпевнений у собі, може скоїти правопорушення лише тому, що не вірить у можливість досягнути своєї мети соціально-прийнятним шляхом або хоче таким чином виразити свій протест, подолати дискомфорт, самоствердитись.

13. Низький культурний рівень, несформованість соціально корисних інтересів. Несформованість інтересів і невизначеність пріоритетів особистості може бути фоном для протиправної поведінки підлітків. Тобто незадоволення найнижчого рівня потреб піраміди Маслоу призводить до не сформованості, звісно ж, найвищих потреб.

14. Асоціальна спрямованість особистості. Це як правило вплив асоціального середовища не сформовану психіку неповнолітнього, негативний вплив ЗМІ та референтної групи.

15. Прояви кризи підліткового віку. Ризик скоєння підлітками правопорушень збільшують психологічні особливості цього віку і типові підліткові поведінкові реакції, які впливають на вирішення їх проблем. Це є цілком природним явищем, але через низьку педагогічну культуру батьків у підлітка можуть закріпитися основи делінквентного поведіння, що в подальшому може призвести до суттєвих проблем.

Технологія соціальної реабілітації неповнолітніх, засуджених до покарань, не пов'язаних із позбавленням волі. Соціально-педагогічна робота, спрямована на ресоціалізацію неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням, передбачає їх соціальну реабілітацію і соціальний супровід таких неповнолітніх та їх сімей, що здійснюються протягом певного часу після завершення випробувального терміну. Соціальна реабілітація неповнолітнього правопорушника передбачає подолання негативних особистісних якостей та особливостей соціального середовища, що сприяли вчиненню ним правопорушення, надання йому допомоги у ресоціалізації та у соціальній адаптації.

Отже, метою соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми, схильними до проявів делінквентної поведінки, є створення умов для їх повноцінного психічного й фізичного розвитку, повернення їх до право слухняного життя, усунення особистісних проблем і конфліктів з оточенням для успішної соціалізації.

Відповідно до мети, ми можемо виокремити такі завдання соціальної реабілітації:

- встановлення причини протиправної поведінки дитини, чинники, що сприяють її формуванню, заважають виправленню та ресоціалізації;
- подолання особистісних чинників, що спричиняють протиправну поведінку або заважають соціальній адаптації;
- усунення чинників соціального середовища, що ускладнюють соціальну адаптацію дитини, спричиняють її проблеми, негативно впливають на формування її особистості та поведінки;
- сприяння закріпленню у дитини мотивації до законслухняної поведінки;
- сприяння розвитку позитивних особистісних якостей, оволодінню нею вміннями, необхідними для подолання проблем і задоволення потреб;
- сприяти створенню соціальних умов, необхідних для повноцінної життєдіяльності дитини;
- інтегрувати дитину в соціально-позитивне середовище.

Відповідно до цих завдань робота із соціальної реабілітації неповнолітнього має передбачати такі дії (кроки, етапи, напрями роботи):

1. Встановлення контакту з неповнолітнім та його сім'єю, заохочення їх до співпраці й роботи над проблемами неповнолітнього.

2. Дослідження особистості неповнолітнього, його мікросередовища, складання та заповнення анкетних даних неповнолітнього.

3. Складання реабілітаційної програми неповнолітнього (створення фахівцями мультидисциплінарного комплексу заходів та узгодження їх з неповнолітнім та його сім'єю).

4. Контроль за поведінкою неповнолітнього, за дотриманням ним умов звільнення від покарання, норм моралі та права, угоди щодо співпраці.

5. Психологічна та педагогічна реабілітація неповнолітнього.

6. Формування сприятливого соціального-педагогічного середовища навколо неповнолітнього (робота з соціальним оточенням неповнолітнього, а саме: сім'єю, неформальним об'єднанням, тобто мікросередовищем в якому він перебуває).

7. Соціальна реінтеграція неповнолітнього (сприяння розвитку мотиваційної сфери до навчання та трудової діяльності, сприяння вирішенню побутових проблем, залучення до суспільно корисної діяльності).

8. Оцінка процесу і результату реабілітації неповнолітнього.

Висновки. Отже, оцінка результатів роботи з соціальної реабілітації неповнолітнього засудженого, звільненого від відбування покарання з випробуванням, передбачає визначення рівня соціальної і психологічної адаптованості особистості неповнолітнього. Також можна зробити такий висновок, що тільки проаналізувавши ряд особливостей, котрі підштовхують неповнолітнього до скоєння протиправної поведінки, їх витоки, ми можемо будувати нашу подальшу роботу по ресоціалізації такого підлітка. І успішність реабілітації неповнолітнього багато в чому залежить від злагодженої роботи фахівців різних служб і установ, а також від дотримання ними принципів соціально-педагогічної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартол К. Психология криминального поведения. — СПб., 2004 . — 352 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. — М., 1989 . — 255 с.
3. Макашова Н.Ю., Милютин ЕЛ., Пискун В.М. Основы детской патопсихологии: Учеб. пособие. — К., 1999 . — 432 с.
4. Максимова Н.Ю. Психологічні аспекти роботи з неповнолітніми, які знаходяться в місцях позбавлення волі / / Соціальна робота з неповнолітніми, які перебувають у місцях позбавлення волі / За ред. В.М.Синьова- К., 2003 . — С. 33 – 40 .
5. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: Навч.-метод. посібник. — К. 1996 . — 352 с.

Лаврова І. І.

фахівець із соціальної роботи,
Великоновосілівський
районний центр соціальних служб
для сім'ї, дітей та молоді

ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

В умовах сьогодення важливим для молодих сімей українців є формування усвідомленого батьківства. Процес формування усвідомленого батьківства здійснюється під час взаємодії соціальних органів держави, суспільства та сім'ї. Сучасні молоді сім'ї в Україні перебувають у кризовому стані та характеризуються зростанням психологічної напруги, збільшенням кількості стресових станів, відмовою від постійних сімейних цінностей та появою нових, часом необґрунтованих. За даними наукового дослідження О. Г. Лещенко, молоде подружжя, яке укладає шлюб керується різними мотивами: від почуття любові, вимушених обставин (до яких належить вагітність жінки) до розрахунку (в основному, економічного) і тиску соціальних нормативів та традицій. Науковець наголошує, що сучасна молодь не замислюється над питанням як виховувати дітей, що потрібно знати та вміти для цього – це свідчить про несформованість чіткого усвідомленого ставлення до батьківства [3].

Обґрунтування проблеми формування усвідомленого батьківства у молодого подружжя передбачає здійснення аналізу понять «батьківство», «усвідомлене батьківство», «формування усвідомленого батьківства».

У ході теоретичної рефлексії наукової літератури підсумовано, що батьківство – це система взаємозалежності між батьківськими почуттями, любов'ю, прихильністю до дітей та специфічними соціальними ролями і нормативними розпорядженнями культури, які зумовлені тією або іншою поведінкою ставлення батьків до дітей, стилем виховання [1, с. 6].

Науковець А. Й. Капська підкреслює, що усвідомлене батьківство – сукупність батьківських якостей, почуттів, знань та навичок, що стосуються виховання, розвитку дитини з метою забезпечення процесу формування здорової та зрілої особистості [4, с.48]. На підставі узагальнення теоретичних підходів будемо витлумачувати формування усвідомленого батьківства як процес цілеспрямованої систематичної діяльності, яка передбачає створення спеціальних умов та зорієнтована на поліпшення особистісної позиції щодо батьківства у молодого подружжя.

Узагальнюючи результати наукового пошуку, вчені І. М. Кучманіч та К. Ю. Сіра стверджують, що «одним із важливих періодів у житті людини є період народження дитини та засвоєння чоловіком та жінкою батьківських ролей. Саме усвідомлення та відповідальність цього кроку можуть зменшити напругу та сприяти розвитку гармонійно розвиненої особистості дитини. Тож у сучасній психологічній науці активно приділяється увага вивченню феномену усвідомленого батьківства. Серед невеликої кількості досліджень з обраної проблематики

заслугує вивчення питання взаємозв'язку усвідомленого батьківства та особистісної зрілості» [2, с. 102].

На нашу думку, провідним спеціалістам соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді доцільно проводити з молодими подружжями семінари, тренінги, «круглі столи», які створюють комфортні умови підготовки батьків до усвідомленого батьківства. Варто зазначити, що самих фахівців соціальних служб до проведення відповідних форм роботи з молодими подружжями готують провідні досвідчені тренери.

Проаналізувавши сучасний стан проблеми формування усвідомленого батьківства у молодого подружжя, вважаємо за доцільне акцентувати увагу на виконанні таких завдань: 1) підготовка молодого подружжя до усвідомленого батьківства повинна здійснюватися фахівцями соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, провідними психологами та медичними працівниками; 2) в змісті підготовки молодого подружжя до усвідомленого батьківства необхідно використовувати комплексний підхід; 3) використання провідними фахівцями інтерактивних форм та методів роботи з молодими подружжями дасть змогу створити сприятливий емоційно-психологічний мікроклімат на заняттях.

Отже, на сьогодні під час формування усвідомленого батьківства у молодого подружжя існує нагальна необхідність забезпечення цілісності, безперервності та системності означеного процесу. З огляду на це, підкреслимо, що дотримання окреслених позицій дасть змогу значно підвищити рівень сформованості усвідомленого батьківства у молодого подружжя.

Література

1. Ковалев С. В. Психология современной семьи : [метод. материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни» : Кн. для учителя] / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
2. Кучманіч І. М. Взаємозв'язок зрілості особистості з усвідомленістю факту батьківства / І. М. Кучманіч, К. Ю. Сіра // Психологічні науки : збірник наукових праць. – 2014. – Випуск 2.13 (109). – С. 102 – 107.
3. Лещенко О. Г. Соціально-педагогічні умови формування відповідального ставлення до батьківства у молодого подружжя : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня к-та пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. Г. Лещенко ; Луганський національний університет імені Т. Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.
4. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. – К. : УДЦССМ, 2000. – 372 с.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ В УМОВАХ РОБОТИ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Модернізація освіти України спрямована на пошук ефективних напрямів особистісного розвитку кожної дитини та вимагає наукового підходу до формування їх комунікативної компетенції. У цьому контексті важливим стає той факт, що розвиток комунікативної компетенції дітей суттєвою мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя. Так, уміння підтримувати приємне спілкування, говорити ясно і переконливо, навички ведення діалогу – розвиваються у дітей не відразу. Для деяких дітей публічний виступ викликає тривожність і невпевненість у собі. Формування комунікативної компетенції дітей досить ефективно та якісно проходить в умовах роботи групи продовженого дня, оскільки зазначена форма виховання дітей допомагає організувати найсприятливіші умови для їхнього відпочинку, навчання і виховання, поєднання навчально-виховної роботи на уроках і в позаурочний час. З огляду на це зазначимо, що група продовженого дня створює умови для організації продуктивної праці, відкриває можливості всебічного виявлення і розвитку комунікативних здібностей дітей.

Проблеми комунікативної компетенції, комунікативних здібностей перебувають в одній науковій площині, тому важливо застосувати компаративний підхід до аналізу цих понять для окреслення особливостей формування кожного з них. Ми погоджуємося з думкою С. О. Скворцової, Ю. С. Вторнікової про те, що комунікативна компетенція визначається як здатність людини до спілкування, а також володіння комунікативними знаннями, уміннями та навичками, необхідними для ініціювання та підтримання процесу спілкування [4, с.18]. На думку А. М. Бородич, «комунікативні здібності – це комплексне багаторівневе особистісне утворення, сукупність комунікативних характеристик особистості, а також її соціально-перцептивні та операційно-технічні знання та вміння, що забезпечують регуляцію і протікання діяльності спілкування» [1, с.45].

Підкреслимо, що розвиток комунікативної компетенції дітей залежить від того, наскільки дитина володіє предметом мовлення. Науковці доводять, що діти компетентні у темі виступу лише тоді, коли мають необхідний комплекс знань та ерудовані по темі виступу. З огляду на це зауважимо, що крім ґрунтовних знань з предмету необхідно навчати дітей принципам і правилам спілкування, розвивати комунікативні здібності.

Першочергового значення для формування розвитку комунікативної компетенції дітей мають педагогічні здібності вчителя. У наукових працях підсумовано, що педагогічні здібності визначаються як індивідуальні властивості особистості, котрі є умовою успішного виконання вчителем професійної діяльності. Згідно з позицією Н. В. Кузьмінної, в структурі педагогічних здібностей вчителя виокремлюються такі ознаки:

1) специфічна чутливість педагога як суб'єкта діяльності до об'єкта, процесу та результатів власної педагогічної діяльності;

2) специфічна чутливість педагога до учня як суб'єкта спілкування, пізнання та праці [3].

Н. В. Кузьміна наголошує, що до першого рівня належать перцептивно-рефлексивні здібності, які становлять сенсорний фонд особистості вчителя. До другого рівня, як зазначає вчена, відносяться проєктивні педагогічні здібності, сутність яких полягає в особливій чутливості до способів створення продуктивних технологій навчально-виховного процесу на учнів [3].

Підкреслимо, що розвиток комунікативної компетенції дітей відбувається за такими основними напрямками: формування навичок, набуття специфічних засобів діяльності; зміни в особистості (моторика, форми спілкування, мовлення, емоції, увага, пам'ять, емоційно-вольова сфера); зміни в ставленні суб'єкта до об'єкта діяльності (інтерес до об'єкта, відчуття його значущості, пізнання особистих можливостей впливу на об'єкт [2].

Аналіз стану наукового розроблення порушеної проблеми спонукав до висновку, що професійне вдосконалення вчителя – органічний компонент його готовності до розвитку комунікативної компетенції дітей. Особливості професійної діяльності вчителя в процесі роботи з дітьми аргументовані низкою чинників: суб'єктність, особистісність об'єкта впливу, а також його результату; забезпечення гуманістичної спрямованості розвитку дітей, раціональної організації навчально-вихованого процесу в умовах роботи групи продовженого дня.

Література

1. Бородич А.М. Методика розвитку мовлення дітей / А.М. Бородич. – М.: Видавничий центр «Академія», 1981. – 152 с.
2. Ковтонюк О. Соціально-педагогічний зміст діяльності груп продовженого дня / О. Ковтонюк // Актуальні проблеми соціальної сфери : [збірник наукових робіт викладачів і студентів / за заг. ред. Н. П. Павлик]. – Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2015. – Вип. 4. – С. 89 – 91.
3. Кузьміна Н. В. Очерки психології труда учителя / Н. В. Кузьміна. – Л. : ГГУ, 1967. – 183 с.
4. Скворцова С. О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія / С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. – Одеса : Абрикос Компани, 2013. – 290 с.

ПОРІВНЯЛЬНА ОЦІНКА СПОСОБІВ РЕАГУВАННЯ В КОНФЛІКТІ В КОЛЕКТИВАХ СТУДЕНТСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ ТА ВОЛЕЙБОЛЬНОЇ КОМАНДИ

Ключові слова: конфлікт; колектив; спортивна команда; студентська академічна група.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших та вирішальних завдань психологічної підготовки є створення позитивного соціально-психологічного клімату в колективі та зменшення кількості конфліктних ситуацій. Зменшення кількості конфліктних ситуацій – серйозна практична проблема, що стоїть як перед керівниками навчальних установ, так і перед тренерами спортивних колективів, а спосіб реагування в конфлікті відіграє визначальну роль в розвитку конфліктної ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні проблему конфліктів в спортивних командах успішно вивчає А.І. Бузнік. Проблемою конфліктів в студентських групах, займалися такі вітчизняні вчені, як Є. Дурманенко, І. Зайцева, Л. Лосева, П. Лузан, та ін. Проблему досліджували також зарубіжні вчені, зокрема, Дж. Капрара, Д. Сервон, Л. Штайнберг та ін.

Актуальність цієї теми обумовлюється тим, що спортсмени та студенти проводять дуже багато часу на тренуваннях, змаганнях та навчанні, постійно перебуваючи в тісній взаємодії, тому загострюється питання мінімізації конфліктних ситуацій в колективі. Таким чином, враховуючи соціальну значущість проблеми та недостатність наукових розробок, присвячених вивченню міжособистісних конфліктів в академічній групі та волейбольній команді, нами була виявлена необхідність проведення методики, з метою виявлення способів реагування в конфлікті.

Метою наукової роботи є визначення, теоретичне обґрунтування та порівняння способів реагування в конфлікті в колективах студентської академічної групи та волейбольної команди студентів вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Конфлікт – це взаємодія людей, при якій принаймні одна сторона усвідомлює несумісність у мисленні (уявленні, сприйнятті), почуттях, волі з іншою стороною таким чином, що у своїх діях вона нашоствхується на протидію іншій стороні і відчуває це як нанесення їй шкоди.

Правильно організовані контакти тренера з командою, а також з окремими спортсменами, уміле керування людьми сприяють згуртуванню колективу, сформуванню в ньому позитивного морально-психологічного клімату [3].

Між структурою особистих взаємин і структурою колективу постійно проявляється взаємодія, вони впливають одна одну й зближуються тим сильніше, чим краще організована спільна діяльність людей [6].

На думку П. Лузана та І. Зайцевої, колектив академічної групи – це не просто об'єднання індивідів, тут виникають і здійснюють свій вплив взаємодії, які мають характер співробітництва, конкуренції, конфліктів, напруженості [5].

Підтримуємо точку зору Н. Лосева, яка зазначає, що “конфлікти у ході становлення і розвитку групи не виникають, якщо моральний рівень міжособистісних стосунків у ній досить високий” [4].

Можна зробити висновки, що кожна конфліктна ситуація, містить суб'єкт можливого конфлікту і його об'єкт [1]. Але для того, щоб конфлікт розвивався, необхідний інцидент, коли одна із сторін починає ущемляти інтереси інших. Готовність до вирішення конфлікту – один з ключових чинників, що визначають його результат [2].

З метою виявлення та порівняння способів реагування в конфліктах було проведено методику “Оцінка способів реагування в конфлікті” К.Н. Томаса в студентській академічній групі (12 студенток) та команді волейболісток (12 спортсменок), віком 17 – 24 років, які навчаються та тренуються в Запорізькому державному медичному університеті.

В результаті проведення методики “Оцінка способів реагування в конфлікті” К.Н. Томаса в спортивній команді було виявлено, що у 2 спортсменок (16,7 %) спосіб реагування в конфлікті – компроміс, у 3 (25 %) – змагання, у 3 (25 %) – пристосування, у 1 (8,3 %) – уникнення, у 1 (8,3 %) – співробітництво та пристосування, у 1 (8,3%) – компроміс та пристосування, у 1 (8,3 %) – співробітництво та компроміс.

Після проведення методики “Оцінка способів реагування в конфлікті” К.Н. Томаса в студентській академічній групі ми отримали такі результати: у 6 (50 %) опитуваних наявний такий спосіб реагування в конфлікті як компроміс, у 3 (25 %) – пристосування, у 1 (8,3 %) – змагання та уникнення, у 1 (8,3 %) – змагання та компроміс, у 1 (8,3 %) – уникнення.

При порівнянні отриманих результатів методики “Оцінка способів реагування в конфлікті” К.Н. Томаса було виявлено, що у більшості членів команди переважають такі способи реагування в конфлікті, як змагання та пристосування, а у більшості членів студентської академічної групи – компроміс.

Висновки. Отже, нами була досліджена одна з актуальних проблем сьогодення – порівняльна оцінка способів реагування в конфлікті в колективах студентської академічної групи та волейбольної команди, на прикладі студентів Запорізького державного медичного університету. На підставі проведеної дослідницько-експериментальної роботи можна констатувати, що у більшості членів студентської академічної групи переважає такий спосіб реагування в конфлікті як компроміс. Саме це позитивно впливає на психологічний клімат в групі. А у більшості членів волейбольної команди переважають такі способи реагування в конфлікті, як змагання та пристосування, що є позитивними в командному виді спорту, це обумовлено специфікою спортивної діяльності.

Можна зробити висновок, що періодична поява конфліктів в спортивній команді та академічній студентській групі – неминуче явище, так як вони є одним з відображень процесу її розвитку і можуть носити конструктивний характер, але спосіб реагування в конфлікті обумовлює розвиток конфліктної ситуації.

Подальше дослідження передбачається проводити в напрямку вивчення засобів і шляхів попередження конфліктів в учнівських та спортивних колективах, а та-

кож розробку психолого-педагогічних методів навчання розпізнання і ефективного вирішення конфліктних ситуацій.

Література

1. Бузнік А.І. Мінімізація конфліктної взаємодії спортсменів у юнацьких збірних командах з футболу: Автореф. дис. канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.01 / Державний НДІ фізичної культури і спорту.– К., 2002.– 18 с.
2. Гогунів Е.Н., Мартьянов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пос. – М.: ИЦ «Академия», 2005. – 288 с.
3. Гуменюк Н. П. Психологія фізичного виховання і спорту / Н. П. Гуменюк, В. В. Клименко. – К.: Вища шк., 1985. – 311 с.
4. Лосева Н. М. Самореалізація викладача-куратора: навч.-метод. посіб. / Наталья Миколаївна Лосева. – Донецьк: ДонНУ, 2004. – 227 с.
5. Лузан П. Академічна група в контексті проблем виховання студентської молоді / П. Лузан, І. Зайцева // Освіта і управління. – 2002. – Т. 5, № 1. – С. 151-156.
6. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 544 с.