

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.
EAST EUROPEAN CONFERENCE

Poznan (PL)

29.11.2016 - 30.11.2016

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. East European Conference" (29.11.2016 - 30.11.2016) -

Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. - 88 str.

ISBN: 978-83-65608-28-4

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». Obowiązkowym jest odniesienie do zbioru.

nakład: 50 egz.

"Diamond trading tour" © Warszawa 2016

ISBN: 978-83-65608-28-4

WSPÓŁORGANIZATORZY:

Virtual Training Centre "Pedagog of the 21st Century"
Global Management Journal

KOMITET ORGANIZACYJNY:

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

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

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

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

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

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

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

S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;

M. Stych, dr, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;

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

J. Turlukowski, dr, Uniwersytet Warszawski, Polska.

KOMITET NAUKOWY:

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

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

Z. Čekerevac, Dr., full professor, "Union - Nikola Tesla" University Belgrade, Serbia;

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

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

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.

1. Цапко А. М.	6
ДИСЕРТАЦІЯ ЯК ГОЛОВНА УМОВА ДЛЯ ОТРИМАННЯ СТУПЕНЮ МАГІСТРА В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ХІХ СТОЛІТТЯ	
2. Охріменко Л.	11
ДОБІР НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНИХ УМІНЬ І НАВИ- ЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
3. Фоменко Е.А.	20
ИСЛАМСКИЙ АСПЕКТ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ К РОДИТЕЛЯМ	
4. Пилипенко О.П., Токар М.В.	22
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛА- ДАННІ АНАТОМІЇ В ВЕТЕРИНАРНИХ ВНЗ НІМЕЧЧИНИ	
5. Kiyonovska N.M.	25
THE USE OF COMPUTER ALGEBRA SOFTWARE PACKAGE IN THE TEACHING OF ENGINEERING MATHEMATICS	
6. Плужнік А.В.	29
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-ФІЛО- ЛОГІВ У СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ	
7. Рожков Ю. Г.	32
ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРО- ЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН	
8. Юнак О.В.	35
ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
9. Борін К. А.	37
РОЛЬ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ НІМЕЧЧИНИ	
10. Єрмак Ю. І.	40
ПРОФЕСІЙНЕ САМОПІЗНАННЯ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ОСВІТНІМИ ТЕХ- НОЛОГІЯМИ	
11. Грицюк Н.М.	42
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ	
12. Сокоренко О.С.	46
НОВІТНІ ОСВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ УКРАЇН- СЬКОГО СУСПІЛЬСТВА	

13. Толкачова А. С.	48
СПІЛКУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	
14. Вінтюк Ю. В.	50
МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ	
15. Чхайло Л.М.	53
ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ УЧИТЕЛЯ - ЙОГО ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	
16. Конончук І.В.	56
СТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	
17. Конончук І.В., Загоруй Є. Ю., Зайнулїна Ю.І.	59
СКЛАДОВІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА	
18. Золотарьова Г.М.	62
ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ В КОНТЕКСТІ ЇЇ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ	
19. Сокол М. О.	66
THE HISTORICAL ASPECT OF THE «CONCEPT» DEFINITION IN PEDAGOGICAL SCIENCE	
20. Пилипенко О.П.	71
СИМУЛЯЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН	
21. Рябовол К.В.	75
ДОПОВНЕННЯ ДЛЯ АНАЛІЗУ ТЕСТІВ У GOOGLE FORMS	
22. Садова Т.О.	78
ПРИНЦИПИ ЗДІЙСНЕННЯ ФУНКЦІЙ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ	
23. Школа О. М., Кисіль М. С., Слюсарев В. Ф.	81
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗКУЛЬТУРНИЙ ОСВІТИ	
24. Добровольська А. М.	84
ПРО СТРУКТУРУ І ЗМІСТ ПОСІБНИКІВ, РОЗРОБЛЕНИХ ЗА МОДУЛЬНИМ ПРИНЦИПОМ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ	



А. М. Цапко
викладач кафедри загальної педагогіка
і педагогіки вищої школи
Харківського національного
педагогічного університету
ім. Г. С. Сковороди

ДИСЕРТАЦІЯ ЯК ГОЛОВНА УМОВА ДЛЯ ОТРИМАННЯ СТУПЕНЮ МАГІСТРА В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Проаналізовано вітчизняний досвід підготовки магістерських дисертацій в університетах України ХІХ століття. Охарактеризовано нормативно-правові документи, що регламентували назване питання.

Ключові слова: дисертація, публічний захист, ступінь магістра, випробування.
Keywords: dissertation, public defense, a master's degree, trial.

Мета статті – на основі аналізу нормативних документів з питань вищої освіти охарактеризувати особливості вимог, що висувалися до підготовки магістерських дисертацій у вітчизняних університетах ХІХ століття.

Виклад основного матеріалу. У процесі наукового пошуку встановлено, що саме в ХІХ ст. набула юридичного і практичного оформлення вітчизняна система університетської освіти, невід'ємною складовою якої стала підготовка здобувачів магістерського ступеня.

На основі аналізу нормативно-педагогічної літератури та нормативних документів з'ясовано, що для отримання ступеню магістра здобувач мав виконати ряд умов, а саме: подати особисту заяву й посвідчення про наявність диплому кандидата декану відповідного факультету; пройти попередню співбесіду з деканом і двома професорами допоміжних наук; скласти іспити (усні і письмові) з необмеженою кількістю питань; прочитати одну публічну лекцію; підготувати та публічно захистити магістерську дисертацію [15].

Відзначимо, що саме завершальним етапом випробувань на здобуття

магістерського ступеня визнавався публічний захист дисертації на «обрану претендентом і схвалену факультетом або відділенням тему» [12, с.1255]. Показово, що особа, яка бажала отримати ступінь магістра з класичної давньої філології, обов'язково мала написати і захистити дисертацію латинською мовою [12, с.1255]. Для магістерських випробувань було призначено 6-7 місячний термін, окрім публічного захисту дисертації, що обіймав не менше трьох засідань [6, с. 92].

Дисертація обговорювалася на засіданні ради факультету. У разі, якщо вона не отримала схвалення і знання випробуваного були недостатніми, то факультет не допускав здобувача до публічного захисту.

Що стосується самого захисту дисертацій, то з цього приводу М. Лобачевський зазначав: «Дисертація мала розглядатися як продовження іспитів і слугувати доказом тих широких знань здобувачів, що були окреслені у «Положенні...»(1837 р.)» [3, с.46]. Проте Міністерство народної освіти, взявши під контроль процедуру присудження магістерського ступеня, через цензурну політику могло не допустити до захисту наукову роботу, якщо вона не відповідала за тематикою і змістом. Таким чином, здобувачі магістерського ступеня зіткнулися з тим, що їхню роботу могли не допустити до захисту.

Слід відмітити, що в першій чверті XIX ст. дисертації писалися «за німецьким зразком». Це були переважно твори «Про значення...» чи «Про предмет...» тієї чи іншої науки. Як зазначав В. Іконников вони «досить рідко стосувалися дослідження спірного питання» [5, с. 124].

Зауважимо, що у цілому впродовж 1819-1836 рр. було опубліковано три циркулярних постанови, в яких установлювалися форма й кількість примірників захищених дисертацій, які підлягали розгляду в міністерстві. Наприклад, циркулярним розпорядженням від 13 грудня 1823 року до відома вчених рад доводилося, що вони зобов'язані через попечителів навчальних округів надсилати примірники всіх дисертацій на здобуття магістерського ступеня, які розглядалися на засіданні вченої ради й здобули схвалення. Їх кількість повинна становити 10 друкованих примірників для кожного із членів Головного правління училищ, а також один рукописний варіант [11].

Схвалені факультетом дисертації мали бути надруковані завчасно і роздані всім членам ради, принаймні за три дні до публічного диспуту [12, с. 679]. Циркулярне розпорядження від 17 березня 1836 року визначало в якості обов'язкової вимоги надання одного примірника друкованої дисертації та одного рукопису, а не по десять друкованих примірників, як це вимагалось раніше [2, с. 240].

Якщо в першій половині століття дисертації займали кілька десятків сторінок малого формату, то в другій половині XIX – початку XX ст. вони представляли собою вже солідні монографії обсягом в 200 – 400 друкарських сторінок, в той час як обсяг докторської дисертації в західноєвропейських університетах не перевищував 40 – 50 сторінок. Багато дисертацій в Російській імперії кінця XIX і початку XX ст. були вагомим внеском у науку, відображенням авторської творчої індивідуальності, результатом глибокого самостійного дослідження [1].

Роботи, які було захищено у другій половині XIX ст., являли собою солідні монографії, а також мали високий рівень наукової новизни. Прикладом цього може слугувати магістерська дисертація Л. Карпинського «Коротка характеристика риб з родини коропових по Гекелю: Дослідження черепа риби родини коропів (Cyprinoidei)»,

в якій було зроблено опис і виміри 220 черепів 21-го виду, які належать до 18 родів, фактично вченим було вивчено всі роди сімейства коропових, що мешкають у водоймищах України [10, с. 249].

Відзначимо, що значно було збільшено обсяг дисертаційних досліджень. Зокрема, Г. Кричевський у статті «Вчені ступені в університетах дореволюційної Росії» наводить такі дані: «... середній обсяг магістерської дисертації в 60-ті роки на історико-філологічному факультеті складає 298 сторінок, на фізико-математичному – 70, на юридичному – 230» [13, с. 15].

Дисертацію на ступінь магістра можна було замінити самостійним науковим твором, який міг бути написаний і не з метою отримати науковий ступінь, якщо тільки він відносився до того розряду наук, з якого кандидат хоче отримати магістерський ступінь. Представлений з цією метою твір розглядається і захищається в тому ж порядку, що і дисертація [8, п. 25].

Якщо на початку XIX ст. більша частина дисертацій були написані від руки, тому багато з них не збереглося. У подальшому роботи представлялися лише в друкованому вигляді. На підставі «Положення...» (1864 р.) примірники дисертації мали друкуватися здобувачем за свій рахунок і розсилатися за місяць до захисту [8, п. 26]. У зв'язку з цим, наприклад, учена рада університету Св. Володимира ще на початку 60-х років XIX ст. ухвалила рішення про те, щоб здобувачі магістерського ступеня подавали до канцелярії університету для розсилання в різні місця та навчальні заклади 25 примірників дисертації, а також по одному примірнику для всіх членів ради та викладачів того факультету, де проходив захист [7, с. 28]. Окремо для навчальних закладів і установ, з якими університет підтримував тісні зв'язки, вимагалось надавати 38 примірників дисертації.

На засіданні 29 квітня 1883 року учена рада прийняла рішення, щоб в майбутньому взяти за правило «щоб кожен, хто захищає в університеті Св. Володимира дисертацію на ступінь магістра, направляв до ради 80 примірників для розсилання в різні місця та навчальні заклади, з якими університет підтримує наукові зв'язки, а також усім членам ради та викладачам університету» [7, с. 28].

Наразі, учена рада Харківського університету 1867 року прийняла рішення, що здобувачі магістерського ступеня історико-філологічного, фізико-математичного та юридичного факультетів надавали секретарю вченої ради для розсилки в університети та наукові товариства не менше 50 примірників, а також не менше 100 примірників для медичного факультету [9, с. 101].

Слід відзначити, що запровадження таких вимог викликали у здобувачів матеріальні ускладнення. Тому деякі з них намагалися компенсувати затрати на публікацію примірників дисертації продажем своїх монографій. Інші – розміщали наукову роботу в повному обсязі в університетських «Записках» або збірниках наукових товариств. Проте, випуск монографії вважався більш престижним, ніж така публікація [4, с. 47].

Друк магістерських дисертацій виключав необхідність автореферату. Проте обов'язковою умовою допуску до захисту стало долучення до тексту дисертації тез, викладених не більше, ніж на 4 сторінках. Також вимагалось опублікувати повідомлення про термін публічного захисту дисертації, який встановлювався деканом. Як правило, такі повідомлення друкувалися в університетських «Записках...», «Извес-

тиях...», додатках до протоколів ученої ради, а також у місцевих газетах [14].

По завершенні публічного захисту дисертації декан оголошував рішення членів факультету. У разі, якщо приймалася позитивна ухвала, то декан факультету направляв відповідне клопотання до вченої ради про присудження здобувачеві ступеня магістра та видачі відповідного диплому [8, п. 28].

Отже, публічний захист дисертації був головною умовою для отримання ступеня магістра в Україні в XIX столітті. Дисертаційна робота системі науки виконувала кваліфікаційну функцію, тобто готувалася з метою публічного захисту і отримання магістерського ступеня. У зв'язку з цим основне завдання здобувача – продемонструвати рівень своєї наукової кваліфікації і, перш за все, вміння самостійно вести науковий пошук і вирішувати конкретні наукові завдання.

Використана література:

1. Гуржій О. І. Розклад феодально-кріпосницької системи в сільському господарстві України першої половини XIX ст. / О. І. Гуржій. – К. : Держполітвидав УРСР, 1954. – С. 49.
2. Зеленська Л. Д. Учена рада університету: історія, теорія, досвід: монографія / Л. Д. Зеленська; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Х.: ХНАДУ, 2011. – 480 с.
3. Иванов А. Е. Ученые степени в Российской империи XVIII в. – 1917 г. / А. Е. Иванов. – М., 1994. – 112 с.
4. Иванов А. Ученые степени в Российской империи: истоки и начала / А. Иванов // *Alma mater*. – 2000. – № 2. – С. 46-49.
5. Иконников В. С. Русские университеты в связи с ходом общественного образования / В. С. Иконников // *Вестник Европы*. – 1876. – № 9, 10, 11. – С. 161-207, 492-551, 73-133.
6. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые сто существования (1805-1905) : История факультета, Библиографический словарь профессоров и преподавателей. / Под ред. М. Г. Халанского, Д. И. Багаляя. – Х. : Тип. Дарре, 1908. – V, 558, XII с., 15 отд. Л., портр.
7. О количестве диссертаций, которые должны быть представляемы лицами, защищающими оныя, 29 апреля 1883 г. // *Сборник постановлений и распоряжений по университету Св. Владимира и прочим русским университетам с 1878 по 1891 год включительно*. – [Б. м., 1892]. – С. 28-29.
8. Положение об испытаниях на звание действительного студента и на ученые степени, 1864 г. – Х. : Тип. Ун-та, 1892. – 16 с.
9. Протоколы заседаний Совета Императорского Харьковского университета и приложения к ним. № 4. – Х. : Тип. ун-та, 1867. – С. 89-111.
10. Развитие биологии на Украине: В 3-х т. – Киев: Наук. думка, 1984-1985. – Т. 1: С древнейших времен до Великой Октябрьской социалистической революции. – 416 с.
11. Система научной подготовки и аттестации в университетах России и Западной Европы: исторически опыт (XIV-XX вв.) : сб. науч. ст. – М., 1998. – 203 с.
12. С представлением проекта Положения об испытаниях на ученые степени 26 и 28 апреля 1837 г. // *Сборник постановлений по Министерству Народного Просвещения*. – СПб., 1875. – Т 2 : (1825-1839), отд. 1. – С. 1251-1256.
13. Ученые степени в России : XVIII. – 1918 г. : Сб. науч. статей. Вып. 1. В 2-х частях / Под науч. ред. А. Е. Иванова, В. А. Шаповалова, А. Н. Якушева. – М. – Ставро-

поль : Ин-т рос. истории РАН, СГУ, 1996. – Часть вторая. – С. 142-274.

14. Цапко А. М. Вимоги до здобувачів магістерського ступеня в університетах України другої половини XIX століття / А. М. Цапко // Молодий вчений : наук. журнал. – Херсон, 2014. – №11. – С. 200-202.
15. Цапко А. М. Нормативно-правове регулювання підготовки магістрів в університетах України другої чверті XIX століття / А. М. Цапко // Імідж сучасного педагога : наук. журнал. – Полтава, 2014. – №2 (141). – С. 9-11.

Леся Охріменко

викладач методики
української мови в початкових класах,
заступник директора з навчально-виробничої роботи
КЗЛОР Самбірського педагогічного коледжу
імені Івана Филіпчика

ДОБІР НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається робота з навчальним матеріалом на уроках української мови з метою формування правописних умінь і навичок в учнів початкової школи. Складовою частиною цієї роботи є використання різних видів текстових вправ розвивального і виховного характеру.

Ключові слова: навчальний, матеріал, урок, українська мова, формування, правописні, уміння, навичка, учні, початкова школа

Леся Охріменко

преподаватель методики
украинского языка в начальных классах,
заместитель директора по учебно-производственной работе
КЗЛОР Самборского педагогического колледжа
имени Ивана Филлипчика

ОТБОР УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье рассматривается работа с учебным материалом на уроках украинского языка с целью формирования орфографических умений и навыков в учащихся начальной школы. Составной частью этой работы является использование разных видов текстовых упражнений развивающего и воспитательного характера.

Ключевые слова: учебный, материал, урок, украинский язык, формирование, правописание, умения, навык, ученики, начальная школа.

Lesya Okhrimenko

Teacher of methodology
of Ukrainian language at primary school,
Deputy of head master of training and production work at
CILRS «Ivan Phylypchak Sambir pedagogical college»

SELECTION OF EDUCATIONAL MATERIAL ON THE LESSONS OF UKRAINIAN AS A MEAN OF FORMING OF ABILITIES OF SPELLINGS AND SKILLS OF STUDENTS OF INITIAL SCHOOL

In the article is examined work with educational material on the lessons of Ukrainian with the purpose of forming of abilities of spellings and skills for the students of initial school. Component part of this work is the use of different types of text exercises of developing and educate character.

Keywords: educational, material, lesson, Ukrainian, formings, spellings, abilities, skill, students, initial shkolAklyuchevi words: educational, material, lesson, Ukrainian, formings, spellings, abilities, skill, students, initial school.

Постановка проблеми. Проблема грамотності учнів завжди була і є у центрі уваги методистів і вчителів загальноосвітньої школи, де закладаються основи навчання і виховання дитини, формується відповідальне ставлення до навчання, розвивається інтерес до здобуття нових знань.

Однак окремого дослідження, присвяченого використанню на уроках української мови навчального матеріалу для молодших школярів, на сьогоднішній день немає. Серед причин, які цьому перешкоджають, можна назвати відсутність науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо впровадження такого матеріалу в навчально-виховний процес початкової школи [13,3].

Аналіз та вивчення педагогічного досвіду з обстежуваної проблеми показав, що сьогодні вчителі більше звертають увагу на усне мовлення учнів, ніж на писемне. Визначальними в писемному мовленні поряд з вимовними є орфографічні норми, яких потрібно чітко додержуватися під час письма. Це зумовлюється функцією правопису, правила якого є обов'язковими для всіх громадян країни, ніхто не має права видозмінювати усталене написання. [6, 12]. Нова навчальна програма з української мови для початкових класів відображає правописні знання та пропонує перелік умінь і навичок, що потрібно засвоїти учням 2-4 класів [11].

Дослідження правописного матеріалу, яке проводилось на базі початкових класів ЗОШ I-III ступенів Самбірського району Львівської області, показало, що далеко не всім дітям вдається опанувати основами правопису і досягти певної грамотності. У частини молодших школярів (41%) слабо виробляються орфографічні навички, які їм необхідні для висловлення думок у письмовій формі. Інша частина дітей (52%) добре знає орфографічні правила, але в них не сформовані правописні вміння та навички. А 7% учнів складно засвоїти правописні норми української мови.

Як бачимо, в учнів є певні труднощі в засвоєнні фонетичних та граматичних понять, а ще їм складніше застосувати на письмі набуті правописні вміння й навички.

Аналіз анкетування, яке проводилося з учителями початкових класів Самбірської ЗОШ № 10 I-III ступенів, показав, що 56% опитаних учителів спочатку пропонують теоретичний матеріал, внаслідок чого в учнів зникає інтерес до вивчення української мови. Захоплення окремими учителями теорією мови спонукає вимагати від школярів заучування окремих визначень і механічно відтворювати їх на певних етапах уроку. Частина вчителів (23%) сама формулює правило, а учні можуть тільки підтвердити його, продовжуючи читати це визначення в підручнику. І тільки 21% респондентів поєднує вивчення правил з виконанням вправ на уроках у 2-4 класах.

На жаль, часто на уроках української мови створюється несприятлива мовленнєва атмосфера: плутанина у застосуванні нормативних норм, використання просторіччя, діалектів, нелітературних слів у будь-якій навчальній чи іншій ситуації.

На нашу думку, допоможе ліквідувати ці недоліки вдало дібраний навчальний матеріал для уроків української мови.

Аналіз останніх публікацій. На необхідність використання навчального матеріалу під час вивчення української мови вказували представники класичної педагогіки А.Ф. Дістервег, Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо. Їхні ідеї були творчо розвинуті іншими педагогами: О.М. Буслаєвим, О.М. Пешковським, К.Д. Ушинським та В.О. Сухомлинським та ін. [12;14]. На думку К.Д. Ушинського, в початковій школі потрібно застосовувати вправи для тренування учнів у грамотності [14, 123].

В.О. Сухомлинський вважав, що для учнів потрібно здійснювати систематичне введення різноманітних правописних відомостей, використовуючи навчальний матеріал [12, 54].

На початку 80 років ХХ ст. у методиці навчання орфографії застосовується теорія свідомого утворення орфографічної навички, яка передбачає знання граматичних і орфографічних правил [1;2;3;5;6;7;9;10].

Сучасні методисти розглядають правопис у взаємозв'язку з вимовою і пропонують застосовувати різноманітні вправи у початковій школі [3;9;10]. На їхню думку, формування правописних умінь має здійснюватися у поєднанні з іншими розділами української мови – фонетикою, лексикою, граматику [2;3].

Причину низької успішності багатьох учнів В.О. Сухомлинський вбачав у помилках, які допускають діти як у вимові, так і під час письма [12,55]. Досить часто у шкільній практиці трапляються випадки, коли правила учень знає, а пише з помилками (46 %).

Мета статті: висвітлити добір навчального матеріалу для правописних вправ та розкрити особливості роботи над ним на уроках української мови в початкових класах.

Виклад основного матеріалу. Згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» в загальноосвітніх школах впроваджено Державний стандарт загальної початкової освіти [41-17]. У ньому встановлено вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої і фахової підготовки дітей в школах України.

У новій навчальній програмі з української мови для початкових класів ураховано основні положення Державного стандарту через освітню галузь «Мови і література», зміст якої диференційовано на чотири взаємопов'язані між собою змістові лінії: мовну, мовленнєву, соціокультурну та діяльні сну [4;11]. Навчальний матеріал зосереджено у мовній змістовій лінії за класами. Відповідно до цієї змістової лінії розглянемо програму і підручники з рідної мови для початкових класів. Проаналізуємо детальніше програмні вимоги до розділу «Правопису» за класами.

Формулювання тем у 2 класі передбачає такі правила, як вимова і правопис голосних звуків у наголошених та ненаголошених позиціях, вимова і правопис дзвінків приголосних у кінці складу, слова, апостроф [11,25]. У 2 класі учні засвоюють найголовніші правила про передачу звуків буквами, правила переносу слів з рядка в рядок, а також знайомляться з деякими правилами вживання великої букви [11, 25].

У програмі з рідної мови в 3 класі правила пов'язані з розділами «Будова слова» та «Частини мови» [11, 35], а в 4 – з розділом «Частини мови» [11,49]. Програмою передбачено оволодіння учнями орфографічною та пунктуаційною грамотністю: правильно писати слова на вивчені орфографічні правила та словникові слова, ви-

значені для запам'ятовування; ставити розділові знаки відповідно до опрацьованих правил пунктуації.

У підручниках з української мови вміщено орфографічні правила у такому порядку: спочатку подається теоретичний матеріал з фонетики чи граматики, а потім до нього відповідне правило правопису. Так, після розділу «Звуки і букви» учні вивчають цілу низку правил, в основу яких покладені фонетичні закономірності мови. У 3 класі у розділі «Будова слова» пропонуються правила правопису ненаголошених [e], [и] в корені слів, правопис слів, які треба залпам'ятати, правопис префіксів, суфіксів тощо. У 4 класі розділ «Частини мови» завершується правописом відмінкових закінчень іменників, прикметників, розглядається правопис особових закінчень дієслів, найживаніших числівників і прислівників, роздільне написання прийменників із займенниками тощо..

Кожне правило правопису має інструкцію щодо написання слів. Залежно від змісту інструкції Д. М. Богоявленський виділяє три групи правил: одноваріантні, двоваріантні та правила-рекомендації [15,100].

Одноваріантні правила пропонують для однієї й тієї ж фонетичної чи граматичної ситуації один варіант написання. Наприклад, після губних б, п, в, м, ф перед я, ю, є, і пишеться апостроф. Ситуація тут фонетична: наявність звука [й] перед [а], [у], [e], [и] [4,102].

Двоваріантні орфографічні правила містять вказівку щодо правопису за двома варіантами написань. Вибір того чи іншого написання обумовлюється додатковими фонетичними, граматичними чи семантичними орієнтирами. В українській мові таких правил небагато. До них належать правила вживання префікса з(-с-), написання закінчень іменників -ою, -єю, -ею; -ом, -ем; написання прийменників і префіксів, вживання великої букви тощо [15,145].

Третя група – правила-рекомендації. Вони включають інструкцію, яка пропонує прийоми для правильного написання слів. Це правила охоплюють морфологічні написання: ненаголошені [e], [и], дзвінки й глухі приголосні звуки (випадки, які вимагають перевірки) та деякі інші [15,211]. Вдало подано матеріал для вивчення правил цієї групи в підручнику для 2-3 класів.

Аналіз навчального матеріалу, включеного у підручники з української мови для 2-4 класів, показав, що в них вміщено правила, які виділяються кольором або курсивом. Переважна більшість правил виконана у вигляді таблиць та схем і вирізняється за допомогою іншого кольору.

Потрібно зазначити, що в підручниках переважають вправи, які включають слова (у 2 класі таких вправ є 23%; у 3 класі – 25%; у 4 класі – 18%); окремі речення, не пов'язані за змістом (у 2 класі – 43%, у 3 класі – 46%, у 4 класі – 34%), і тексти (у 2 класі – 34%, у 3 класі – 39%. У 4 класі – 48%). За жанрами в підручниках переважають уривки з оповідань; за стилем більшість є науково-популярних текстів на природничу тематику, в меншій мірі – представлені художні твори.

Отже, аналіз шкільної програми і підручників з української мови для початкової школи засвідчив про те, що в них визначено навчальний матеріал за класами, який розподілено для вивчення протягом року.

З метою формування в молодших школярів правописних умінь і навичок ми добирали навчальний матеріал для вправ різних видів.

Під видами вправ потрібно розуміти такі вправи, які розкривають процес становлення правописних умінь і навичок молодших школярів [13]. Важливим тут виступає добір завдань відповідно до етапу формування правописної навички та лінгвістичної природи орфограм, розвиток умінь учня самостійно використовувати знання під час розв'язання орфографічних завдань.

Добір навчального матеріалу, спрямований на формування в учнів правописних умінь і навичок, здійснювався нами з у процесі роботи над свідомістю учнів під час письма. Він має мати розвивальну та виховну спрямованість. Важливе значення для правильного письма має розуміння учнями змісту того, що вони пишуть. Якщо учень не розуміє значення слова чи виразу, він не зможе його правильно записати. Коли вміння розпізнавати орфограму не сформоване або сформоване недостатньо, значить учень не застосовує знайомого йому правила правопису. Наприклад, якщо учні 2-4 класів не відчують звука [й] після губних і не співвіднесуть його з правилом, то вони не використають апостроф [бити – б'ю; сім – сім'я]; якщо вони не відчують подовженості м'якого звука у словах «знання», «життя», то напишуть лише одну букву; якщо не усвідомлять, що в словах [ле[x]ко], [во[x]ко] позначення звука є орфограмою, де треба застосовувати правило перевірки, припустяться помилок.

Одним із критеріїв добору навчального матеріалу є урахування розвитку таких пізнавальних процесів у молодших школярів, як уваги, спостереження, уяви та використання наочності. Ще К. Д. Ушинський вважав, що «увага є ті єдині двері, через які в душу дитини входять явища зовнішнього світу» [14,124]. Увагу учнів насамперед привертає слово вчителя і наочність. На уроках української мови до засобів наочності потрібно віднести зоро- слухову: таблиці, схеми, звукові моделі. Наприклад, ми використовували таблиці типу «Пиши правильно», «Вимовляй так», а «Пиши по-іншому». Вони допомагали виховувати увагу до орфограми, участь у сприйнятті якомога більшої кількості аналізаторів, у тому числі й мислинневих процесів як важливого засобу ефективності формування правописної навички.

До критеріїв належить урахування активності і самостійності учнів під час опрацювання орфографічного матеріалу. Успішність у становленні правописних умінь багато в чому залежить від того, наскільки активно учні включаються у навчальну роботу ще на етапі пояснення орфографічного явища. Учитель має не сам пояснювати дібраний для спостережень матеріал, а залучати учнів, що забезпечить активність і свідомість знань. Самостійність молодшого школяра виявляється через умінь знаходити і розпізнавати орфограму в словах, реченні, тексті.

Отже, дібраний навчальний матеріал передбачає становлення правописних умінь і навичок молодших школярів, в основі яких лежить виконання різних за змістом вправ.

Орфографічні умінь, доведені до автоматизму, переходять у навички. Правописна навичка – це автоматизована дія, яка формується на основі умінь, пов'язаних із засвоєнням комплексу знань і їх застосуванням на письмі [5]. Вона включає дії, засновані на усвідомленні орфограм і правил, а також операцій по застосуванню цих правил [6,45].

Кінцевий результат засвоєння орфографії значною мірою залежить від вибору вчителем способів і характеру навчання правопису.

Методисти висувають на перший план автоматичний характер формування орфографічних навичок [7,4-8]. Важливим для вправ з правопису є ознайомлення

учнів з орфограмою, під якою розуміють «написання, яке відповідає правилам правопису та вимагає застосування цього правила» [5,54]. Хоча у початкових класах програмою з української мови не вимагається вводити поняття «орфограма», але на практиці вчителі досить часто користуються цим терміном, оскільки він зручніший за термін «написання».

Отож, ми визначили такі критерії добору навчального матеріалу:

- навчання орфографії буде ґрунтуватися на основі знань з фонетики та граматики;
- взаємозв'язок орфоєпії і орфографії;
- залежність написання від лінгвістичної природи написань;
- формування зорових, слухових та артикуляційних відчуттів;
- зв'язок правопису з розвитком мовлення [8, 8-10].

У 2-4 класах ми застосовували списування, яке є однією із найпоширеніших правописних вправ. Воно передбачає формування в учнів умінь запам'ятовувати графічні образи слів та переписувати свідомо текст. Серед завдань найчастіше виділяються такі, як:

1) списування з підкресленням букв, написання яких пояснюється вивченими правилами правопису;

2) вибіркове списування (у зв'язку з поставленими завданнями чи запитаннями); списування зі зміною форми слова;

4) списування з фонетико – чи граматико-орфографічними завданнями; списування з дописуванням пропущених букв;

списування з логічними завданнями: на класифікацію слів, групування за граматичними, орфографічними чи лексичними ознаками, будовою тощо.

Ми дібрали зв'язні тексти відповідно до нормативних вимог шкільної програми і застосовували їх у процесі роботи над правилами української мови в 2-4 класах.

Наводимо зразки дібраного нами орфографічного матеріалу з різноманітними завданнями:

2 клас. • Прочитати текст, списати, розкриваючи дужки.

У Лисиці був синок – руденьке Лисенятко. Він (навчатися) у першому (клас).

Щоранку мама проводжала сина до(школа).

Лисенятко було не дуже старанним учнем. Йому не хотілося (ранок) прокидатися, умиватися, чистити зуби, снідати.

От Лисенятко й вирішило: не піду сьогодні до (школа.)

– Мамо, – прошепотіло жалібно вранці, у мене зуб болить.

Воно думало, що мама скаже: “Бідне моє Лисенятко, лежи в(ліжечко), не ходи до школи, зараз я тобі солодкої (кашка) дам.

xxx

3 клас. Прочитати текст і списати, вставивши замість крапок букви..

Червона казка літа

М...телеки літають над з...млею і наді мно... . . Малина в горді така рясна і достигла, що ос...пається від доторку л....гкого віт....рцю. Не в...тримую і біжу в мал....нник, щоб поласувати ягодами.

Для мен... літо – це довгі–пр....довгі канікули, річка, густі трави, в яких можна захватись. Це різнобарвні яскраві квіти, з яких плету віночки..

(За М. Людкевич)

Одним із видів списування є і зорові диктанти, для яких добирається матеріал, що легко запам'ятовується: віршовані рядки, загадки, прислів'я, можуть бути окремі слова, речення.

4 клас. Прочитати і списати текст.

На високій тополі, що стоїть над шляхом, живе ткач – павук. Сидить він високо – високо, аж під самою хмарою. Ось як пливе біла хмаринка над тополею, то з неї сиплеться пух. Падає пух на тополею, а павучок ловить його й ловить. І пряде з пушинок тонесенькі ниточки. З ниточок тче собі гніздечко, а зайві ниточки падають із тополі й летять – летять.

В.Сухомлинський

З метою перевірки якості умінь списувати застосовується контрольне списування тексту з дошки. Наприклад, прочитайте текст, визначте, про кого в ньому розповідається. Знайдіть головних героїв, дайте їм характеристику. Спишіть другий абзац тексту, перекажіть його.

Конвалія

Уже пір року хворіє наша однокласниця. Ноги в неї нерухомі. Лежить Наталя в ліжку. Ми її не забуваємо. Ходимо до неї щодня.

Весною ліжко поставили біля вікна. Дівчинка дивилася на травичку. Їй дуже хотілося по ній походити. Побачила Наталя в траві листочки конвалії. Між ними білі дзвіночки. Вона дуже зраділа.

Якось уночі злива зламала конвалію. Для Наталі це горе. Ранком ми пішли до лісу, викопали конвалію й посадили її замість зламаної.

Прокинулась Наталя, побачила білі дзвіночки й усміхнулася.

(За В.Сухомлинським)

Серед основних вимог, які ставляться до списування, можна визначити такі, як: грамотність, каліграфічна правильність і швидкість.

За контрольне списування рекомендується виставляти бали за грамотність, каліграфію, швидкість письма. Норми швидкості письма і її оцінювання подаються у нормативних документах [11, 50-51].

Ми склали пам'ятку для вчителя, яку можна використовувати під час методики проведення списування на швидкість. Вона включає:

- *текст, записаний на дошці, читає вчитель;*
- *пояснення значення нових слів;*
- *повідомлення мети та завдання (те, що учні мають зробити, і як саме)*

Усі перераховані види списування є досить ефективними формами роботи, оскільки в них беруть участь майже всі аналізатори: мовно-рухові (кінестетичні), зорові, моторні.

Ми використовували слухові диктанти на всіх етапах уроку для формування орфографічних умінь і навичок в учнів 2-4 класів.

Приклади словникових диктантів:

- *Тема. Правопис слів за фонетичним принципом:*

прапор, пісня, небо, поле, квіти, діброва .

Скласти речення (за вибором) .

- *Тема. Написання слів з “е” та “и” (за морфологічним принципом):*

село, весна , зима зерно; села, весни, зими, зерна.

• Тема. Правопис префіксів роз-; без- (незалежно від їх вимови у різних позиціях пишуться через “зе”): розповів, розказав, розговорився, безмежний, безстрашний, безкрилий, безкрай, розписав, розбив, роз’їхались, безкоштовний, безлюдний..

За фонетичним принципом ми виділили правила:

• вживання м’якого знака, в тому числі й перед о; • апострофа, • подвоєння букв внаслідок подовження приголосних, • правопис більшості відмінкових закінчень іменників і прикметників, • правопис окремих форм дієслів. (Новій школі небагато років, оскільки вона побудована недавно. За школою чудовий сад. Учні самі посадили гарні фруктові дерева. Зараз вони стоять високі і тонкі. Улітку наш прекрасний сад потопає у зелені).

Морфологічний принцип відображений у таких правилах:

• ненаголошені голосні в корені слів; • правопис дієслівних форм із закінченнями: – ем (емо), –им(-имо), • написання дієслівних форм на – шся, –ться.

Серед орфографічних правил української мови є й такі, які охоплюють одночасно як фонетичні так і морфологічні написання:

• вживання префікса з-(-с); • правило на позначення на письмі дзвінких і глухих приголосних та інші.

З метою попередити помилки в орфограмах проводяться з’ясувальні та пояснювальні диктанти.

Ми склали алгоритм для проведення з’ясувальних диктантів:

1) учні сприймають продиктоване на слух;

2) визначають слова з орфограмами, випишують їх на дошку і пояснюють правопис;

3) записують речення (слова) під диктовку вчителя;

перевіряють записане;

виконання завдання з розвитку зв’язного мовлення.

Цей вид диктанту спрямований на формування умінь розпізнавати орфограми за характерними для них фонетичними чи граматичними ознаками і позначати їх на письмі відповідно до засвоєного правила правопису.

Ось які тексти можна запропонувати для цього виду перевірних робіт:

2 клас. Лисячий хвіст

Позичив малий Зайко лисячий хвіст. І здивувався : рудий , довгий , пухнастий.

От і питає :

–Лиско , навіщо тобі такий довгий хвіст ?

– Сліди замінати. Ось украду я курочку, люди женуться, от – от спіймають.

А я біжу по снігу, слід замінати. Люди й не знають, куди я побігла.

Приходить Зайко до матері й просить:

– Мамо, зроби мені з коноплі такий хвіст, як у Лиски. Хочу сліди замінати.

Хочу, щоб люди не знали, куди я побіг.

Мати й каже:

– Дурненький ти, Зайче. Тобі не тікати треба, а вміти будь – кого перехитрити. Побачиш людину з рушницею – то мисливець. Затаїсь і сиди тихенько. Він і не побачить тебе. Твій хвіст – це твоя голова.

І погладила мати Зайчика – синочка лапкою по голові.

(В Сухомлинський)

3 клас. *Хто розфарбував веселку ?*

Відиумів і пішов геть літній дощ. Із-за хмар виглянуло сонце – і враз через небо від краю до краю перекинулася веселка. Сергійкові дуже захотілося намалювати райдугу. Він дістав чистий аркуш паперу, олівці і взявся до роботи.

–Хіба ж це веселка?! – почувся зненацька чийсь голос. Хлопчик оглянувся – на стіні танцював веселий сонячний зайчик.

– Здрастуй, хлопчику! Це я розмовляю з тобою, Сонячний промінчик. Ти неввірно розфарбував веселку. Я це знаю, бо веселка – то моя робота.

Як це? Ти білий, а вона різнокольорова.

– Я тільки здаюся білим,- відповів Промінчик. – Насправді в мене змішалось багато променів різних кольорів. Не віриш? Переконайся сам. Тільки для цього потрібна призма. Вона уміє розкласти білий промінь на сім кольорів веселки: червоний, оранжевий.

Висновки. Отже, навчальний матеріал потрібно добирати об'ємно, можна окремими блоками, завершеними частинами. Якщо спланувати цілеспрямоване вивчення правил правопису, то це дасть можливість більше часу приділяти формуванню правописних дій в учнів початкових класів.

Література

1. Біляєв О.М., Вашуленко М. С., Плахотник В. М. Концепція мовної освіти в Україні // Рідна школа. – 1994.–№ 9.–С. 71-73.
2. Вашуленко М.С. Орфоепія і орфографія// Посібник для вчителів, 1982.– 87с.
3. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі. Методичний посібник. – К.: Освіта. – 2006.–268с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа.– 2011.–№7.–С.1-17.
5. Зимульдінова А.С. Проць М.М. Методика викладання української мови в початкових класах. Методичні рекомендації.– Дрогобич: Посвіт, 2007.–136 с.
6. Зимульдінова А.С. та інші. Учись грамотно писати.–Дрогобич,1998.– 75с.
7. Кравченко М.П. Окремі аспекти вивчення орфографії // Поч. шк.– 1991– № 11.– С.4–8.
8. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів // Початкова школа.–2011.–№ 8.–С. 8-10.
9. Методика викладання української мови. Курс лекцій. 3 частина / М. Проць, А. Зимульдінова.–Дрогобич: Вимір, 2008.– 272 с.
10. Методика навчання української мови в початковій школі. Навчальний посібник / За наук. ред. М.С. Вашуленка.–К.: Літера ЛТД, 2011.–364 с.
11. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К: Видавничий дім «Освіта», 2012.– 392 с.
12. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови.// УМЛШ.– 1987.– №1.– С. 53–57.
13. У світі орфограм /Л.Мовчун, А.Присяжнюк.– Київ: КПМО, АСТ-ПРЕС, 2007. – 96 с.
14. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. – Т.1. – К.: Рад. школа, 1983. – С.123-127.
15. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии.–М., 1966.– С. 277.

ИСЛАМСКИЙ АСПЕКТ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ К РОДИТЕЛЯМ

Ключевые слова: Ислам, аль-Газали, Коран, Сунна

В настоящее время в условиях глобализации и интернационализации наш мир меняется, многие ценности переосмысливаются. Изменения коснулись и такой важной общественной составляющей как семья, а именно отношение детей к родителям.

В данной работе мы хотели рассмотреть то, как этот вопрос решается в исламской религии на основе ее норм и законов.

Исламская религия в настоящее время является быстрорастущей и динамично развивающейся в условиях современного общества. Ее принципы, основанные на Коране и Сунне, могут оказать влияние и на неисламское общество, которое ее окружает.

Для анализа семейных отношений в исламском обществе первоначально рассмотрим положение основных правовых источников Ислама: Корана и Сунны. Об отношении детей к родителям Бог говорит в Коране в следующих аятах:

Сура 4 аят 36. «Поклоняйтесь Аллаху и не приобщайте к Нему сотоварищей. Делайте добро родителям, родственникам, сиротам, беднякам, соседям из числа ваших родственников и соседям, которые не являются вашими родственниками, находящимся рядом спутникам, странникам и невольникам, которыми овладели ваши десницы. Воистину, Аллах не любит гордецов и бахвалов». Данный аят прямо указывает на то, что дети обязаны делать добро родителям и не преступать эту границу. [1]

Сура 46 аят 15: «Мы заповедали человеку делать добро его родителям. Матери тяжело носить его и рожать его, а беременность и кормление до отнятия его от груди продолжают тридцать месяцев. Когда же он достигает зрелого возраста и достигает сорока лет, то говорит: «Господи! Внуши мне благодарность за милость, которой Ты облагодетельствовал меня и моих родителей, и помоги мне совершать праведные деяния, которыми Ты доволен. Сделай для меня моих потомков праведниками. Я раскаиваюсь перед Тобой. Воистину, я — один из мусульман». Т.е. аят обязывает человека относиться хорошо к матери, как благодарность за ее терпение будучи беременной. [2]

Далее для более полного исследования автором берется второй основной правовой источник Ислама – Сунна, основу которой составляют хадисы (изречения пророка Мухаммада).

Так в хадисе от Абу Дарды говорится: «Самая лучшая дверь из дверей джанната – это отец. Если хочешь, потеряй ее, хочешь береги». В хадисе таким образом прямо указывается что благое отношение к отцу – это есть дверь от Рая, что для верующего человека принимается как истина. [3, с.458]

В другом хадисе от Абдуллаха бин Амра передается: «Довольство Аллаха в довольстве отца, и недовольство Аллаха в недовольстве отца». В хадисе довольство отца приравнивается к довольству Аллаха. [4, с.459]

От другого известного сподвижника пророка Мухаммада Абу Хурайры передается: «К пророку пришел человек и спросил: О, пророк! Кто достоин наилучшего об-

ращения? Он ответил: Твоя мать. А затем? – вновь спросил человек. Твоя мать, – ответил пророк. А затем? – спросил сподвижник. Твоя мать, – ответил пророк. А затем? – спросил сподвижник. Твой отец – сказал пророк». Хадис указывает, что отношение к родителям должно быть также с почтением, так как этого требует исламский закон.[5, с.461]

Для более полного анализа исследуемого вопроса стоит обратиться к труду одного из великих исламских ученых Абу Хамида аль-Газали «Начало наставления на истинный путь». В работе автор говорит о 12 пунктах, которые должен соблюдать ребенок по отношению к своим родителям. [6, с.60]

1. Он должен молча их слушать.
2. Вставать, когда они встанут.
3. Выполнять их приказы.
4. Не ходить впереди них.
5. Не повышать свой голос громче их.
6. Отвечать им на зов.
7. Стремиться к их довольству.
8. Обходиться с ними мягко и обслуживать их.
9. Не делать им одолжения, относясь хорошо к ним.
10. Косо не смотреть на них.
11. Не хмуриться на них.
12. Не отправляться в путь без их разрешения.

Можно сделать вывод о том, что исламская религиозная система направлена на воспитание в человеке высоких моральных качеств уважения к своим родителям. Законы Ислама основанные на Коране и Сунне указывают на то, что хорошее отношение к родителям идентично хорошему поклонению Богу. Все вышеописанные нормы реальны в религиозном обществе, которое считает их непреложной истиной и отступление от которых карается самим Богом.

Источники и литература:

1. Коран. Перевод Э. Кулиева.// сура 4 аят 36.
2. Коран. Перевод Э. Кулиева.// сура 46 аят 15.
3. Избранные хадисы. Шейх Мухаммад Юсуф Кандехлави. Перевод с арабского. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 640с.
4. Бидāйат ал-Ҳидāйат. Начало наставления на истинный путь [Текст] : [перевод с арабского] / имам аль-Газали. – Санкт-Петербург : ДИЛЯ, 2010. – 145с.

Пилипенко О.П.,

старший викладач,

Національний університет
біоресурсів і природокористування
України

Токар М.В.,

студентка

ветеринарного факультету
Національний університет
біоресурсів і природокористування
України

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНАТОМІЇ В ВЕТЕРИНАРНИХ ВНЗ НІМЕЧЧИНИ

***Анотація.** Розвиток інформаційних технологій з їх потужним апаратом візуалізації матеріалу стали тим каталізатором, який вніс зміни в класичні методи подання анатомічного навчального матеріалу в ветеринарних ВНЗ Німеччини*

Ключові слова: мультимедіа, інноваційні технології, електронний навчальний комплекс, засіб навчання.

Keywords: multimedia, innovative technologies, electronic educational complex, educational medium.

Анатомія в підготовці фахівців ветеринарного профілю виступає аналітичною інтегральною навчальною дисципліною і розглядається як методологічна, методична і практична основа аргументованого клінічного мислення і раціональних дій фахівця ветеринарного профілю.

Мета статті – розгляд та аналіз використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій, що застосовуються в навчальному процесі ветеринарних ВНЗ Німеччини при викладанні анатомії.

В класичному варіанті для системи вищої ветеринарної (медичної освіти) основними формами проведення занять з анатомії є лекції і практичні заняття з анатомічних розтинів (препарувань).

Зміни клінічно-анатомічних констант в освіті, наслідком яких стало зменшення в німецьких ветеринарних ВНЗ навчального навантаження для анатомії, бурхливий розвиток інформаційних технологій з їх потужним апаратом візуалізації матеріалу, в результаті якого стали можливими інноваційні перетворення (обробка значних об'ємів даних різної модальності і їх візуалізація, комп'ютерне моделювання процесів), стали тим каталізатором, який вніс зміни в такі канонічно сформовані методи подання анатомічного навчального матеріалу, як лекції і анатомічні препарування [2].

Класична лекція (klassische Vorlesung) як провідна «історична» форма організації процесу навчання у вищих ветеринарних навчальних закладах Німеччини зазвичай проходить в формі фронтального заняття (Frontalunterricht) і забезпечує

системне подання наукових знань досить великій групі студентів. Відвідування більшості лекцій є в багатьох випадках за бажанням студента, на відміну від практичних занять, відвідування яких є допуском до складання іспиту [1, 95]. Щоб оптимізувати процес навчання, лекції проводяться з використанням інтерактивних технологій (проблемна лекція з попереднім ознайомленням по лекційним нотаткам, основою якої є метод аналізу клінічних ситуацій; лекція з використанням інтерактивної дошки; лекція з анатомуванням трупів тварин; лекції-презентації з використанням електронних слайдів Power Point) [5]. Хоча лекцію в класичному її сенсі не можна віднести до інноваційних форм проведення занять, альтернативної форми їй в освітньому просторі до сих пір не знайдено.

Наразі під час лекційних занять в Німеччині активно впроваджується система інтерактивної взаємодії з аудиторією або система голосування та перевірки знань «xPress ARS» (Audience Response System). Даний програмно-апаратний комплекс складається з пульта викладача, пульта студентів, приймача сигналу і спеціалізованого програмного забезпечення. Система «xPress ARS» дозволяє забезпечити контакт студентів з викладачем за допомогою проведення опитувань. Повідомлення відправляються студентами в різних формах за допомогою спеціальних пристроїв-клікерів (clickers).

До класичних форм викладання анатомії є практичні заняття з препарувань (Präparierübungen). Систематична робота з біоматеріалом, яка потрібна для відпрацювання професійних навичок при розтингах та препаруваннях трупів тварин, при роботі з анатомічними навчальними і музейними препаратами, а також живими тваринами, продукує у студентів вміння переносу знань, отриманих при вивченні неживих об'єктів на живі істоти. Препарування проводяться студентами самостійно або під керівництвом викладача і відбувається за допомогою вологих препаратів (трупного матеріалу, окремих органів і їх фрагментів, комплексів органів), зафіксованих в 10 %-ному розчині формаліну [4].

Віртуальне навчання анатомії за допомогою інтернету Web-Based-Training (WBT), доступ до якого обмежується системою паролів, є інноваційною формою навчання, як при самостійній роботі підготовці до занять, так і при повторенні пройденого матеріалу. При навчанні на базі Веб Web-Based-Training студенти, маючи пароль до окремих ресурсів, отримують певні мультимедійні інтернет-послуги: добірку лекційних матеріалів і лабораторних робіт, доступ до електронного бібліотечного репозиторію і участі у вебінарах, веб-конференціях. Навчальним матеріалом при вивченні анатомії в Web-Based-Training виступають зображення, анімації, аудіо- та відеофайли. Анатомічні зображення на думку деяких науковців Плендль (Plendl), Райденберг (Reidenberg) можуть бути як ідентифіковані (підписані), так і без підписів, для надання студентам можливостей для самоконтролю. До переваг даної форми навчання відносять: цікавий формат подання навчального матеріалу, надання студенту права вибору часу і зручного місця для якісного засвоєння знань, можливість постійного контакту з викладачами за допомогою Email, Foren oder Chats, можливість навчання за індивідуальним графіком навчання, економія часу та засобів навчання. Використання відеофрагментів навчальних модулів з коментарями фахівців під час поетапного препарування має великий вплив на динаміку засвоєння клінічних навичок і вмінь, що безпосередньо пов'язане з можливістю багаторазового повтору найбільш важливих кадрів, можли-

вості збільшення препарату під час демонстрації або в сповільненій зйомці, яка стане в нагоді при повторенні кожним студентом запропонованих маніпуляцій.

Навчальні відеоролики, розміщені на відеохостингу Youtube, являють собою відеофрагменти поетапного виконання препарувань, покликані якісно підвищити рівень освоєння практичних навичок. Дані відео використовуються при викладенні вступного курсу до анатомії і як форма самостійної роботи при підготовці до занять з анатомії. Використання альтернативних методів навчання з анатомії пов'язане з неможливістю відтворення деяких дослідів на тваринах, достатньою тривалістю практичних занять, великою кількістю студентів в групах і неможливістю одночасного забезпечення всіх хірургічним інструментарієм, дефіцитом вихідних матеріалів. Навчальні відео можна використовувати при проведенні так званих «керованих розтинів» (guided dissections). При труднощах в проведенні препарувань перегляд окремих відео фрагментів може відбуватись декілька разів. При перегляді навчальних відео студенти можуть вираховувати часовий діапазон на проведення даних маніпуляцій з метою ефективнішого його використання. Перегляд відеоматеріалів крім навчальної функції, (як фактор підвищення успішності при складанні іспитів, виконує ще й соціально-психологічну (зменшення або подолання страху перед анатомічними препаратами) функцію [3]. Відмова від проведення самостійних препарувань студентами на користь виключно перегляду навчальних відео приводить до погіршення успішності на іспитах. Відсутність тактильного досвіду, пасивна форма засвоєння знань, відсутність практичного досвіду тренування клінічних навичок, негативна тенденція невідвідування подібних занять з переглядом відео відносяться до недоліків цього методу.

Висновки Анатомічна підготовка закладає основи майбутніх клінічних навичок фахівців ветеринарного профілю. Фундаментальні знання про будову тіла тварин, які закладаються в ході вивчення даної фахової дисципліни, є підґрунтям для формування правильного уявлення про взаємодію структурних елементів організму тварин і можливих змін в них під час патологічних процесів.

Література:

1. Frieß S. F. M. Vergleich der tiermedizinischen Ausbildung in Zaragoza (Spanien) und München (Deutschland): Dissertation zur Erlangung der tiermedizinischen Doktorwürde der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München von Sina aus Erlenbach am Main / M. F. S. Frieß. – München, 2012. – 211 s.
2. Patel K. M. Attitudes of professional anatomists to curricular change
3. / K. M. Patel, B. J. Moxham // *Clinical Anatomy*. – 2006. – Vol. 19. – P. 132-141
4. Plendl J. Active Participation Instead of Passive Behaviour Opens Up New Vistas in Education of Veterinary Anatomy and Histology / J. Plendl, M. Bahramsoltani, O. Gemeinhardt, H. Hünigen, S. Käßmeyer, P. Janczyk // *Anatomia, Histologia, Embryologia*. – 2009. – № 38. – S. 355 – 360.
5. Silva R. M. G. New Alternative Methods to Teach Surgical Techniques for Veterinary Medicine Students despite the Absence of Living Animals. Is that an Academic Paradox? / R. M. G. Silva, J. M. Matera, A. A. C. M. Ribeiro // *Anatomia, Histologia, Embryologia*. – Blackwell Verlag GmbH, 2007. – Volume 36, Issue 3. – P. 220-224
6. Stein K. The Dos and Don'ts of PowerPoint Presentation / K. Stein // *Journal of the American Dietetic Association*. – 2006. – № 11. – P. 1745 – 1748.

Kiyanovska N.M.

Assistant professor,

PhD of Higher Mathematics Department

State Higher Educational Institution

“Kryvyi Rih National University”, Ukraine

THE USE OF COMPUTER ALGEBRA SOFTWARE PACKAGE IN THE TEACHING OF ENGINEERING MATHEMATICS

Keywords: teaching of mathematics, teaching of engineering, learning environments, Algebra Software Package.

The role of mathematics lecturer as an educator is very important in teaching the subject matter in encouraging and effective way. A lot of studies have investigated into the impact of teacher related factors on the students learning mathematics and students performance in mathematics. The way the lecturer teaches results from the good subject knowledge and the kind of perceptions that the lecturer has toward mathematics. Normally, most of the lecturers use the teacher-centred learning (TCL) approach in the process of teaching and learning at universities. The TCL approach is the method of teaching which promotes the passive participation of students in the teaching and learning process. In solving mathematics problems the lecturers are more focused on textbooks, rules and procedures as their instructional practices and these lead to the TCL approach [1].

Teaching methods formal lectures or TCL in spite of all criticism of formal lectures they still remain the main teaching method used. Formal lectures alone are not particularly effective in teaching mathematics because of a number of reasons. Mathematical courses are built in such a way that if a student misses a key concept at the beginning of the lecture, the rest of the lecture can be lost for him or her. Besides, every student has his or her own pace of acquiring mathematical knowledge. The pace of the lecture can be too slow for some students and too quick for others. Finally, formal lectures can deprive students from using their initiative, encouraging surface/ atomistic rather than deep/holistic learning. The obvious way of overcoming many of these problems is to give students motivation although in practical terms this can often be difficult to achieve. Alternatively, these problems can be resolved if formal lectures are used in conjunction with other teaching methods. These may include compulsory reading of the recommended textbooks, detailed handouts, small group teaching and formative assessment [2].

Universities has beginning imposed lecturers to shift from the passive, traditional way of teaching approach, that is the teacher-centred learning (TCL) approach, to an active, student-centred learning (SCL) approach in the teaching and learning at all faculties. To inculcate active learning in the teaching of Mathematics courses can be quite challenging, especially in higher learning institution. Students are expected to have already achieved a certain levels of standards in their mathematical knowledge prior to their entrance into the university. However, the debate about the falling standards in mathematics achievement has produced increasing attention for researchers, parents and education authorities because of the importance of mathematics in all realms of life. In order to study mathematics, students should understand

the theories and also memorize the formulae and this can become difficult to the students. In addition, to apply some of the theories and formulae, students need to be able to visualize the big picture of the problems. However, previous studies had shown that one of the reasons why learning mathematics is so difficult is the attitude of the students itself [1].

In promoting students active participations in the teaching and learning process, the new ways of mathematics teaching and learning should be introduced. According to Means, to provide students with opportunities to take a more active role in their learning process, the SCL approach should be applied. The SCL approach encourages active participation among students. Under SCL approach, students are encouraged to develop their own lenses through which to view the world and be able to argue and defend their view with confidence. This is very important in learning mathematics because students must understand the theories and must know how and when to apply the appropriate formulae to solve the mathematical problems [1].

That is why it's should be very impotent in the SCL role for computer technology in the mathematical education of engineering undergraduates. Lecturers must taking into account two aspects – the use of teaching packages and the use of packages to carry out complicated mathematical analysis [3].

No one these days would seriously advocate a return to long division or the manual extraction of square roots. The processes involved did not really advance understanding; rather, they were tedious and off-putting. The graduation to four-figure tables was merely a minor reduction in the tedium. The electromechanical machines which “speeded up” lengthy calculations were not seen as a threat to understanding and the slide rule was a necessary evil. The danger with the arrival of the pocket calculator was that it was accompanied by a decline in mental arithmetic; even the most trivial of calculations is now carried out on the calculator. This has led to a loss of appreciation for the order of magnitude in the result of a calculation which is about to be performed. Expedient to use the computer for difficult analysis after the basics have been learned manually [3].

Computational mathematics is important to engineers as it provides the required knowledge to use commercial engineering software intelligently.

The use of Computer Algebra Software (CAS) package in the teaching of engineering mathematics adds a new dimension to the subject. The added value of incorporating computer graphics and animations available in CAS to help students understand intricate maths ideas is unquestionable. The main benefit of CAS is not to replace the didactic lecturer. In fact, most educators use CAS to enhance their lectures. CAS are typically used in a “mathematical laboratory” environment where students are asked to work in teams to solve short assignments designed to give students a deep understanding of complex but important ideas in mathematics. It has been found by many engineering educators that performing exercises in laboratory sessions provide students with a healthy grasp of complicated mathematics concepts that are of paramount importance to engineering students. Computer Algebra Software (CAS) are computer software packages that can perform analytical maths calculations. All the complicated symbolic manipulation that students learn in high school can now be automated with CAS [4].

Some of the more popular CAS packages are:

Maple (<http://www.maplesoft.com>) is math software that combines the world's most powerful math engine with an interface that makes it extremely easy to analyze, explore, visualize, and solve mathematical problems. It help to solve math problems easily

and accurately; solve math problems quickly; to solve problems from virtually any branch of mathematics or field that relies on mathematics, such as calculus, algebra, differential equations, statistics, control design, linear algebra, physics, optimization, group theory, differential geometry, signal processing, special functions, number theory, financial modeling, etc.; to gain insight into the problem, solution, data, or concept using a huge variety of customizable 2-D and 3-D plots and animations; to keep problems, solutions, visualizations, and explanations all together in a single, easy-to-follow document, so we don't have to waste time reconstructing our thought processes; to develop complex solutions using a sophisticated programming language designed for mathematics, so our code is shorter, easier to write, easier to debug, and easier to maintain; create interactive applications for us, our students, or our colleagues, without having to be an expert programmer, and share them over the web.

Mathematica (<http://www.wolfram.com/>) has defined the state of the art in technical computing – and provided the principal computation environment for millions of innovators, educators, students, and others around the world. Widely admired for both its technical prowess and elegant ease of use, Mathematica provides a single integrated, continually expanding system that covers the breadth and depth of technical computing – and with Mathematica Online, it is now seamlessly available in the cloud through any web browser, as well as natively on all modern desktop systems. With energetic development and consistent vision for three decades, Mathematica stands alone in a huge range of dimensions, unique in its support for today's technical computing environments and workflows.

Mathcad (<http://www.mathcad.com/>) Calculations are the heart of your engineering information. We must be able to find, reuse, and share this important intellectual property. PTC Mathcad has all our engineering notebook's ease-of-use and familiarity – combined with live mathematical notation, units intelligence, and powerful calculation capabilities. This engineering math software allows to present calculations with plots, graphs, text, and images in a single document. Nobody needs specialized skills to understand PTC Mathcad data, and now that our intellectual property has been preserved, we can leverage it for other projects.

Derive (<http://www.chartwellyorke.com/derive.html>). Derive was a powerful system for doing symbolic and numeric mathematics on PC. It processed algebraic variables, expressions, equations, functions, vectors, matrices and Boolean expressions like a scientific calculator processes numbers. Problems in the fields of arithmetic, algebra, trigonometry, calculus, linear algebra, and propositional calculus can be solved with the click of the mouse. Make plots of mathematical expressions in two and three dimensions using various coordinate systems. By its seamless integration of numeric, algebraic and graphic capabilities, Derive makes an excellent tool for learning, teaching and doing mathematics.

One other feature of CAS is its ability to provide advanced graphical illustration of complicated mathematical solution. This makes it enormously easier for engineering educators to perform exercises and apply mathematical subject matter to engineering problems. It was found that these entities are especially useful and appropriate for teaching and learning purposes. A study conducted found that the appropriate use of CAS helps motivate student to learn and understand mathematics. The role of engineering educators is to encourage students to use these tools to understand the full extent of the ability of mathematical models to solve “real-life” engineering problems [4].

Students believed CAS is more appropriately used in the teaching of engineering

science subjects, rather than in purely mathematics subject. This finding thus supports the view that CAS is most appropriately used in subjects that incorporates the teaching of mathematics inside an engineering science subject [5].

References

1. Khairum Hamzah, Iskandar Waini, Fadzilah Salim and others. Lecturers' Method of Teaching Mathematics: Engineering Technology Students' Perceptions in UTeM. *Journal of Education and Practice*, Vol.5, No.7, 2014. – pp. 82-85.
2. Sazhin S. S. Teaching Mathematics to Engineering Students. *International Journal of Engineering Education*. Vol. 14, No. 2, 1998 – pp. 145-152.
3. Leslie Mustoe. The mathematics background of undergraduate engineers. [electronic resource]. *Improving Student Progression and Achievement in Engineering*. September 2002. – Available at: [http://www.hull.ac.uk/engprogress/ Prog1Papers/LboroMustoe.pdf](http://www.hull.ac.uk/engprogress/Prog1Papers/LboroMustoe.pdf).
4. Andrew Ooi. An Analysis of the Teaching of Mathematics in Undergraduate Engineering Courses. [electronic resource]. Eighteenth Annual Conference of the Australasian Association for Engineering Education, 2007. – Available at: <http://conference.eng.unimelb.edu.au/aaee2007/papers/paper-69.pdf>.
5. Natalia Kiyanovska, Natalya Rashevskya, Viktoriia Tkachuk. Mobile technologies in education [electronic resource]. *Metallurgical and Mining Industry*, 2016, № 5, Dnipropetrovsk. pp. 40-43. – Available at: http://www.metaljournal.com.ua/assets/Journal/english-edition/MMI_2016_5/006Kiyanovska.pdf

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ
У СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ**

У статті аналізується проблема формування комунікативної культури студентів-філологів у соціально-культурних умовах сьогодення, концептуалізується визначення комунікативної культури, розглядається її взаємозв'язок з мовою.

Ключові слова: комунікативна культура, міжособистісна комунікація, мова, культурна інтеграція.

Keywords: communicative culture, interpersonal communication, language and cultural integration.

На сучасному етапі реформування освіти в Україні та її культурної інтеграції в європейський соціокультурний простір, перед вищими навчальними закладами постає завдання пошуку нових та ефективних засобів формування не тільки професійної, а й комунікативної культури майбутніх фахівців для успішної конкурентоспроможності спеціалістів на європейському ринку праці.

Стрімкий розвиток міжнародних зв'язків свідчить про необхідність переосмислення ціннісних орієнтирів і методів виховання всебічно розвиненої особистості, підготовленої до вільної комунікації в різноманітних соціокультурних умовах. Як свідчить практика, у молоді нерідко виникають труднощі у спілкуванні, що пов'язані з їх неспроможністю розкрити тему дискурсу, висловлюванням власної думки, урахуванням у взаємодії гендерної, професійної та суспільної приналежності.

Комунікативна культура є невід'ємною частиною загальнокультурного та професійного становлення особистості майбутнього фахівця, тому формування комунікативної культури студентів є складним та тривалим процесом їхнього становлення, удосконалення та розвитку. Мова йде про виховання особистості, яка здатна творчо працювати у соціумі, самостійно виконувати професійні завдання, вільно спілкуватись на міжособистісному рівні у соціокультурному середовищі.

Науковці доводять, що для самореалізації та самовдосконалення студентів вищих навчальних закладів необхідне формування їх комунікативної культури, яка залежить від ефективності впровадження педагогічних технологій організації навчально-виховного процесу (В. Безпалько, О. Пехота, І. Підласий, С. Сисоева) [1].

Найголовнішим засобом встановлення та підтримки взаємодії між людьми є мова. Вона відбиває духовність народу, його культуру, виступає втіленням у творах літератури. Людина, яка грамотного користується мовою виступає її знавцем. Саме філолог здатен на основі вивчення письмових текстів, їх змістовного, мовного та стилістичного аналізу, транслювати від покоління до покоління історію і сутність духовної культури суспільства, бути провідником між поколіннями та часом. Тому комунікативну культуру доцільно розглядати як одну з головних складових комунікативної культури філолога, яка і є запорукою успішного оволодіння мовою на професійному рівні.

Комунікативна культура виявляється у соціалізації людини через її ознайомлення з соціокультурними умовами суспільства, які впливають на розвиток мови, мовлення, свідомість.

Особливої комунікативної культури студентів-філологів виявляються в тому, що вони повинні мати не лише знання, навички та мовленнєві вміння, а й дотримуватися норм мовного етикету, вміти використовувати граматичні, лексичні знання для розширення комунікаційних зв'язків із співрозмовником, виходячи із цілей та ситуацій спілкування. Тому, вони повинні бути соціально спроможними і вміти підтримувати міжособистісну комунікацію з усіма учасниками спілкування. Нажаль, в сучасних соціокультурних умовах студенти не завжди вільно орієнтуються у комунікативних ситуаціях.

Взаємозв'язок комунікативної культури з мовою, її функціями, що реалізуються у мовленні людини, загально відомий. Отже, відповідно до засобів використання мови, визначимо комунікативну культуру як здатність людини забезпечити адекватне застосування мовних засобів з метою здійснення взаємодії для досягнення взаєморозуміння між її учасниками.

Згідно з лінгвістичними дослідженнями Ю. Апресяна, Л. Введенської, Т. Ладженського, Д. Лихачова, М. Львова, Л. Павлової, комунікативна культура трактується як сукупність знань про мову, як культура володіння усною та письмовою мовою. Більшість вчених погоджуються, що комунікативна культура є одним з компонентів загальної культури особистості та є сукупністю таких знань, умінь, навичок, які дозволяють їй результативно використовувати свої психічні, фізичні, особистісні якості для ефективного вирішення комунікативних завдань [5].

Розглядаючи комунікативну культуру як специфічний спосіб організації спілкування, С. Знаменська відзначає, що вона характеризується наявністю комунікативного ідеалу, системою комунікативних норм і правил, ставленням до співрозмовника як до цінності, знанням його індивідуальних особливостей, власних комунікативних здібностей та умінням володіти комунікативною ситуацією. Автор розглядає комунікативну культуру як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [3].

Теоретичний аналіз наукової літератури показав, що становлення основ комунікативної культури особистості вивчався авторами з різних наукових напрямів. Філософські дослідження М. Бахтіна, І. Ільєєвої, Л. Когана, М. Мамардашвілі, В. Миронова дозволяють виявити закономірні взаємозв'язки культури та спілкування. У психологічних дослідженнях Г. Андреевої, Ю. Ємельянова, Ю. Жукова, Л. Петровської, Е. Руденського комунікативна культура особистості розглядається як одна з характеристик її комунікативного потенціалу, тобто синонім терміну «культура спілкування» (Т. Кривченко).

Формування комунікативної культури майбутніх фахівців вищих навчальних закладів досліджували Л. Аухадеева, О. Бовдир, Л. Іванченко, О. Запара, І. Зарецька, С. Знаменська, В. Лівенцова, Л. Лузяніна, І. Мазаєва, В. Майковська, Н. Мітрова, В. Садовська, С. Сарновська, В. Сморгчова, В. Соколова, В. Ремізов, Г. Тимченко, О. Шевцова, М. Шовкун, Н. Юрченко та інші [5].

Ю. Ємельянов в свою чергу зазначає, що комунікативна культура – це сукупність знань, умінь і навичок спілкування, які набувалися людиною протягом при-

родної соціалізації, навчання та виховання. Це складна особистісна характеристика, що включає психологічні знання, комунікативні здібності, уміння, навички та певні властивості особистості (характер, темперамент, емоційний стан), які виявляються під час спілкування [2].

Теоретичне осмислення проблеми формування комунікативної культури, як властивості особистості, здійснюється з урахуванням положень певних вчених, психологів про єдність умінь з психічними властивостями особистості і, перш за все, її здібностями, потребами, вольовими якостями та характерологічними рисами, які становлять психолого-педагогічну основу процесу формування комунікативних умінь.

Аналіз джерел, в яких висвітлюється взаємозв'язок мови, умінь, навичок і знань студентів – філологів та вплив соціокультурних умов на формування їхньої комунікативної культури, дозволяє дійти до висновку, що серед науковців поширена думка, що комунікативні уміння пов'язані з організацією взаємовідносин, взаємодії і впливу на співрозмовника. Також, визначається пріоритет комунікативної культури, як однієї з важливих якостей особистості студента – філолога у контексті гуманізму, демократизації і духовної культури.

Таким чином, для студентів-філологів комунікативна культура, якою повинна володіти кожна особистість задля комфортного співіснування у суспільстві, є її провідним структурним компонентом, що формується під час виховання та освіти.

Формування комунікативної культури передбачає: залучення студентів до активної мовленнєвої діяльності; вдосконалення мистецтва спілкування; підвищенні рівня власної зовнішньої та внутрішньої культури; створення мотивації прагнення грамотно спілкуватися – легко та швидко встановлювати міжкультурні та міжособистісні зв'язки. Тому сучасний викладач повинен виступати, як активний учасник комунікативного процесу (викладач-студент), партнер у взаємодії, фасилітатор у навчанні методів комунікації у соціокультурних умовах сьогодення.

Список літератури

1. Беляев О. Культура мовлення вчителя-словесника / О. Беляев // Дивослово. – 1995. – № 1. – С. 37 – 44.
2. Емельянов Ю. В. Активные групповые методы социально-педагогической подготовки специалистов. / Емельянов Ю. В. // Вопросы психологии. – 1993. – №4. – С. 69 – 73.
3. Знаменская С. В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Стояна Васильевна Знаменская. – Ставрополь, 2004. – 169.
4. Лебедев О. Е. Управление образовательными системами / О. Е. Лебедев. – М., 2004. – 214 с.
5. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учеб. пособ. / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 256 с.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Розглянуто питання змісту професійної компетентності, проаналізовано такі поняття, як «компетентність» та «компетенція». В результаті проведеного аналізу було зроблено висновок, що компетенція є похідним поняттям від компетентності і означає сферу діяльності, в якій людина застосовує свої знання.

Ключові слова: Агропромисловий комплекс, компетенція, професіоналізм, аграрна освіта, професійна підготовка.

Рассмотрено проблему значения понятия профессиональной компетентности, проанализировано такие понятия, как «компетентность» и «компетенция». В результате проведенного анализа было сделано вывод, что компетенция является производным понятием от компетентности и имеет значение сферы деятельности, в которой человек использует свои знания.

Ключевые слова: Агропромышленный комплекс, компетенция, профессионализм, аграрное образование, профессиональная подготовка.

This article deals with a problem of teacher's professional competence. Author analyzed such terms as "competence" and "expertise". According to results of analysis author makes a conclusion that the "expertise" is a derived concept from "competence" and means the scope of activity in which a person uses its knowledge.

Key words: Agroindustrial complex, expertise, professionalism, agrarian education, professional education.

Актуальність теми зумовлена об'єктивною необхідністю нового філософсько-педагогічного осмислення сутності процесу реформування освіти, що відображено в основних положеннях Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» та інших законодавчих документах. Динамічні перетворення в політичній, соціальній, економічній та духовній сферах Української держави, зміни в освітніх пріоритетах посилюють увагу до особистості, яка має високий рівень професіоналізму, компетентності, професійної культури, творчої активності. Процес переходу до ринкових форм господарювання, створення багатуукладної економіки та переоцінка цінностей у духовній сфері вимагає відповідного кадрового забезпечення та суттєвих змін у підготовці майбутніх спеціалістів-аграрників. Отже, нагальною для сьогодення є вирішення проблем, пов'язаних з професійною підготовкою конкурентноздатних випускників аграрних вищих навчальних закладів України.

Мета дослідження – визначити та схарактеризувати проблеми формування професійної компетентності студентів аграрних ВНЗ, проаналізувати поняття компетенція та компетентність, окреслити різницю між ними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування професійної компетентності студентів аграрних ВНЗ широко висвітлюється в працях С. А.

Таблиця 1.

Поняття	Значення (ключове слово)	У чому знаходить відображення?	Як визначається?
Компетенція	Коло повноважень	нормативно-правовий документ (диплом, наказ, статут тощо)	відповідно до займаної посади та роду занять
Компетентність	здатність	знання, уміння, навички, способи діяльності	у діяльності

Ісаєнко, О. І. Щербакова. Серед науковців, які розглядали питання професійної компетентності можна виділити Р. Бернса, Т. Г. Браже, А. К. Маркову, В. Г. Леонтьєва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформування вищої аграрної освіти сприятиме зміні статусу аграрника, його професійних функцій та обов'язків, будуть також змінюватися вимоги до рівня його професіоналізму та професійної компетентності. Таким чином, важливим є вивчення такого феномена як «компетентність фахівця» або «професійна компетентність». Аналіз наукових досліджень дозволив зрбити висновок, що немає однозначного визначення цих понять. Власне для розуміння та усвідомлення доцільності використання у науковій літературі вище окреслених термінів, вважаємо необхідним звернутися до понять, які визначають здатність особистості займатися професійною діяльністю. Насамперед йдеться про такі терміни як «професіональність» та «кваліфікованість».

Пропонуємо таблицю, що відображає наше уявлення про співставлення змістовного наповнення двох понять „компетенція” та „компетентність”.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, знаходимо, що професійна компетентність інтерпретується як:

- система знань, вмінь та навичок, якими володіє фахівець певної галузі, необхідних для розв'язання на практиці професійних задач [7, 114];
- система знань та вмінь, на основі яких формується творчий потенціал фахівця та будується його діяльність [8, 90];
- система знань та вмінь, адекватних структурі та змісту професійної діяльності [9, 85], культура професійної діяльності, професійні цінності та стереотипи [10, 112].

Ми вважаємо, що професіоналізм – це якісна характеристика суб'єкта діяльності, який означає, наскільки даний представник своєї професії володіє сучасними засобами вирішення професійних завдань, продуктивними способами займатися професійною діяльністю. Дослідники (Кузьміна Н. В., Бернс Р., Браже Т. Г., Маркова А. К., Леонтьєв В. Г.) пропонують загальну структуру суб'єктивних властивостей компетентного спеціаліста, що охоплює три основні компоненти: особистісний, індивідуальний, а також професійні знання та вміння, тобто професійна компетентність визначається за фахом спеціаліста та за рівнем його саморозвитку.

Отже, аналіз літературних джерел дав змогу встановити, що професійна компетентність фахівця є необхідною умовою професійно результативного виконання функціональних обов'язків, творчої діяльності та інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, формування особистості студента.

Висновки з проведеного дослідження. На основі аналізу матеріалу статті можна зрбити висновок, що професійна компетентність визначається як певний ін-

телектуальний, мотиваційний та психічний стан, що дозволяє діяти самостійно та відповідально, як здатність і вміння людини виконувати певні професійні функції. Професійна компетентність характеризує обізнаність певного спеціаліста у фахових галузях знань, його професійні вміння та навички, особистий досвід та освіченість, що у сукупності дає змогу говорити про спеціаліста, націленого на перспективу у своїй роботі, збагачення власної культури, впевненого в собі і спроможного досягти високих результатів у професійній діяльності. Формування та розвиток професійної компетентності є процесом безперервним, адже в сучасних умовах, характерним для яких є зростанням обсягів інформації, постійного оновлення, відбувається швидка втрата актуальності одержаних фахівцем знань, знецінення набутої раніше освіти. Тільки за умови безперервності самоосвіти людина може вважатися освіченою, бути компетентним працівником, справжнім професіоналом у своїй галузі.

Перспективи подальших досліджень. Грунтовний аналіз досліджень відомих вчених дозволив зробити висновок, що визначення сутності поняття “професійна компетентність” не є повністю вичерпним, оскільки було зроблено лише спроби відшукати „формулу компетентності” (М. А. Чошанов), схарактеризувати якості професійної компетентності (І. Колеснікова) та критерії професіоналізму (І. Зязюн).

Визначення поняття професійної компетентності та компетентності на сьогоднішній день розглянуто багатьма вченими, проте чітко не окреслена різниця між цими поняттями, що вимагає подальшого вивчення даної проблеми.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с
2. Словарь иностранных слов и выражений. – Минск: Современный литератор, 1999. – 575с.
3. Новий тлумачний словник української мови у 4-х томах. – К.: Аконті, 1999. – Т. 2. – 910с.
4. Большой толковый словарь русского языка. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1535с.
5. Словник іншомовних слів /С. М.Морозов, Л. М. Шкарапута. – К.: Наукова думка, 2000, – 680 с.
6. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів /за ред. Кузьмінського А. І. – Черкаси, 2002. – 112с.
7. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970. – 114с.

Юнак Ольга Вікторівна
Бердянський державний педагогічний університет

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ключові слова: фізичне виховання, молодші школярі, шляхи удосконалення системи фізичного виховання.

Keywords: physical education, younger students, ways of improving the system of physical education.

Актуальність дослідження. Процес фізичного виховання школярів згідно з навчальною програмою з фізичної культури загальноосвітніх шкіл передбачає оволодіння учнями певним обсягом знань, відомостями, інформацією з фізичної культури та спорту [1]. Але, на жаль в ЗНЗ не достатньо приділяється уваги вирішенню таких важливих завдань, як формування у школярів глибоких і достатньо повних знань про свій фізичний стан і шляхи його покращення, а також виховання інтересів, потреб, які орієнтують людину на здоровий спосіб життя, на самостійну ціленаправлену діяльність з вдосконалення власного тіла.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна увага в дослідженнях педагогів та психологів як-от: А.С. Вільчковський, Л.В. Волков, Т.Ю. Круцевич, О.С. Куц, Б.М. Шиян приділена змісту і структурі фізичної підготовки учнів, її спрямованості та організації. Проте, як зазначають нові соціальні, економічні та екологічні умови, які виникли за останній час в Україні, потребують вивчення цілої системи педагогічних впливів і методичних положень, які б забезпечували підвищення працездатності та поліпшення здоров'я дітей.

Мета дослідження – пошук нових шляхів удосконалення системи фізичного виховання молодших школярів на уроках фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Створення нових освітніх технологій пов'язане зі змістом навчального матеріалу – послідовністю засвоєння базових знань, вмінь і навичок, раціональними засобами засвоєння навчальної інформації, дидактичним спілкуванням учнів і вчителя.

Окремі фахівці вважають, що причиною зниження зацікавленості дітей фізичною культурою є те, що останнім часом втрачено як освітню, так і виховну спрямованість уроків фізичної культури, підпорядковано їх в основному тренувальній меті.

Головна мета занять фізичною культурою і спортом молодших школярів – формування фізичної культури особистості, підготовка до життя і професійної діяльності, збереження і зміцнення здоров'я людини. Для цього необхідний певний обсяг знань про морфофункціональні особливості різних органів і систем організму, про вплив фізичних вправ на їх розвиток, а також на розвиток фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості, спритності). Практика свідчить, що чим більше у дітей знань про фізичну культуру, чим більше розвивається у них розумовий компонент рухової діяльності – тим вище результати в освоєнні умінь і навичок, вихованні рухових здібностей, зростанню інтересу до занять фізичною культурою і спортом, формуванні потреби в них [4].

Результати досліджень дозволяють доповнити вміст існуючих програм навчання і виховання в шкільних установах конкретними рекомендаціями по освоєнню дітьми інтелектуальних цінностей фізичної культури і формуванню у них стійких стимулів до занять фізичними вправами. В даний час в дослідженнях більшості сучасних учених існують уявлення про фізичне виховання як про процес управління індивідуальним розвитком здібностей і властивостей людини, необхідних йому у сфері рухової діяльності. У загальній структурі фізкультурного виховання руховий компонент грає головну роль в розвитку фізичного потенціалу людини, формуванні його життєво важливих умінь і навиків.

Висновки. Таким чином, визначає наступні шляхи удосконалення системи фізичного виховання молодших школярів 1. відсутність розуміння єдності формування знань з фізичного виховання та раціонального режиму рухової активності є в даний час однією з причин низької фізкультурної активності школярів і відсутності належного її прояву в їх способі життя. У зв'язку з цим виникає необхідність формування в підростаючого покоління відповідних знань; 2. мову слід вести про педагогічно обґрунтовану систему наукових знань про фізичну культуру в цілому і про практичні способи діяльності в цій сфері; 3. знання учнів повинні мати певну цільову спрямованість – допомогти їм виробивши вміння використовувати отримані знання на уроках фізичної культури і в умовах самостійних занять фізичними вправами; 4. знання про шляхи формування здоров'я і ведення здорового способу життя повинні органічно з'єднуватися з ефективною пропагандою цінностей здоров'я і практикою фізкультурно-оздоровчої і спортивної роботи з школярами; 5. теоретична підготовка учнів в області фізичної культури має бути необхідною базою для формування наукового світогляду і фізичної культури особи школярів на культурно-історичних традиціях вітчизняної системи фізичної культури, єдності із загальною людською культурою.

6. Поряд з вирішенням традиційних завдань по формуванню власне знань, рухових умінь і навиків, зміцнення здоров'я, слід вести роботу по вихованню ціннісних орієнтирів на фізичний і духовний розвиток особи, здоровий спосіб життя, формування потреби і мотивів (інтересів) до регулярних занять фізичними вправами, формування гуманізму, радості і досвіду спілкування, розвиток вольових і етичних якостей .

Література

1. Валкова С. С. Занятия с учащимися специальной медицинской группы / С.С. Волкова// Физическая культура в школе, 1989. – № 7, 11; 1990. – № 1.
2. Велитченко В. К. Физкультура для детей / В.К. Велитченко. – М.: Физкультура й спорт, 2009. – 109с.
3. Комплексні програми середньої загальноосвітньої школи: Фізична культура 1-11 класи. – К., 2013. – 53 с.
4. Круцевич Т. Ю. Методи исследования индивидуального здоров'я детей й подростков в процессе физического воспитания / Т.Ю, Круцевич. – К., 2009. – 232 с.
5. Малая энциклопедия “Физкультура и спорт”/ Пер. с немецкого. – М.: Радуга, 1982. – 376 с.

Борін Кирило Анатолійович

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри викладання другої іноземної мови

Запорізький національний університет

РОЛЬ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ НІМЕЧЧИНИ

На початку 80-х років ХХ століття увага держави та німецького суспільства були націлені на школи як найбільш масові навчально-виховні заклади, в яких отримує підготовку до життя, в тому числі й до природоохоронної діяльності, переважна більшість молоді шкільного віку. Шкільні дисципліни природничого циклу: біологія, географія, фізика, хімія і, частково, суспільствознавство з середини 1960-х років ХХ століття виконували виховну задачу, граючи домінуючу роль серед інших дисциплін. Німецькі вчені Г. Ойлефельд, Д. Большо, В. Плюс назвали їх «центральними дисциплінами» в шкільній програмі з екологічного виховання [1, 39]. Але на думку німецького вченого Е. Шмакка, не менш важливу роль у цьому процесі починають відігравати дисципліни гуманітарного циклу (мистецтво, література, музика, трудове навчання, спорт, історія та релігія) [3, 52].

Таким чином профілюючи в екологічному вихованні учнів дисципліни, вчений схематично представив у вигляді «внутрішнього» та «зовнішнього» кола. Е. Шмакк вважає, що навчальні дисципліни гуманітарного циклу становлять «зовнішнє коло», яке містить у собі мовний та історичний аспекти. До «внутрішнього» кола він відносить дисципліни природничого циклу і підкреслює їхнє центральне значення у змісті навчально-виховної роботи школи. Вчений намагається встановити тісний зв'язок між дисциплінами «зовнішнього» та «внутрішнього» кола [3, 49]. Ще у 1982 році німецькими вченими здійснюються спроби проаналізувати роль дисциплін гуманітарного циклу в системі екологічної освіти в середній школі.

Розподіл шкільних дисциплін на «важливі» і «менш важливі» для екологічної освіти призвів, з одного боку, до помітного просування в природничих дисциплінах, особливо в біології і географії, а з іншого боку, мало сприяв участі інших дисциплін у загальноосвітній підготовці молодого покоління. Фактично ними було підтримане застаріле уявлення про успішну шкільну освіту за допомогою лише природничих наук. Але саме ця домінуючість природничих наук і техніки привела людство до екологічної кризи, тому що сліпа віра у всемогутність природничих наук не дозволяла їй прихильникам критично оцінити наслідки своєї діяльності [5, 78].

Новий підхід до формування сучасної екологічної відповідальної особистості грає важливу роль у шкільній освіті Німеччини на сучасному етапі. Тому шкільні програми, розроблені в період освітньої реформи, переглядаються з урахуванням нових тенденцій і підходів до проблеми екологічного виховання молоді.

Важливе місце у цьому процесі посідають навчальні дисципліни, що виходять за межі природничого циклу, які починають виконувати нові виховні функції в екологічній освіті з урахуванням сучасного бачення екологічних проблем у ні-

мецькому суспільстві, хоча подібні функції вони виконували й раніше. Такі дисципліни, як історія, суспільствознавство, література, філософія, мистецтво, естетика, домоведення, релігія, спорт та трудове навчання, яким раніше призначалась незначна увага в порівнянні з природничими дисциплінами, здатні внести суттєвий внесок у формування естетичного ідеалу для виховання екологічно свідомої особистості [4, 117].

Хоча у навчальні дисципліни гуманітарного профілю в різні часи включалися екологічні проблеми, на сучасному етапі вони тим не менше переживають фазу пожвавлення й експериментування в школах Німеччини. Однак, на думку Е. Шмакка, про глибоке дидактичне і методичне проникнення цих предметів у навчальні шкільні програми говорити ще занадто рано, тому що відсутні відповідні навчальні матеріали для їх викладання в загальноосвітніх школах [3, 56].

Безперечно, тут можна чітко простежити початок змін і одночасно змістовний і методичний взаємозв'язок з багатьма іншими навчальними дисциплінами, що покликані сприяти розв'язанню нових завдань. Ці дисципліни мають зробити свій внесок у гармонізацію відносин учнів з природою. Так, наприклад, у федеральних землях Північний Рейн-Вестфалія, Гессен, Берлін, Нижня Саксонія та Баварія це завдання знаходиться на стадії рішення. Нажаль, в навчальних програмах шкіл інших федеральних земель лише згадується про можливість (при бажанні вчителя) працювати над цією проблемою в межах дисциплін гуманітарного профілю [2, 70].

Зрозуміло, що дисципліни, передбачені навчальним планом школи, здатні доповнити корисним дидактичним матеріалом з сучасних проблем довкілля. Разом з тим, активізація їхнього дидактичного потенціалу знаходиться на різних стадіях розвитку. Але вже зараз можна виокремити провідну групу навчальних дисциплін не природничонаукового циклу. Це – релігія та суспільствознавство. За ними йдуть філософія, історія, мистецтво, естетика та економіка – навчальні дисципліни, що більше за інших по'язані з екологічною тематикою і знаходяться на стадії пожвавлення дискусії і реалізації завдань. Завершують перелік шкільних навчальних дисциплін такі дисципліни як домознавство, спорт, німецька мова і література та музика. Варто підкреслити, що на якій би стадії розвитку ці дисципліни не знаходилися, усі вони вже внесли або ще внесуть свій посильний внесок в екологічне виховання учнів [2, 68].

З розвитком новітніх навчальних технологій та їхнім впливом на сучасну шкільну освіту школа набула різноманітні практичні навички роботи у цьому напрямі, що сприяють активізації навчально-виховного процесу: проектні уроки, дослідження ландшафту, опитування й інтерв'ю, практична діяльність та збільшення кількості позашкільних заходів з екологічного виховання, що є характерними ознаками нового підходу у формуванні екологічно свідомої особистості.

Таким чином, природничонауковче розуміння екологічних проблем у школах Німеччини повільно, але чітко розширюється через етику та ціннісні орієнтири, емоції і відчуття, питання повсякденної поведінки особистості в галузі споживання, сприйняття навколишнього світу через музику, мистецтво і літературу, аспекти історичного зв'язку людської діяльності з практичним поглядом на політику й економіку. Тут визначаються контури єдиного цілісного екологічного досвіду формування відповідальності за природне довкілля.

Література

1. Eulefeld G. Entwicklung der Praxis der schulischen Umwelterziehung in Deutschland. Ergebnisse empirischer Studien / G. Eulefeld, D. Bolscho, H. Rode, J. Rost, H. Seybold. – Kiel, 1993 – S. 36–45.
2. Paffrath F.H. Ökologie konkret: Bausteine für eine Umwelterziehung in der Sekundarstufe / F. H. Paffrath, D. Wehnert. – Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1982. – S. 68–71.
3. Schmack E. Chancen der Umwelterziehung / E. Schmack. – Düsseldorf: Schwann, 1994. – S. 44 – 58.
4. Selle G. Kultur der Sinne und ästhetische Erziehung: Alltag, Sozialisation, Kunstunterricht in Deutschland vom Kaiserreich zur Bundesrepublik / G. Selle. – Köln: Du Mont, 1981. – S. 115 – 119.
5. Umwelterziehung in der Schule. Beitrag zum Europäischen Umweltjahr 1998 – Bericht der Kulturministerkonferenz vom 1997. – Bonn, 1998. – 118 S.

ПРОФЕСІЙНЕ САМОПІЗНАННЯ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ОСВІТНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Ключові слова: педагогічне спілкування, професійне самопізнання, самовиховання, самоосвіта.

Keywords: pedagogical communication, professional self, self-education.

Постановка проблеми. Ціннісно-сміслові ставлення вчителів до професії й до себе як до суб'єкта педагогічної діяльності залежить від того, настільки активно й систематично вчителі займаються професійним самопізнанням в процесі оволодіння інноваційними освітніми технологіями. Підготовка учителів до використання інновацій має, перш за все, допомогти розкрити можливості кожного вчителя, зорієнтувати на професійне самовизначення, довести значущість особистісного й професійного зростання на сучасному етапі розвитку нашої країни.

Професійне самопізнання вчителів відбувається не лише під впливом об'єктивних факторів, але й у процесі самовиховання та самоосвіти. Як у фаховій підготовці, так й у процесі самовиховання та самоосвіти педагогів необхідно стимулювати до використання інновацій, оскільки в процесі професійного росту буде виникати необхідність в професійному самопізнанні, в отриманні акмеологічних знань про природу людини, вмінні самоорганізації й саморегуляції. Проблема професійного самопізнання учителів у процесі оволодіння інноваційними освітніми технологіями є однією з актуальних ідей акмеології та педагогічної акмеології в Україні.

Розв'язання проблеми педагогічного стимулювання учителів до професійного самопізнання започатковано в дослідженнях С. Архипової, О. Гречаник, В. Кукушина, Н. Литовченко, В. Маралова, Л. Рибалко. На жаль, у психолого-педагогічній літературі ще недостатньо розробленою є проблема професійного самопізнання вчителів у процесі оволодіння інноваційними освітніми технологіями, бракує досвіду психолого-педагогічної підтримки педагогічного колективу у ситуаціях виявлених труднощів, що пов'язані з оволодінням інноваційних процесів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні ми акцентували увагу на тому, чи ставлять вчителі старшої школи перед собою мету професійного самопізнання при оволодінні інноваційними технологіями. Дослідивши проблему методом опитування, ми прийшли висновку, що вчителі старшої школи мету професійного самопізнання бачать як: а) розвиток і вдосконалення власного потенціалу, реалізацію потенційних можливостей, потребу рухатися вперед і підвищувати рівень професійних знань й передавати їх майбутньому поколінню, змінити світ на краще, починаючи з себе; б) бути для учнів цікавою людиною, схожою на досвідчених педагогів; в) спілкування з учнями, встановлення зв'язку з колегами, відкриття «нових

горизонтів» людської душі, отримання задоволення від спілкування, прагнення пізнавати себе через колектив, дружбу з колегами; г) створення атмосфери комфортності, доброзичливих стосунків між учнями, згуртування колективу, підняття загальної культури та культури взаємовідносин, отримання задоволення, спостерігаючи за успіхами учнів, за тим, як розширюється їхній кругозір, виникає інтерес до навчання.

Опитані вчителі відчувають труднощі в професійному самопізнанні, що пов'язують з такими причинами, як:

1) відсутність мотивації до професійної діяльності, небажання працювати учителем, недостатній рівень відповідальності, недостатній рівень усвідомлення себе в ролі педагога, недостатньо активна суспільно-громадська позиція, невміння перебудувати свідомість і самосвідомість у професійному напрямі, оцінювати власні професійні можливості, враховувати відповідність трудової діяльності особистим інтересам, «іронічне» ставлення до цілей вибраної професії (39,1 %);

2) не вистачає практичних тренінгів в оволодінні інноваціями, де вчителі розкривали б внутрішній потенціал, та як наслідок небажання працювати у зв'язку з відсутністю інтересу й часу (25,7 %);

3) байдужість вчителів до особистості учня, «провів уроки, побачив учнів та й пішов додому, бо мало платять» (19,8 %);

4) відсутність чітких життєвих орієнтирів, бажання пізнавати себе, бажання взагалі працювати, сконцентрованості на об'єкті самопізнання, невпевненість у власних силах (15,4 %).

На основі проведеного опитування можна зробити висновок про те, що труднощі професійного самопізнання вчителів старшої школи в процесі оволодіння інноваційними освітніми технологіями пов'язані з відсутністю професійної спрямованості учителів, їхніми невміннями пізнавати себе й розкривати професійний потенціал, недостатньою увагою вчителів до потреб учнів.

Висновки. Професійне самопізнання вчителів старшої школи в процесі оволодіння інноваційними освітніми технологіями вимагає дослідження труднощів, що заважають учителям розкривати особистісно-професійний потенціал. Перспективою подальшого пошуку з означеної проблеми є вивчення зв'язку професійного самопізнання з професійним самовихованням в процесі оволодіння інноваціями, оскільки в здійсненні самопізнання важливу роль займають потреби, особистісні якості, відповідальність за прийняті рішення тощо.

Грицюк Н.М.

Учитель української мови та літератури
Харківська загальноосвітня
школа I-III ступенів № 167
Харківської міської ради
Харківської області

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Відродження української нації, розбудова нової незалежної демократичної держави потребує впровадження Національної програми виховання дітей та учнівської молоді.

Становлення української державності, інтеграція у європейське і світове співтовариство, розквіт незалежності української держави передбачають орієнтацію на відродження національної культури, визначення основних напрямків реформування навчально-виховного процесу у школі.

Концепція національного виховання, як і концепція гуманітарної освіти повинна бути спрямована на процес державотворення, становлення народу України як політичної нації.

Стрижнем цієї системи виховання в Україні є національна ідея, яка відіграє роль об'єднуючого, консолідуючого фактора у суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості, як громадянина своєї держави. Національний характер виховання полягає у формуванні молоді людини як громадянина України.

Основою національної системи виховання є спільність історико-географічного походження, мови, культури і традиції, усвідомлення своєї приналежності до українського суспільства.

Національне виховання учнів ґрунтується на таких принципах:

- демократичності – визнанні академічною спільнотою права кожного на свободу виявлення своєї індивідуальності, усунення авторитарних методів виховання;
- гуманізації – створення умов для особистісної самореалізації, формуванні людини, щирої, доброзичливої, милосердної особистості;
- єдності навчальної та виховної діяльності – учнів у єдину спільноту, об'єднану спільною мораллю та ідеями;
- послідовності, системності і наскрізності – при внесенні виховних аспектів у всі форми освітнього процесу, зв'язок виховання з життям, трудовою діяльністю народу та продуктивною працею;
- диференціації та індивідуалізації виховного процесу – врахуванні у виховній діяльності рівнів фізичного, духовного, психічного, соціального, інтелектуального розвитку дітей, стимулюванні їхньої активності та розкритті творчої індивідуальності;
- єдності теорії та практики – реалізації набутих учнями знань, умінь і навичок на практиці, включаючи самоврядування та громадську діяльність;
- природовідповідності – врахуванні багатогранної^ цілісної природи людини, вікових та індивідуальних, соціально- психологічних особливостей школярів;

- пріоритету правової свідомості — вихованні поваги до конституційних прав та свобод людини.

Мета і завдання національно-патріотичне виховання учнів

Головною метою національного виховання учнів є формування свідомого громадянина — патріота Української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної етики через набуття молодими поколіннями національної свідомості, активної громадської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів; формування у молоді фізичної досконалості, моральної художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Завданнями національного виховання студентської школярів є:

- формування національної свідомості, гідності громадянина, виховання поваги й любові до рідної землі й українських традицій,
- підготовка свідомої інтелігенції України, збереження інтелектуального генфонду нації;
- вироблення чіткої громадської позиції, прищеплення молодим людям віру у верховенство закону, який є єдиною гарантією свободи;
- підняття престижу української мови, забезпечення і розвиток українськомовного освітнього простору;
- формування у суспільній свідомості переваг здорового способу життя, культу соціально активної, фізично здорової та духовно багатой особистості;
- створення необхідних умов для ефективного розвитку учнівського самоврядування, виявлення його потенціальних лідерів та організаторів;
- забезпечення високого рівня професійності та вихованості молодій людині, сприйняття розпитку індивідуальних здібностей, таланту та самореалізації;
- виховання старших.

Досягнення мети і здійснення завдань, передбачених національною системою виховання, можливості в тому разі, коли буде забезпечено глибоке і всебічне оволодіння учнями змістом освіти, який має втілювати в собі національні та загальнолюдські цінності. Шляхів і засобів реалізації них завдань існує досить багато. Основні з них:

- вивчення рідної мови, яка найефективніше формує їхню ментальність — національну психологію, характер, світогляд, свідомість, самосвідомість та інші духовні надбання. Українська система виховання реалізує здавна прийняту цивілізованими націями аксіому: нормальне навчання, виховання і розвиток підростаючого покоління забезпечуються лише рідною мовою;

- родовідне виховання, яке передбачене в умовах вивчення свого роду продовження його справ, реалізації мрії і надій, створення психологічного комфорту, упевненості в своїх силах і можливостях. Якщо людина серцем, душею і розумом глибоко відчуває потреби всієї рідні, інших людей, вона турбуватиметься про інтереси всього роду, народу, нації;

- глибоке знання рідної історії України дає виховання можливість засвоювати першоджерела, витоки духовності рідного та інших народів, які здавна живуть на теренах України. Всебічне знання рідної історії є невичерпним джерелом історичної пам'яті і мислення учнів.

Надзвичайно великий виховний потенціал містить, собі історія української козаччини та гетьманщини. Глибока знання кожного юнака, кожної дівчини славному плеяду гетьманів, кошових отаманів Запорізької Січі військові походи козаків-запорожців проти своїх супротивників викликають найглибші почуття любові до свого народу, його славного і здебільшого страдницького шляху в історії.

Епоха козацтва створила багатогранну, глибоку духовність, що стала гордістю і окрасою, вершиною української національної культури. Козацька педагогіка є невід'ємною частиною народної педагогіки, яка формує в підростаючого покоління українців синівну вірність рідній землі. Батьківщини, своєму народові. Виховання молоді на основах народної мудрості мало своєю головною метою формування в сім'ї, школі і громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина, з яскраво вираженою українською національною свідомістю і безкомпромисним патріотизмом.

Козацька педагогіка формування високі лицарські якості, пошани до старих людей, жінок, прагнення допомагати іншим, бути милосердними до знедолених. Вона виховувала громадян. Які б розвивали культуру, економічну та інші сфери життєдіяльності народу, власної самостійної держави на світовому рівні.

Саме козацька педагогіка ввібрала в себе ідейно-моральний і емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст славнозвісної епохи в житті наших пращурів, періоду багатирської Київської Русі.

Зміст, ідейно-моральний і емоційно-естетичний потенціал козацької виховної мудрості втілюють у собі національну психологію, характер, світогляд, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості та духовності народу.

Провідні ідеї козацького руху – свобода і незалежність України, непорушність прав людини і народу, суверенність особистості, народовладдя та інші були найважливішими в національній системі освіти і виховання. Педагогічна мудрість козаків сприяла зміцненню української системи виховання, яка перебувала на високому рівні свого розвитку.

Одним із напрямків національного виховання молоді є концепція календаря. **Народний календар** – це система історично обумовлених дат, подій, свят, традицій, звичаїв і обрядів, що їх у певній послідовності відзначає народ впродовж роду. Народний календар – енциклопедія культури, побуту, дозвілля народу, могутній гармонійний комплекс емоційно-естетичних засобів виховання молоді. Педагогіку народного календаря можна назвати педагогікою життя і праці, добра і краси. Зміст народного календаря, його ідейно-моральна наснаженість мудро спрямовані на виховання в молоді добропорядності, добродійності, милосердя та багатьох інших чеснот. У процесі підготовки і визначення свят, урочистостей у студентів та військовослужбовців виховуються почуття господаря рідної землі, працьовитість, індивідуальність, якості дбайливого сім'янина.

Складовою народного календаря є родинний календар, який включає важливі дати, віхи життя сім'ї, кожного її члена. Саме родинному вихованню народна мудрість надає пріоритетного значення. Відзначення для народження кожного члена сім'ї, «срібного ювілею» (25 років з дня народження) «золотого ювілею» (50 років) та інших сімейних традицій і обрядів змінюють сім'ю, викликають найглибші людські почуття, породжують найгуманніші людські стосунки.

Народний календар вартий уваги не тільки переліком святкових днів та коротким описом змісту дій учасників цих свят, а й важливою прогностичною інформацією.

Для кожної дитини життєво необхідним є вивчення прогнозуючого потенціалу народного календаря, яких стосується змін погоди та народних прикмет і передбачень: «Трищи, не трищи – минули водохрещі», «Горобці в калюжі – на теплу погоду», «Дощ на Зелені святки – будуть великі достатки», «Прийде Влас – з плечі злязь» та ін.

Глибоке знання і практичне втілення в життя традицій, звичаїв і обрядів нашого народу створює національний колорит, цілісну культурно-історичну життєдіяльність, національну самобутність, які є могутнім стимулятором творчості народу, оригінальним внеском його надбання в світову історію та фундаментальною основою виховання підрастаючого покоління.

Національне виховання є оригінальним компонентом освіти і охоплює всі складові системи освіти.

Ми відроджуємо національну систему виховання, щоб наснажити її сучасним науковим змістом, міцно стати на адекватні природи, духу і культурно-історичного досвіду нашого народу, шляхи розвитку вітчизняної освіти, виховання і педагогіки, які виведуть Україну до світових висот цивілізації.

Тільки комплексний підхід до питання національного виховання дає плідні результати – змогу виховувати справжніх патріотів, захисників своєї Вітчизни, громадян нашої країни, котрі горді за свій народ і за те, що вони – частка цього народу.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник – К.: Либідь, 1997.
2. Концепція національного виховання // Рідна школа. -1995,- № 6.
3. Социальная психология: история, теория./ Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Л: Изд.-во ЛГУ, 1979.
4. Феербах Л. Основні положення філософії будущего // Избр. философ. произв.-М. – 1955.
5. Чижевський Д. Філософія і національність // Основа. – 1994.- № 26(4).
6. Ушинский К.Д. Собр. соч. В 10-ти томах,- М., 1959. Т. 8.

Сокоренко О.С.

кандидат педагогічних наук,
Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна»
Кіровоградський інститут

НОВІТНІ ОСВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Ключові слова: освіта, національне виховання, освіченість як загальнолюдська цінність.

Розбудова української державності, проведення реформ, побудова громадянського суспільства неможливі без розвитку української духовності. Протягом років незалежності нашої держави основним завданням державного управління був розвиток економіки, тому вирішення проблем у духовній сфері суспільства відбувалося за залишковим принципом. Відсутність чіткої програми духовного відродження українського суспільства гальмувала втілення будь яких реформ у всіх сферах суспільного життя.

Закон України “Про освіту” констатує, що освіта – це основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства. Одними з основних принципів освіти є гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв’язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями [1]. Окрім того, у цьому документі зазначається, що освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями.

Одним з головних пріоритетів та органічною складовою освіти згідно з Доктриною є національне виховання, яке спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури [5].

Вивченню проблеми цінностей сучасної освіти присвячені праці Е.Шпрангера, В.Франкла, Е.Фромма, А.Маслоу, К.Роджерса, М.Вебера, Д.Леонтьєва, Б.Додонова, Є.Фонталової, В.Скрєбця та ін. [3].

Як зазначав Е.Фромм, основними цінностями у сучасному суспільстві є гроші, престиж і влада [2, 358], які стають домінуючими спонукальними мотивами та цілями людини.

Аналізуючи ціннісні орієнтації, Е.Фромм виділяє такі їх види:

– неплідні типи (спрямовані на реалізацію принципу мати/володіти: людина спрямована на сприйняття, а не на продукцію власних ідей, на бажання знайти того, хто знайде для неї інформацію, обробить її, покаже як її можна використати в різних видах діяльності;

– плідний тип (спрямований на розвиток самоповаги, сприйняття себе як незалежної істоти, пошук себе, відчуття себе творцем свого життя, самореалізацію).

Найпоширенішою в наш час є ринкова орієнтація, при якій людина мислить категоріями товарно-грошових відносин, інша людина для неї виступає товаром з відповідними товарними якостями. Це тип хижака, який виживає у будь-якій ситуації [4, 31].

Сучасна освіта прагне до реалізації гуманістично спрямованого навчання, яке формує систему життєвих цінностей – здоров'я, пізнання, впевненості у собі, ціннісного ставлення до людей, світу, що позитивно діє на інтенсивність та стійкість мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, а через засвоєння основних цінностей створюється основа для формування мотивів професійної спрямованості майбутніх спеціалістів.

Освіченість не є засобом формування людини загалом, вона створює людину в конкретному суспільстві, відповідної до потреб даного суспільства, таку, яка усвідомлює цілі його розвитку та слугує їх реалізації. Таким чином цінність освіти полягає в тому, що вона, з одного боку, готує людину до життя у наявному суспільстві, а з іншого – формує у людини здатність приймати незалежні, автентичні рішення, щоб позитивно змінювати себе та суспільство, в якому живе [2].

Отже, в умовах ринкової економіки ціннісні орієнтації в системі вищої освіти більшою мірою орієнтовані на економічну ефективність освітніх послуг, чим пояснюється велика кількість комерційних навчальних закладів та ріст платних послуг. Проте ціннісно-орієнтоване навчання покликане задовольняти потребу суспільства в людях ініціативних, творчих, здатних самостійно мислити, не залишаючи поза увагою роль людини у створенні не лише матеріальних, але й духовних цінностей, не забуваючи про формування гармонійної, а не лише конкурентоспроможної особистості. Система освіти є ключовим моментом в соціалізації людини, а ціннісні орієнтації майбутніх поколінь багато в чому залежать від неї.

Література

1. Закон України “Про освіту”. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
2. Голубкова О.А. Инновации и образование. Ценностные ориентации в системе высшего образования. – СПб., 2004.
3. Кривко Т.А. Гуманістичні цінності в сучасній освіті // Ціннісні орієнтації освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 2-5 жовтня 2005р., м.Луганськ. – Ч.3. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – С.31-41.
4. Кривко Т.А., Поліщук О.М. Цінності в освіті та цінність освіти: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://intkonf.org/krivko-ta-kpsihh-polischuk-om-tsinnosti-v-osviti-ta-tsinnist-osviti/>
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.

А. С. Толкачова

кандидат педагогічних наук, доцент

(Бердянський державний

педагогічний університет)

Україна

СПІЛКУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Ключові слова: спілкування, комунікація, інтеракція, особистість, пізнання, комунікативна діяльність, перцепція, само ставлення, самоперетворення.

Keywords: intercourse, communication, interakciya, personality, cognition, communicative activity, perception, samotnoshenie.

Спілкування спрямоване на реалізацію відносин між людьми, метою яких є формування взаєморозуміння, вплив на знання, погляди, ставлення, почуття та інші прояви кожного з партнерів. Людина стає особистістю в результаті взаємодії та спілкування з іншими людьми, що відбувається впродовж усього життя.

Згідно з культурно-історичною концепцією Л. Виготського [2; 3; 4] саме в процесі спілкування – комунікації, інтеракції, перцепції стосовно „іншого” – відбувається формування самоставлення й настановлення на самоперетворення, яке компенсує дискомфорт від ставлення „іншого”, що не задовольняє особистість. Спілкування охоплює всю усвідомлювану людьми гаму стосунків, які виражають їхню взаємну причетність, сприяють взаємозбагаченню [2, с. 57].

Аналізуючи складові спілкування як психологічного процесу, Б. Ананьєв, крім мовленневих і невербальних засобів спілкування, виокремлює в ньому внутрішній аспект – пізнання учасниками спілкування один одного, міжособистісні відносини, саморегуляцію вчинків людини з урахуванням отриманого знання, перетворення внутрішнього світу тих, хто бере участь у спілкуванні, й наголошує на постійному зв'язку між цими частковими щодо спілкування процесами. Аналізуючи різні ситуації спілкування, він пише: „На будь-якому рівні і за будь-якої складності поведінки особистості наявний зв'язок між: а) інформацією про людей і міжособистісними відносинами; б) комунікацією і саморегуляцією вчинків людини в процесі спілкування; в) перетворенням внутрішнього світу самої особистості” [1, с. 315]. За його словами, оскільки в спілкуванні завжди є момент пізнання людиною інших і водночас ще більшого пізнання кожною з них себе, а також момент переживань, що викликаються однією людиною в іншій, спілкування завжди є вагомим засобом формування ставлення до інших і до себе.

У науковій літературі (Н. Казаринова, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Мусатов, В. Погольша, Є. Руденський, Р. Якобсон, Я. Яноушек та інші) поряд з поняттям „спілкування” часто використовуються поняття „комунікація” та „комунікативна діяльність”. Універсальні системи комунікації розробляли (А. Добрович, Г. Кучинський, Г. Лассвел, Ю. Лотман, К. Шеннон, Р. Якобсон).

Так, Я. Яноушек [6] дослідив процес передачі та сприйняття смислового повідомлення в системі „комунікатор-повідомлення-реципієнт”, у якій відбувається кодування, декодування інформації та постійна зміна позицій партнерів (комуніка-

тивний механізм комунікації переходить в інтерактивний). Ю. Лотман розвиває ідею про визначальність схем взаємовпливів у процесі комунікації типу: „Я-Він” та „Я-Я” в системах різних культур [7, с. 227–243].

З позицій поведінкового аспекту А. Добрович [6] описує чотири фази комунікативного діяння: взаємоспрямованість, взаємовідображення, взаємоінформування та взаємовідключення. Якісні та інші характеристики цих фаз залежать також від певного стилю спілкування [6].

Отже, спілкування – це складний, багатоплановий процес „встановлення й розвитку контактів між людьми, що породжується потребою в спільній діяльності й уміщує обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння партнера по спілкуванню. У найбільш загальному вигляді спілкування є формою життєдіяльності. Його соціальний сенс полягає в тому, що воно постає засобом передачі форм культури й суспільного досвіду” [5, с. 234].

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. – Т. 3. : Проблемы развития личности / Л. С. Выготский; [под ред. А. М. Матюшкина]. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Выготский Л. С. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. – М. : Педагогика-Пресс, 1993. – 420 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология / [Л. С. Выготский; под. ред. В. В. Давыдова]. – М., 1991. – 479 с.
5. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 782 с.
6. 82. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
7. Яноушек Я. Социально-психологические проблемы диалога в процессе сотрудничества между людьми / Я. Яноушек // Психолингвистика за рубежом / [под ред. К. С. Мамави]. – М. : Педагогика, 1972. – 127 с.



Вінтюк Ю. В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри
Теоретичної та практичної психології
Національного університету
«Львівська політехніка»

МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ

Ключові слова: валеологічне мислення, формування мотивації до здорового способу життя, впровадження здоров'язберігаючих технологій.

Key words: valeological mentality, formation of motivation to a healthy lifestyle, introduction of health-keeping technologies.

Професійну діяльність практичних психологів не можна розглядати окремо від завдань, що стоять перед суспільством, системою освіти і навчальними закладами зокрема. Одним з пріоритетних завдань підготовки підростаючого покоління до майбутнього самостійного життя у навчальних закладах є збереження і зміцнення здоров'я тих, хто навчається. З огляду на це характерною ознакою сучасної освіти є широке впровадження здоров'язберігаючих технологій, залучення підлітків і молоді до здорового способу життя (ЗСЖ). Оскільки ряд завдань із їхнього впровадження належать до сфери професійної компетентності психологів, які працюють у закладах системи освіти, постає необхідність висвітлення цього питання.

Мета роботи: з'ясувати можливості застосування професійних знань психолога, який працює в системі освіти, з впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальних закладах.

Оскільки публікацій на дану тему виявлено не було, в роботі використано результати власних попередніх досліджень [1]. Наведемо перелік завдань з впрова-

дження і застосування здоров'язберігаючих технологій, які здатний вирішувати професійний психолог.

1. *Формування мотивації до ЗСЖ.* Відповідна мотивація ставлення до свого здоров'я є необхідною передумовою залучення тих, хто навчається, до ЗСЖ. Переважно учні і студенти розуміють значення здоров'я, але все одно рідко дбають про нього належним чином. У процесі виховання і навчання є чималі можливості щодо формування позитивної мотивації ставлення до свого здоров'я у тих, хто навчається. Значні можливості для цього надає викладання курсу "Валеологія", але можна використовувати також заняття з інших предметів і виховні години. Проте формування у підлітків і молоді належної мотивації до збереження та зміцнення свого здоров'я найкраще доручити фаховому практичному психологу, оскільки знання закономірностей формування мотивів відносяться до сфери його фахової компетентності.

2. *Подолання уязвлень,* не лише від нікотину, алкоголю, комп'ютерів, але й від інших шкідливих звичок – ще одна важлива складова ЗСЖ. Не менш важливим є вироблення корисних звичок, як от: виконання ранкової гімнастики, заняття фізкультурою, гартування організму тощо; які незабаром дадуть позитивний ефект. Інертність, стереотипність мислення, недооцінка руйнівного впливу шкідливих чинників, часто стають причиною небажання людини позбутися шкідливих звичок. Адже негативні наслідки дають про себе знати тільки через певний час, іноді через багато років. Як процес формування корисних звичок, так і дектуалізація шкідливих теж повинні стати предметом повсякденної турботи психологів.

3. *Здійснення роботи з професійної орієнтації.* До традиційних завдань практичних психологів, що працюють у загальноосвітніх навчальних закладах, належить проведення профорієнтаційної роботи. Проте, згідно з сучасними уявленнями, адекватний вибір професії повинен здійснюватися з врахуванням стану здоров'я респондентів, всіх його складових: фізичного, психічного і соціального. Зокрема, оцінка рівня сформованості як професійно значущих якостей особистості, що обумовлюють успішність виконання певних видів діяльності, так і показників здоров'я може здійснюватися за допомогою контролю ряду показників, шляхом діагностики психологічних і психофізіологічних параметрів. Робота з їх діагностики повинна здійснюватися комплексно, і вона теж може виконуватися практичними психологами.

4. *Профілактика психічного здоров'я.* До традиційних завдань практичних психологів належить також профілактика психічного здоров'я тих, хто навчається. До найважливіших засобів збереження психічного здоров'я в процесі виховання і навчання слід віднести: повноцінний розвиток емоційної сфери, уникання психоемоційних перенапружень і емоційних стресів, формування інтелекту, а також уникання всеможливих депривацій. Стосовно емоційної сфери, передусім це адекватність емоційних реакцій на різні події та явища життя, вміння керувати власними емоційними станами з метою їх оптимізації. Необхідне також позитивне налаштування на виконання повсякденних справ, підходу до вирішення наявних проблем, формування оптимізму та життєрадісності. Емоції впливають на функціональний стан і працездатність внутрішніх органів. Так, негативні емоції викликають у людини втрату апетиту, порушення серцево-судинної і нервової діяльності, спричиняють розвиток захворювань. Конфліктні ситуації, в які потрапляє людина, не проходять безслідно для її організму: будь-яка образа, сварка, відчуття злості й ворожості ослаблюють за-

хисні сили організму, що призводить до захворювань. Уникання депривацій теж важливий фактор здоров'я, оскільки, як відомо, розноманітні депривації – психологічна, інформаційна, соціальна та ін. – погано переносяться людиною і завдають значної шкоди її здоров'ю.

5. *Формування показників соціального здоров'я.* До найважливіших засобів формування соціального здоров'я слід віднести: виховання культури міжособистих стосунків, формування соціальних потреб, розвиток соціальних якостей особистості. Відповідно, вони теж перебувають як у сфері компетентності, так і у переліку повсякденних завдань практичних психологів, закладів освіти зокрема. Культура міжособистих стосунків теж має важливе значення для формування і збереження здоров'я людини. Адаптивні перевантаження та стреси людини часто отримують саме під час взаємодії з іншими людьми, як вдома, так і на навчанні, в транспорті, а вони стають причиною зниження працездатності та низького рівня навчання чи праці. Розвиток соціальних якостей дає змогу формувати ті з них, які мають важливе значення для взаємодії з соціальним оточенням, визначають її особливості, культуру міжособистих стосунків, відповідальність за власні вчинки, долю інших людей, їхнє здоров'я та ін.

6. *Сприяння впровадженню здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес.* Оскільки впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес, налагодження розвитку валеологічного мислення у тих, хто навчається, потребує наявності відповідної мотивації у педагогічного колективу закладу, його формуванням теж може і повинен займатися практичний психолог. Йому під силу не лише активно долучитися до цього процесу, але й виявляти слабкі місця, оперативно надавати допомогу там, де вона необхідна. Очевидно, що крім педагогічних працівників та тих, хто навчається, до цього процесу доведеться залучити також їхніх батьків та інших зацікавлених осіб. Проводити необхідну роз'яснювальну роботу теж може фаховий психолог, оскільки і вміння переконувати також належить до його професійних навичок.

Висновок. Валеологічний аспект професійної діяльності практичних психологів полягає у їхній здатності ефективно вирішувати завдання, пов'язані з впровадженням здоров'язберігаючих технологій у системі освіти, оскільки мають пряме відношення до сфери їхньої професійної компетентності; відповідно, вони можуть і повинні вирішувати ряд завдань із їхнього впровадження і подальшого застосування.

Література

1. Вiнтюк Ю. В. Впровадження валеологічного підходу в процес підготовки фахівців / Ю. В. Вiнтюк // Підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: Матеріали науково-практичної конференції. (19 травня 2015 р., м. Львів). – Львів: Сполом, 2015. – С. 89-91.

Чхайло Л.М.

старший викладач кафедри
соціально-гуманітарної освіти
КЗ «Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»

ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ УЧИТЕЛЯ – ЙОГО ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Ключові слова: компетенція, педагогічна майстерність, компетентність, сутність майстерності.

Keywords: pedagogical skills, competence, skill essence.

В умовах реформування освіти України, ускладнення освітніх проблем необхідно поглибити й систематизувати уявлення про формування професійної компетентності вчителя.

Рівень професійної компетентності вчителя – це його знання, уміння, особистий досвід. Бути компетентним – означає бути здатним мобілізувати в певній ситуації отримані знання й досвід. Але професійна компетентність учителя потребує постійного розвитку й удосконалення. До галузей розвитку компетентності належать здібності, постійна робота, турбота про здоров'я, культура, політика, охорона навколишнього природного середовища тощо [1, 21].

Поняття, що стосуються компетентнісного підходу у педагогіці розкриваються у працях багатьох вчених: С. Бондара, А. Дахіна, Г. Лісовенко, А. Маркова, Г. Скоробагатої, А. Хуторського, С. Шишова.

Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмету діяльності. Якщо говорити про учня, то компетентність, за А. Хуторським, слід розуміти як його сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності. У свою чергу, компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії по відношенню до них [4, 204].

А. Маркова [4, 205] визначає компетентність як «індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії». Основний аспект переноситься на професійну складову компетентності. У такому ж напрямку пропонує визначення Дж. Равен: «Компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі і яка включає вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії». Специфіка поглядів андрагогіки знайшла відображення у визначенні «Компетентність – еталонна мета розвитку, досягнення якої забезпечує успішність дорослої людини в умовах, що змінюються».

У своєму словнику С.У. Гончаренко визначає компетентність як «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [2, 253-258].

С. Бондар [4, 206] наголошує, що «...компетентність - це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності... Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій».

Професійна компетентність є підвалиною педагогічної майстерності. І.А. Вязюн у своєму підручнику «Педагогічна майстерність» [5, 32] зазначає: «... знання вчителя звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з іншого - до учнів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до уроку, вчитель обмірковує його зміст, методику, враховує особливості сприймання учнів певного віку, класу, власні можливості». Отже, зміст професійної компетентності - це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології. Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує від учителя вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних задач, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії.

У підручнику з педагогіки [3, 23-24] ми знаходимо визначення: «Педагогічна майстерність - це досконале, творче виконання педагогом вихователем своїх професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості вихованця, забезпечення високого рівня її інтелектуального і морально-духовного розвитку».

Педагогічну майстерність не можна пов'язувати з якимось особливим даром, ототожнювати з вродженими якостями. Адже якості не передаються за спадковістю. Педагогічна професія є масовою, і тут не можна покладатися на талант окремих індивідуальностей. Тому мав рацію А.С. Макаренко, коли писав: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись, як треба навчити лікаря його майстерності, як треба навчити музиканта» [3, 23-24].

Майстерність завжди розкривається в діяльності, причому в діяльності ефективній. Саме таке розуміння майстерності і прийняте в педагогіці. Дехто з науковців визначає майстерність як «найвищий рівень педагогічної діяльності... який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків». Зустрічаємо і такі визначення майстерності: «високе мистецтво виховання і навчання»; «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва та особистих якостей учителя», «інтегрований показник ступеня готовності конкретної людини до виконання професійних обов'язків учителя і вихователя».

Зовні майстерність виявляється в успішному розв'язанні різноманітних педагогічних завдань, високому рівні організованого навчально-виховного процесу, та сутність її в тих якостях особистості вчителя, які породжують цю діяльність, забезпечують її успішність. Ці якості слід шукати не лише в уміннях, а й у тому сплаві властивостей особистості, її позиції, які й дають педагогові змогу діяти продуктивно і творчо [5, 29].

С.У. Гончаренко так визначає педагогічну майстерність: «Це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна

доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)» [3].

На думку І.П. Підласого, майстерність учителя проявляється в уміннях організовувати навчальний процес, активізувати учнів, розвивати їхні здібності, самостійність, допитливість, ефективно проводити виховну роботу, формувати в учнів високу моральність, почуття патріотизму, працелюбність, викликати позитивні емоційні почуття в самому процесі уміння.

Хоча педагогічна майстерність виявляється в діяльності, проте вона не зводиться до неї. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь. Сутність майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей. Майстерність – вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній доцільності, активності, що ґрунтується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання [5, 29].

Отже, майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Коли ж ми прагнемо усвідомити витоки розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гандрабура О. На шляху до компетентності [Текст] / О. Гандрабура, Н. Кубенко // Директор школи. – 2008. – № 46. – С. 21-27.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. Гончаренко – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Кузьмінський, А. І. Педагогіка [Текст] : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2007. – 447 с.
4. Настільна книга педагога: Актуальні прийоми та методи навчання. Практичні поради. Нормативні документи [Текст] : учебное пособие. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / Упоряд.: В. М. Андреева, В. В. Григораш. – Х. : Основа : Тріада+, 2007. – 352 с.
5. Педагогічна майстерність [Текст] : Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / І. А. Зязюн [та ін.] ; ред. І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.

СТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Ключові слова/ Keywords: вихователь educator /, педагогічна майстерність pedagogical mastership /, компетентність/ competence.

З точки зору теорії освіти виховне середовище розглядається як компонент виховної системи, що забезпечує успішність розвитку та саморозвитку особистості дитини шляхом різноманітної діяльності, створення спільнот, сприятливої атмосфери, самоврядування тощо. (В. А. Караковський, Л. І. Новікова, М. І. Рожков, Н. Л. Селіванова, В. П. Сергєєва, В. П. Созотов, Е. Н. Степанов). Виховне середовище освітнього закладу визначає процес виховання, але при цьому не враховуються умови розвитку педагогічної культури вчителів та батьків учнів. Педагогічне середовище – це сфера творчого педагогічного спілкування (О. М. Анохін), педагогічного впливу (А, М. Анохін. Н. Ю. Посталюк). Ще одне поняття «атмосфера» – це навколишні умови, обстановка (товариська атмосфера, атмосфера довіри), яка педагогічно характеризує створення сприятливих (або несприятливих) умов для розвитку та саморозвитку особистості.

Німецький педагог О.Ф. Больнов розуміє під визначенням педагогічної атмосфери «всі відповідні відчуттю умови та людські відносини, які існують між вихователем та дитиною, які складають задній план для кожної окремої виховної поведінки»[1]. Педагогічна атмосфера за Больновим має принципове значення для успішного виховання. Він вважає, що не тільки певні людські настанови сприятливі для виховання, а й глибше, що «вони повинні бути в наявності як необхідні передумови, щоб взагалі, щось подібне до виховання змогло удатися» [1]. Знаменно, що Больнов називає Песталоцці єдиним винятком, який в обох останніх листах свого твору «Як Гертруда вчить своїх дітей» чітко відзначив, як укоренилися відношення маленької дитини до матері у більш пізньому віці, які були позначені вдячністю і слухняністю завдяки любові та довірі. Все ж таки Больнов дотримується думки, що ці визначення Песталоцці залишалися надто невизначеними. Також Песталоцці не знайшов зрозумілої та переконливої назви для цієї виховної та плідної атмосфери, так що його ініціатива залишилися в цьому відношенні без вірного успадкування.

Больнов виходить з того, що у педагогічній атмосфері є «два взаємозамінних та відповідно доповнюючих один одного напрямки»[2], а саме, «відповідна відчуттю установка дитини до дорослого та інша, яку доросла людина зі свого боку проявляє до дитини»[2]. Тільки подвійна перспектива від дитини та від вихователя може визначити суть педагогічної атмосфери, в той час як Песталоцці опирався на першу перспективу. Проте, Больнов намагається розробляти не тільки ці дві перспективи педагогічних відносин, а й продовжує розглядати оточення. Педагогічне відношення значить не тільки тісне особисте ставлення однієї дитини до конкретної людини, а

й воно повинне охоплювати в той же час загальний настрій, який направлений «не тільки на іншу людину, а в цілому охоплює світ» [2].

Другою необхідною вимогою Больнов називає атмосферу необтяжливої радості та підкреслює, що вона повинна оточувати життя молоді і відкривати світ. Значення настроїв за Больновим полягає в тому, що вони представляють основу душі у якості нижчого рівня всього психічного життя і складають «основний настрій людського буття» [5]. Цю думку Больнов докладно розвинув у своєму творі про суть настроїв. При цьому в дискусії з Гайдеггером Больнов звернув увагу на те, що не тільки у настрої страху є цей фундаментальний характер в гайдеггерівському сенсі, а й ствержував, що основна протилежність веселих і сумних, піднесених та зажатих настроїв має вихідний пункт. Через поганий настрій хмуришає та відчужується життя. Радісний настрій навпаки відкриває людині світ і сприяє збільшенню психічних сил. Цю дію, полярну протилежним настроям, вважає Больнов особливо важливою для дітей тому, що вони в силу своєї нерозвиненості

більше піддаються впливам настроїв ніж дорослі. Виходячи з цього, Больнов бачить основне завдання виховання: сприяти плідним настроям, та навпаки усувати шкідливі або допомогати їх долати. Це дуже важливо, тому що все виховання, а особливо, шкільне виховання постійно перебуває в небезпеці перебільшувати серйозність життя та пригнічувати веселий сміх і всі інші ознаки дитячої неупередженості. Больнов діагностує цю тьмяність як професійну хворобу вихователя, який повинен бачити в цьому небезпеку і усвідомлено захищатися від неї. Больнов висловлює цю думку одним реченням тільки веселий вихователь – це хороший вихователь тому, що в той же час тільки він в змозі поширювати радість, щоб повести за собою молодь» [2].

Незважаючи на те, що професіоналізм, педагогічна майстерність, професійна компетентність, готовність до педагогічної діяльності є порівняно новими педагогічними категоріями, вони вже міцно увійшли в науку, відображаючи узагальнені знання, що характеризують особистість педагога, рівень сформованості його вмінь, професійно-значущі якості.

Відтак, питання, пов'язані з особистістю вчителя, його професійними якостями, знаннями, вміннями, навичками не нові. Але час вносить свої корективи, висвітлюючи нові грані проблеми, змушує розглядати їх з сучасних позицій, із урахуванням останніх досягнень психології та педагогіки.

Сьогодні досить часто якість професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя розглядається через поняття «професійна компетентність». В теорії педагогічної освіти воно використовується паралельно з такими поняттями як «професіоналізм», «педагогічна майстерність», «готовність до педагогічної діяльності». Взагалі, характеризуючи одну й ту ж проблему, означені педагогічні категорії мають особливі змістові відтінки й живаються в різних контекстах.

Так, готовність до педагогічної діяльності визначається, як характеристика потенційного стану вчителя, дотичне його професійної діяльності. В цілому, готовність до дії трактується, як стан мобілізації усіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання професійних дій. Під готовністю розуміють озброєність людини необхідними для успішного виконання дій знаннями, вміннями та навичками; нагальну реалізацію програми дій у відповідь на появу визначеного сигналу.

Зміст поняття «готовність» психологи та педагоги розглядають як: єдність трьох компонентів (когнітивного, емоційного, пов'язаного з поведінкою) (Д. Катц, М.Смит); сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості (Ю.М. Кулюткин); передумову цілеспрямованої діяльності, її реалізації, стійкості та ефективності (К.М. Дурай-Новакова, М.І. Д'яченко); новоутворення (Л.С. Виготський); психічний стан (А.Й. Капська, А.Г. Мороз, В.О. Сластьонін). Проте наведені точки зору не суперечать одна одній, а доповнюють, розкриваючи різні аспекти складного поняття. Слід зазначити, що всі автори розглядають готовність як передумову успішної професійної діяльності людини.

У педагогіці й психології існує велика кількість дефініцій цього поняття. Готовність – це: настанова, аттїтюд, очікування, намір, феномен, явище, властивість, пильність тощо. Ми поділяємо точку зору А.Ф. Линенко, яка розглядає готовність як цілісне стійке утворення, що мобілізує особистість на включення до діяльності. На думку дослідника, готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, заснованого на формуванні його позитивного ставлення до означеної діяльності, усвідомленні мотивів і потреби в ній, об'єктивації її предмета та способів взаємодії з ним.

І.Г. Песталоцці вказував, що вчитель мусить бути сповнений любові, мудрості, цінувати порядок, уміти володіти собою; учні повинні довіряти йому; він має бути здатним побачити в кожній дитині її призначення й допомогти їй відбутися як особистості.

Література

1. Bollnow O, F, Die pädagogische Atmosphäre: Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung, 1964, S.11-13
2. Bollnow O. F. Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, S.4
3. Bollnow O. F. Das Wesen der Stimmungen, 1941, 3. Ausf., 1956
4. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания//Соч. – Т. V.-С.118
5. Хайдеггер М. Время и бытие. -М.: Республика. 1994, с. 20-24

Конончук І.В.

старший викладач кафедри

іноземних мов і перекладу

НУБіП України, м.Київ

Загоруй Є. Ю., Зайнуліна Ю.І.

студенти НУБіП України, м.Київ

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА

Ключові слова/ Keywords: професійні якості/ professional qualities , знання/ knowledge, вміння/ abilities, навички / skills.

Розглядаючи поняття «професіоналізм», необхідно зазначити, що воно має декілька значень: 1 – це заняття чим-небудь як професією; 2 – ступінь майстерності; 3 – оволодіння основами й глибинами будь-якої професії. В довідковій літературі професіоналізм визначається, як «набута під час навчальної та практичної діяльності здатність до компетентного виконання трудових функцій; рівень майстерності та вправності у певному виді занять, відповідний рівню складності виконуваних завдань».

В сучасній психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу щодо визначення означеного феномена. Кожен із дослідників, що оперує цією категорією, виокремлює її домінуючий компонент чи співвідносить поняття «професіоналізм» з близькоспорідненим, на його думку, поняттям. Так, дослідники пов'язують професіоналізм із самоосвітою (К. Левітан), вважають, що воно близьке до поняття «професійний потенціал» (І.П. Підласий), бачать у ньому компонент соціальної зрілості педагога

(В.В. Радул), розглядають професіоналізм як наявність знань і вмінь учителя (В.Я. Синенько).

Разом з тим існують дві великі групи науковців, – представники однієї з яких співвідносять поняття «професіоналізм» і «компетентність» (Н.В. Бордовська, А.О. Реан , О.А. Дубасенюк , І.А. Зязюн, О.М. Шиян та інші), вважаючи останню необхідним компонентом професіоналізму вчителя; друга група дослідників пов'язує поняття «професіоналізм» з поняттям «майстерність», ставлячи професіоналізм на більш високу сходинку в ієрархії педагогічних категорій (О.С. Анісимов, А.О. Деркач, І.Д. Багаєва, СІ. Ісаєв, С.Г. Косорецький, В.М. Слободчиков та інші).

Так, І.А. Зязюн зазначає, що складовими професіоналізму в будь-якій професії є компетентність і озброєність системою вмінь. Але в педагогічній діяльності, на його думку, для професіоналізму мало лише цих компонентів. Необхідні певні особистісні якості, тому що сам педагог є інструментом впливу на учня. І цей інструмент – його душа.

О.А. Дубасенюк також вважає педагогічну компетентність одним із показників / професіоналізму, додаючи до неї професійно-педагогічну спрямованість і педагогічні здібності.

Представники іншої точки зору (СІ. Ісаєв, С.Г. Косорецький, В.М. Слободчиков) під поняттям «професіонал» розуміють сукупність понять «особистість» і «май-

стер». Професіонал розглядається ними як цілісний суб'єкт, вільний і відповідальний в проєктуванні, здійсненні та творчому перетворенні власної діяльності.

Цієї ж точки зору дотримується і І.Д. Багаєва. Однак при цьому вона вважає, що професіоналізм є поняттям більш високого рівня, ніж «майстерність», оскільки останнє засноване більш на практичних прикладних вміннях педагога.

Загальновідомо, що педагог реалізує два основних соціальних завдання – навчання й виховання підростаючого покоління. Незмінно залишаючись провідними в його професійній діяльності, ці взаємопов'язані завдання згідно вимогам, що ставляться до школи тією чи іншою історичною епохою, наповнюються конкретним змістом й отримують специфічну спрямованість. Зазначимо, що питання про те, яким бути вчителю й наскільки широким має бути спектр його професійно-значущих якостей, знань, умінь і навичок хвилювало педагогів уже давно. Питання, пов'язані з особистістю та діяльністю вчителя, часто висвітлювались в їхніх працях.

Я.А. Коменський вважав, що людина, що обрала вчительство своєю професією, повинна бути чесною, діяльною, наполегливою, живим взірцем доброчесності, яку має прищеплювати учням, бути людиною освіченою та працелюбною, безмежно любити свою справу, ставитися до учнів по-батьківськи, збуджувати в них інтерес до знань.

И.Ф. Герbart відзначав керівну роль учителя; метою навчання вважав формування інтелектуальних умінь, уявлень, понять, теоретичних знань.

А.В. Дистервег вказував на те, що хороший учитель повинен не тільки досконально володіти предметом, а й любити свою професію та дітей; вважав, що вчителю треба знати історію, літературу, а також весь час слідкувати за новими працями з педагогіки, психології й методики; надавав велике значення озброєнню вчителів практичним педагогічними вміннями й навичками.

Л.М. Толстой вважав, що для педагогічної роботи велике значення має «не метода, а мистецтво й талант», а також любов.

Тут надзвичайно важливо знайти як загальний стиль спілкування, так і ситуативний підхід до людини. Авторитет повинен здобуватися не через механічне встановлення дистанції, а через взаєморозуміння, в процесі спільної творчої діяльності. Такий стиль спілкування відрізняв діяльність В. О. Сухомлинського. Таке спілкування можна розглядати як передумову успішної спільної навчально-виховної діяльності. Захопленість спільною справою – джерело дружності, і одночасно дружність помножена на зацікавленість роботою, породжує спільний плідний пошук. Говорячи про систему взаємин педагога з вихованцями, А. С. Макаренко стверджував, що педагог, з одного боку, повинен бути старшим товаришем та наставником, а з іншого – співучасником спільної діяльності. Необхідно формувати дружність як певний тон у відносинах педагога з колективом.

Міркуючи про варіанти взаємин вихователя з дітьми, А.С. Макаренко зазначав: «У будь-якому випадку ніколи педагоги та керівництво не повинні допускати зі свого боку тону фривольного: зубоскальства, розповідання анекдотів, жодних вільностей у мові та поведженні, перекиривляння тощо. З іншого боку, абсолютно неприпустимо, щоб педагоги та керівництво в присутності вихованців були похмурими, дратівливими, крикливими» [3].

Література

1. Bollnow O. F. Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, S.4
2. Bollnow O. F. Das Wesen der Stimmungen, 1941, 3. Ausf.,1956
3. Макаренко А. С. Проблеми школьного советского воспитания//Соч. – Т. V.-С.118

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ В КОНТЕКСТІ ЇЇ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ

Німеччина – класичний приклад країни з децентралізованою системою управління. В освітній системі цієї країни спостерігається значне розмаїття освітніх технологій і методів навчання, пов'язане з особливостями структури та змісту підготовки майбутніх учителів.

Вивчення літературних та документальних джерел [2, 4, 5, 6, 9] допомогло з'ясувати, що кожна федеральна земля самостійно регулює порядок університетського навчання. Після зарахування майбутній учитель самостійно складає план своєї роботи на період навчання, організовує своє академічне життя. Він має можливість обирати дисципліни, теми, строки навчання та іспитів, професорів і семінари.

Крім того, федеральними органами управління освітою стимулюється апробація експериментальних курсів навчання. Так, наприклад, у землі Північний Рейн-Вестфалія було розроблено і впроваджено інтеграційну (дуальну) модель підготовки вчителів вищої школи, яка передбачала поєднання академічного навчання студентів в університеті та проходження педагогічної практики у школі [3].

Система підготовки вчителів вищої школи Німеччини має таку структуру:

- здобуття атестату про закінчення середнього навчального чи середнього спеціального навчального закладу, що дає право на вступ до ВНЗ (*die Hochschulreife, die fachgebundene Hochschulreife*);
- практична професійна підготовка з обраної спеціальності (*die praktische Berufsausbildung*);
- навчання в університеті (*das Studium*);
- педагогічне стажування (*der Vorbereitungsdienst*);
- післядипломна освіта (*die Weiter-und-Fortbildung*).

Навчальний курс «Підготовка вчителя II середнього ступеня» редукує цю структуру й охоплює дві фази: навчання в університеті, включаючи шкільну та виробничу практики (перша фаза); педагогічне стажування (друга фаза).

Успішне закінчення навчання в університеті (складання Першого державного іспиту) є необхідною умовою для допуску до педагогічного стажування, яке завершується Другим державним іспитом і здобуттям кваліфікації вчителя.

Завдання першої фази підготовки педагогів полягає у передачі спеціально-наукових і педагогічних знань, необхідних для їх майбутньої кваліфікованої діяльності. Для реалізації науково-орієнтованого та науково-обґрунтованого освітнього процесу, який базувався б на глибоких дидактичних знаннях і відповідав поставленим завданням, перед молодими педагогами висунуто такі вимоги: вміти критично осмислювати

та якомога краще засвоювати і систематизувати теорію; релятивувати її на основі антрополого-філософських та соціологічних позицій; розробляти стратегію самокерованого навчання; дидактично скорочувати складні структури [9].

Крім цього, університети мають забезпечити поглиблене вивчення наук та усіх фахово-теоретичних навчальних дисциплін, що становлять основний зміст освітнього процесу у вищій школі. Адже тільки таким чином можна набути ту фахову компетентність, яка сприяє вчителям-початківцям у поступовому виконанні своїх основних професійних завдань: навчанні, вихованні, оцінюванні, консультуванні, інновуванні [1].

Вивчення та порівняння організації підготовки учительських кадрів в окремих землях Німеччини дало змогу зробити певні узагальнення, що стосується особливостей практики підготовки вчителів.

У Німеччині відсутня єдина загальнодержавна система підготовки вчителів. Кожна федеральна земля має власну систему вищих навчальних закладів, що здійснюють диференційований підхід до підготовки майбутніх викладачів, внаслідок чого виникли різні технологічно-структурні моделі навчання педагогічних кадрів, які все-таки враховують типову структуру загальної освіти у колишній ФРН та особливості управління нею.

Програма навчання в університеті на посаду вчителя, виходячи з пропорції 1:2:1, охоплює:

- 1) вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу;
- 2) поглиблене вивчення основної спеціальності;
- 3) вивчення додаткового предмета (загальноосвітній предмет /додаткова спеціальність).

Результати аналізу навчальних планів і програм та практика їх реалізації в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів у Німеччині обумовили висновок про доцільність введення поглиблених теоретичних курсів педагогіки («загальна педагогіка», «педагогіка вищої школи» тощо) та, зокрема, обов'язковості введення курсу «Інноваційні педагогічні технології» в навчальні плани педагогічних факультетів українських ВНЗ. Зазначені курси виконують функцію структурування та ідентифікації знань на основі широкої фахової науково-теоретичної підготовленості, що є важливим для формування професійно-педагогічної компетентності вчителів у Німеччині.

Дослідження означеної проблеми показало, що фундаментальна загальнонаукова підготовка німецьких вчителів спрямована на досягнення таких цілей, як розвиток здібностей та формування умінь виявляти, критично аналізувати й оцінювати соціальні та педагогічні проблеми; засвоєння знань з основ наук, які мають пріоритетне значення у розвитку суспільства, науки; формування умінь логічно мислити, висловлювати та відстоювати свої судження; розвиток у майбутніх викладачів морально-етичних та соціальних якостей, що є важливими для становлення особистої концепції життєдіяльності молодого спеціаліста; формування у студентів потреби у неперервній освіті, як основи побудови службової кар'єри. Таким чином, широка загальнонаукова підготовка сприяє не лише становленню світогляду учителів професійної школи, але й забезпечує додаткові можливості для вибору та зміни професії.

У ВНЗ Німеччини домінують інтегровані курси, які об'єднують педагогіку і психологію, а також суспільствознавчі та загальнокультурні дисципліни, що мають яскраво виражений практикоємний характер. Зазначимо, що значну кількість

Система вивчення педагогічних наук у Гамбурзькому університеті

Семестр	Педагогіка	Професійна педагогіка	Дидактика		Предмет на вибір
			Спеціальність	Загальноосвітній предмет	
1		Професійна педагогіка I, відвідування загальноосвітніх навчальних закладів			Заходи, пов'язані з вивченням педагогічних наук (будь-який семестр)
2	Педагогіка I		Дидактичний семінар I		
3		Професійна педагогіка II	Дидактичний семінар II		
4			Дидактичний семінар III		
5			Семінар з підготовки до шкільної практики (1)	Дидактичний семінар I	
Канікули			Шкільна практика		
6	Основний семінар з педагогіки	Педагогіка III	Семінар з підготовки до шкільної практики (2)		
7		Педагогіка IV	Дидактичний семінар IV	Дидактичний семінар II	
8					
	4 год.	12 год.	10 год.	8 год.	

предметів студентам пропонують на вибір, враховуючи їх спеціалізації та інтереси. В українських вищих педагогічних навчальних закладах частіше спостерігається ширший підхід до визначення курсів і циклів навчальних дисциплін.

Зміст підготовки вчителів в Німеччині з психолого-педагогічних дисциплін мають більш прагматичний характер. В українських же закладах вищої педагогічної освіти все ще більша увага приділяється вивченню педагогічної теорії, про що свідчить аналіз робочих навчальних програм низки українських ВНЗ.

В наведеній таблиці в узагальненому вигляді подано систему вивчення педагогічних наук на прикладі Гамбурзького університету [7].

У ході нашого дисертаційного дослідження встановлено, що поглиблене вивчення майбутніми вчителями основної спеціальності сприяє набуттю ними наукових та прикладних знань, практичних умінь і навичок необхідних для подальшої педагогічної діяльності і відповідають вимогам освітніх закладів усіх рівнів. Така професійна підготовленість у поєднанні із надбаннями з інших дисциплін забезпечує формування професійної компетентності, що передбачає засвоєння науково-теоретичної бази, основних умінь і навичок, здатності до узагальнення, вибору і прийняття відповідальних рішень, розуміння економічних та соціальних умов, у яких здійснюється професійна діяльність, спроможності адаптуватися до нових реалій життєдіяльності [8].

Таким чином, у німецького вчителя формується визначальний компонент кваліфікації — спроможність мислити глобально і, водночас, діяти локально, тобто спрямовувати свої зусилля на виконання конкретних освітніх завдань.

Технологія вибору предметів з різних блоків і на різних курсах допомагає вирішити суперечності між загальними вимогами до студентів, майбутніми вчителями та їх індивідуальними можливостями, нахилами й уподобаннями та забезпечує можливість більш обґрунтованого вибору професії. Водночас ця можливість є основою індивідуального формування програм (технологія індивідуалізації навчання) і забезпечує гнучкість системи підготовки педагогічних кадрів для закладів освіти. Таким чином, самостійність студентів у виборі змісту навчання є характерною особливістю організації навчального процесу в університетах Німеччини.

Аналіз змісту педагогічної освіти у Німеччині дозволяє зазначити, що зміст підготовки вчителів ґрунтується на принципах фундаменталізації та полікультурності. Основним шляхом фундаменталізації професійної підготовки, що включає теоретичні, методологічні, математичні, природничо-наукові, комп'ютерні й гуманітарні знання, є системний аналіз змісту педагогічної освіти, виділення в ньому основних інваріантів. Фундаменталізація підготовки вчителів покликана забезпечити швидку адаптацію випускників до вимог ринку праці, створити додатковий потенціал для їх працевлаштування. Домінуючою є думка про те, що підготовка має забезпечувати широку, а не вузькопрофільну професійну компетентність. Інноваційність і особливість структурування змісту навчання при побудові навчальних програм у Німеччині відзначаються їх взаємозалежністю, варіативністю та диференційованістю, блоково-модульним підходом і міжпредметними зв'язками. Усе це забезпечує технологічну гнучкість системи підготовки вчителів, а, отже, можливість максимально задовольнити індивідуальні потреби й уподобання студентів стосовно професійного становлення й особистісного розвитку.

1. Becker F.J., Slomma R. *Über Lehrerfortbildung im Westen und Osten Deutschlands* //Forum LFB. Bericht, Kommentar, Dokumentationen. – Grebenstein: Hrsg. vom DVLF, 1991. – № 18. – S. 73–78.
2. Burbules N.– C *Globalization and education : Crit. perspectives* Ed. by N.– C Burbules, C.–A. Torres .New York, London: Routledge, 2000.
3. *Der Lehrerberuf in Europa: Profil, Tendenzen und Anliegen Bericht ÜI Beschäftigungsbedingungen und Gehälter.*– Bonn:Eurydice, 2003.–232 S.
4. Faustmann W. *Weiterentwicklung padagogischer Qualifikation in der zweiten Phase der Lehrerbildung für berufliche Schulen: eine Untersuchung zu erziehungswissenschaftlichen Voraussetzungen und zur praktisch–padagogischen Qualifizierung.* – Gottingen: Unitext–Verl, 1998. – 317 S.
5. Feld F. *Die Neuregelung der Gewerbelehrausbildung in den deutschen Landern, insbesondere in PreuBen* //Die Erziehung 6(1931)2. – S. 122 – 132.
6. Terhart E. *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland/ Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission.*– Weinheim: Beltz, 2000. –167 S.
7. *Lehrerausbildung. Teil 1: Studium.*–hrsg. vom Ministerium fuer Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein–Westfalen.–Frechen: Ritterbach Verlag GmbH, 2000.–196 S.
8. Biedenkopf G. *Die Aufgaben der Universitat in der Zeit des Umbruchs* // Universitat Leipzig. – Leipzig, 1993. – Ausg. 5. – S. 3–9.
9. *Studienberatung Bachelor–Masterlehramt an der RUB (eine Informationsbroschüre)* Bochum:Zentrum fur Lehrerbildung, 2004. –74 S.

THE HISTORICAL ASPECT OF THE «CONCEPT» DEFINITION IN PEDAGOGICAL SCIENCE

Key words: historical aspect, concept, notion, definition, pedagogy, scientific research.

The development of any scientific field provides for the mandatory use of knowledge accumulated in the past for the emergence of new modern scientific studies. This is necessary in order not to repeat mistakes, and use the best scientific heritage. The study of pedagogical knowledge concerning pedagogical concepts enables to track the patterns of conceptual and categorical apparatus to allocate general, special and partial peculiarities. Understanding the historical facts, theories and phenomena, different ways of human development, an appeal to the deep layers of the national culture, preservation and enrichment of cultural and historical traditions, as outlined in the National Doctrine of education is one way of determination in this area. In our point of view, the successful resolution of this problem is necessary. The study of concept historiographical problem helps to understand the most valuable theoretical and practical achievements, and therefore - make a reasonable prediction of future trends of basic concepts in pedagogy. Therefore, we can note that the formation history of the system of pedagogical concepts is the process of changing a period of formation and development of the other, in which each observed concept lays in a close relationship with the previous one.

The research of conceptual and categorical apparatus is connected with structuring and systematizing the scientific pedagogical knowledge. In the process of scientific investigation thesaurus knowledge modeling, identification and classification of basic notions, that are correlated to develop a model of scientific knowledge in the subject plane study of basic educational concepts, takes place. The elaboration of the conceptual apparatus with application of foreign sources will lead to better theoretical analysis of the problem of conceptual and categorical determination of pedagogical science apparatus, and thus for further experimental work.

The problem of concepts explication is one of the priorities of modern pedagogy. The concepts operation is the main precondition for learning and building theoretical models, awareness of educational processes. The aim of our study is to determine the following terms «paradigm», «conception», «concept», «term», «notion». In our research paper we should define the main problems of conceptual-categorical apparatus determination and the main similarities and differences in their interpretation.

In our opinion, the problem of subject field of historiography system of pedagogical concepts denotes, specify complex tasks it is designed to solve at each stage of development. Thus, they can be formulated in four main blocks that reflect the different sides of the

formation and accumulation of conceptual and categorical apparatus:

- The first distinguishes constituents that determine the process that is implied decimal variety of general and special «external» (social) and «internal» – scientific factors;
- The second outlines a wide range of issues in chronological order, which aims to study the periodization of educational concepts and historiographical periodization of creative process, which determines its phasing, dynamics, development directions and more;
- The third related to localization, as any science develops not only in time but also in space.

We can add that the territorial factor of historiographical process is axiomatic, because only in this way can find out how, where and under what circumstances was the origin, formation, transformation of the conceptual and categorical apparatus, we can associate them with specific development «local circumstances», thereby show the activities of individual authors, schools and scientific associations and others. The fourth reveals the theoretical and methodological problems of the historiography of the problem, which requires general and special characteristics of scientific instruments of research sources and classification study of a wide range of issues to ensure compliance with the above-mentioned principles of scientific knowledge.

It should be noted that Ukrainian scientist N. Hupan grounded historiographical method as a general theoretical approach to historical and pedagogical research «in the narrow sense it is a historiography particular problems, such as the development of education, educational thought and more research or analysis of a particular chronological period» [5, p. 7-8]. Considering the above-mentioned reasoning, let us summarize the historiographical heritage of the studied problem. After all, according to L. C. Vahovskiy: «... history – is not what actually happened in the past and what we tell about a past» [3, p.42]. So historiography of any historical and pedagogical problem is a particular scientific problem, its solution requires the involvement of scientific and theoretical potential of various sectors. Respected researchers, such as O. V. Sukhomlinska reasonably proves that «technology training historical and educational research is always based on the application of the methodology of history, historical research methods and a wide range of historical sources on which formed the historical and pedagogical causal, evolutionary and functional genetic statement» [6, p.8]. Hence, the multifunctional study of conceptual and categorical apparatus in teaching science study period, historiography and source base our study is quite broad and are not only archival sources, encyclopedias, dictionaries and textbooks (Soviet and modern pedagogy), but a significant number of scientific monographs, articles, dissertations, and empirical materials, periodicals and more.

«The word meaning is historically formed relationship between the sound of words and the reflection of an object or phenomenon that occurs in our minds. The concept is a thought about the subject, which distinguishes the most common and essential features. The concept is an universal category, although it depends on the level of thought and meaning is the category of language that prevails within it» [4, p. 22-23].

Study of the conceptual and terminological apparatus pedagogical knowledge is impossible without defining the essence of the phenomenon of interaction between thought and language as a concept. The authors of the research in the philosophy of only one thing: the notion reflected the most common, essential features of objects and phenomena of reality. However, scientists' opinions differ when they speak about concept: «it is form of think-

ing that reflects common and essential features of objects and phenomena» (I. Andreyev, I. Chupahin) or «opinion in which these signs are said (generalized)» (E. Voishvylo, D. Gorskiy etc.).

From the standpoint of historiography of basic pedagogical concepts, we conventionally divide them into two parts definitions, respectively; of general and historiographical own character. The first is the general purpose concept of «paradigm», «concept», «concept», «time», «concept» and others, indicating different levels, degrees of intellectual structures; to the second - «education», «pedagogy», «teaching», «development» and so on. Absorbing different approaches and views, we can consider them with the positions historiographical research.

Thus, the term «paradigm» (educational, scientific and pedagogical) is «a set of theoretical propositions formulated as a result of competition between different approaches to solving specific educational problems on which were formed and implemented in practice, teaching and educational models» [2, p. 7-8]. We think that the paradigms demonstrate the dynamics of accelerate development of science teaching, because they still existed over centuries in the twentieth century. Nevertheless, in the XXI century, their change will occur more rapidly, and the number will grow.

Synthesizing achievements of domestic and foreign scientists, it could be argued that the term «concept» is always reflects the main idea, the idea of leading a study based on which justified the selection of knowledge, made the initial formulation of the problem, gives the argument of fundamental views, ideas, concepts, which together up his explanatory scheme and main fabric.

Despite different interpretations on the use of the term «concept» (from the Latin. «Opinion», «concept»), under which often understand each of the elements of the concept, and so on. In our scientific research, we use it to refer to the information stands criteria for identifying the object of reality and the bearer of a conceptual system. Thus, it serves to isolate of basic concepts of accumulation of knowledge in teaching science.

In the scientific literature, there is no unique approach to the interpretation of the concept as «functional unit of the language of science» [8, p. 5]. Thus, the problem of the definition deals with philosophy, linguistics, semiotics, computer science, science of science and other branches of science. «Conceptual field» (A. A. Reformatskiy) gives the opportunity to differentiate and relate the values of the concepts that assimilated in pedagogy from terminology that was borrowed from other sciences. Hence, we have theoretical significance of the building and the problem of the definition of concepts and terminology in pedagogy.

Thus, from a theoretical point of view the concept is a form of thinking, which is a mapping of human consciousness reality of objects (articles, properties, ratios between) in respect of them of specific (ie, characteristic only for those objects), desirable material properties [1]; form of scientific knowledge that reflects the objective, significant things about the properties and events and determined by special terms [4]. The term is accurate transmitter of information about scientific concepts this system involves the relation of «one term - one concept» [7].

According to the definition of famous scientists (I. Cantor, B. Komorowskiy), pedagogical terminology is a «set of lexical tools that are used in the theory, practice, education and training. Teachers terms that belong to it reinforce basic concepts of pedagogy» [10, p. 33]. B. Komorowskiy tells that «the establishment and development of concepts and termi-

nology as laws stipulated pedagogy of teaching knowledge and laws of society» [11, p. 76].

The object specificity of various fields study of scientific knowledge affects their terminology. For example, seeing significant differences between the terminology of humanities and technical sciences. It should be noted that scientific terminology of humanities has following characteristics.

a) First, a textual description of the subject of a humanities depends on the language. Hence the explanation of «the substantial (compared to languages of other sciences) depends on the context, which dictates the requirements for the use of language, as well as a great motivation of linguistic units that make them» [12, p. 6]. So, as a result, multiple meanings and synonyms are more common in the humanities.

b) Second, significant activity in scientific terminology, in search of new definitions to terms are constants seeing it in this field.

c) Thirdly, «the element of subjective assessment is often added in the humanities building terminologies» [9, p. 22-23]. Since the late 1960s a thorough study of educational terminology already began in scientific and educational literature.

We can sum up that the accumulated science array of knowledge, ideas, theories, views gives us a clear understanding of the content and methodology of historical and educational science, its basic principles and functions of scientific instruments and categorical apparatus. Despite their controversial nature and need of further elaboration, the definitions of basic concepts of pedagogy and interpretation of its components, understanding the subject field and relationships with other branches of human knowledge and the level of development of specific methods of scientific knowledge provide an indispensable basis for the implementation of a balanced, comprehensive analysis together Soviet and modern scientific literature on the complex problems of the history of education, training and education.

At the end we may say that the analysis of scientific papers that directly or indirectly affect the outlined problems shows that there is a lack of comprehensive research on the formation and development of pedagogy thesaurus. In addition, scientists have traditionally focused their attention on the logical and meaningful clarify educational concepts. While the formation of global thesaurus of different fields of science, education and development concepts as the concentrated expression of historically achieved pedagogical knowledge in pedagogy was not solved at the conceptual level. In our study we qualify pedagogy thesaurus scientific as a scientific and cultural phenomenon, providing an understanding of scientists and practitioners in the global educational space and consistency of methodological principles of research of problems; as a system of concepts that are designed for people and their assimilation, mainstreaming the successful orientation in the plane of the subject of scientific knowledge. In the formalized language as it appears in the system terms or terminology research problems of educational system concepts.

List of literature

1. Булкин А. П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России / А. П. Булкин, – Дубна: Феникс, – 2005. –208 с.
2. Ваховський Л. Ц. Конструювання методології регіонального історико-педагогічного дослідження / Л. Ц. Ваховський // Вісник Луганського нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – Луганськ: Альма-матер, 2006. –№ 19 (114). – С. 16-22.
3. Ваховський Л. Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: по-

- становка проблеми / Л. Ц. Ваховський // Шлях освіти. – 2005. – Ч. 2. – С. 7-11.
4. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский, – СПб.: Изд-во СПбУ, 1992. – 154 с.
 5. Горский Д. П. Вопросы абстракции и образования понятий. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 351 с.
 6. Кичева И. В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX в / И. В. Кичева, – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2004. – 404 с.
 7. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його “околиці” / О. В. Сухомлинська // Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Херсон, 2005. – Вип. XXXX. – С. 8-14.
 8. Тофтун М. Г. Логіка. Посібник для студентів вищих навч. закл. / М. Г. Тофтун. – К., 1999. – 336с.
 9. Тузлукова В. И. Моделирование терминологической системы региональной педагогической науки/В.И. Тузлукова. – М: Изд-во РГУ, 2001. – 148 с.
 10. Кантор И. М. Понятийно-терминологическая система педагогики: Логико-методологические проблемы/ И. М. Кантор. – М.: Педагогика, 1980. – 158 с.
 11. Комаровский Б. Б. Русская педагогическая терминология / Б. Б. Комаровский. – М.: Просвещение, 1969. – 311 с.
 12. Сисоева С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоева, І. В. Соколова // НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т – Київ: Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. – 360 с.

СИМУЛЯЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН

Анотація. Розвиток прогресу в сфері технологій з їх потужним апаратом візуалізації матеріалу стали тим каталізатором, який вніс зміни в класичні методи подання навчального матеріалу в ветеринарних ВНЗ Німеччини

Ключові слова: інноваційні технології, засіб навчання, ветеринарні ВНЗ Німеччини

Keywords: innovative technologies, educational medium, Veterinary Universities in Germany

В системі вищої ветеринарної освіти симуляції покладені в основу багатьох методик, завданням яких є презентація клінічних ситуацій з метою розробки і вдосконалення клінічного мислення при навчанні, повторенні пройденого матеріалу, оцінюванні своїх вмінь та дослідженнях. Отримані в процесі симуляції психомоторні і когнітивні вміння, при переносі в реальну клінічну діяльність підвищують безпеку і результати лікування пацієнтів.

Мета статті – розгляд та аналіз використання стимуляційного навчання в навчальному процесі ветеринарних ВНЗ Німеччини.

В ветеринарній (медичній освіті) існує класифікація симуляторів [1]: манекени з надзвичайно високою механічною реальністю і комп'ютерним управлінням або високотехнологічні комп'ютерні манекени, які під'єднані до комп'ютерів і моніторів, на які виводяться життєві показники манекенів або екранні імітатори з можливістю імітації реакції; прості фізичні моделі анатомічних структур (моделі шкіри, внутрішніх органів і кінцівок), які в якості хірургічних тренажерів призначені для відпрацювання певних умінь і навичок і анатомічні моделі, призначені для відпрацювання певних умінь і навичок. В якості моделей (анатомічних) виступають фантоми – моделі тварин або частин їх тіл в натуральну величину; манекени – фігури, призначені для відпрацювання практичних навичок і роботи в команді; тренажери – пристрої для штучної імітації різних проблемних клінічних ситуацій або об'єктів; стандартизовані пацієнти, призначені для опанування комунікаційних навичок. До моделей окремо розробляється певне методичне забезпечення: додаткові система ситуаційних завдань; навчальні ігри клінічного типу (для формування вмінь клінічного мислення); навчальні ігри організаційно-діяльнісного типу (для формування професійних умінь і навичок організаційного характеру).

На початкових етапах підготовки фахівців ветеринарного профілю надзвичайно ефективними є використання моделей, манекенів, тренажерів і т.п., як найбільш наочної і гуманної альтернативи проведення розтинів. Різноманіття існуючих

альтернативних моделей представляють зроблені з твердого або м'якого пластику (полівінілхлориду) моделі тварин або частини їх тіл. Перевагою використання даного матеріалу є те, що він забезпечує тактильний, просторовий і структурний досвід роботи. До недоліків можна віднести, насамперед, недосконалість самих розробок, що проявляється в їх неможливості відтворити індивідуальні властивості тіла тварини.

До інноваційних методів збереження тіл відносять метод пластинації, винайдений німецьким анатомом Гюнтером фон Хагенсом. Пластинати презентують собою анатомічні препарати, виготовлені на основі живої тканини з використанням силікону. Використання для муляжів штучних полімерів (полівінілхлориду) дозволяє створювати достатньо близькі до реальності муляжі [5]. Муляжі з використанням силікону створюються в невеликих групах самими студентами [4].

Використання в навчальному процесі виключно альтернативних моделей не є абсолютно правильним в дидактичному відношенні, але при комбінуванні з іншими формами і при остаточному «шліфуванні» навичок на живих організмах дає гарні результати [3]. Поєднання в навчальному процесі препарувань з використанням муляжів (моделей, тренажерів т.п.) відбувається на базі анатомічного ветеринарного інституту ветеринарного факультету Мюнхенського університету [2].

Найбільш відомою анатомічною фантомною моделлю в європейському освітньому просторі є «формалінова корова» (Formalinkuh) ветеринарно-анатомічного інституту Цюріху (Швейцарія), яка була створена німецьким вченим-ветеринаром Еберхардом Акеркнехтом (Eberhard Askerknecht). Зафіксована у формаліні модель корови час від часу використовувалася для проведення препарувань студентами ветеринарного факультету.

Виробники фантомних моделей з ініціативи науковців-ветеринарів удосконалювали свої розробки з точки зору поєднання в них анатомічних і клінічних аспектів. Уже в 1934 р. в працях німецького вченого Кадлетца (Kadletz) відпрацювання практичних навичок студентів презентувалося на прикладі препарувань на трупному матеріалі (коні, велика рогата худоба) з вбудованими в ньому оглядовими віконцями для фіксації рухів при ректальному дослідженні тварин. Крім того, вченим описано використання на заняттях з анатомії хірургічно-анатомічного тренажера, в якому розміщувався певний орган або система органів тварин. Попередньо катетеризовані артерії органу з'єднували з трубкою всередині тренажера, через яку насосом подавався забарвлений в червоний колір гіпсовий клей. Позитивним моментом використання цієї моделі було те, що на протязі певного часу (30 хвилин) студенти мали можливість оцінити реальну картину кровообігу при хірургічних маніпуляціях.

Комп'ютерний центр з формування професійних компетентностей (Skills Lab VetSim Trainingszentrum) ветеринарного університету Відня (Vetmeduni Vienna), як і університетські клініки Швейцарії мають спеціальні приміщення для проведення практичних занять з фантомами собаки, корови, коня (Übungsstationen). Студенти повинні оволодіти такими основними навичками, як використання інструментарію і техніки накладання швів, координація очей і рук при маніпуляціях, навичок внутрішньовенних ін'єкцій, інкубації, катетеризації тварин і реанімації тварин.

На фантомі собаки (Hundephantom) тренуються навички проведення фіксації тварин і забору крові на шиї або на нозі тварини. Реальність процесу досягається візуальною демонстрацією проходження штучної «крові» по спеціальним трубкам (венам)

тварини. На фантомі хребта собаки відпрацьовуються навички накладення швів при проведенні епідуральної анестезії. Спеціальний пристрій (Banane Eribox) поводить себе при цьому як справжній спинний мозок. Винахідником цього недорогого фантому став австрійський професор Євес Моєнс (Yves Moens). На фантомі корови Бетсі (Betsy) і коня Бонні (Bonny) студенти оволодівають методами клінічного і лабораторного дослідження вагітності. В даних моделях вбудовані лише певні частини тіла для вивчення статевого циклу, вагітності і запліднення тварин. За допомогою подачі в матку фантомів «запліднювальної» води симулюються всі фази вагітності, які потім діагностуються вручну або за допомогою УЗД. Також в даних моделях може симулюватися сам процес запліднення. На фантомі коня (Pferdedummy), який використовується в університетських клініках університету Відня, методом пальпації студенти вивчають (ректально) кишківник коней при кольках. Виконаний з високоякісної резини і наповнений повітрям кишківник фантому завдяки нанесеній силіконовим спреєм слизі викликає певні тактильні почуття достовірності даної частини тіла. В той час, коли одним студентом діагностується зміщення кишківника в область селезінки або нирок, інші студенти, спостерігаючи за процесом всередині фантому, визначають правильність поставленого діагнозу. Крім кольок на фантомі можуть бути просимульовані інші хвороби коней. Також надзвичайно важливими є відпрацювання на фантомі навичок проведення лапароцентезу (пункції черевної порожнини) без можливих наслідків.

Навички накладання швів тренуються студентами на спеціальному муляжі з синтетичної шкіри або пенопласту (поропласту). Студенти-відмінники тренують дані вміння на фантомі (Bauchverschluss-Dummy), який являє собою трубку з шкіри і пенопласту. Даний муляж що є штучним відтворенням трьох прошарків (шкіри, жиру і м'язової тканини), які повинні бути професійно зшитими студентами. На фантомі корови в натуральну величину Kuh-Dummy студенти оволодівають навичками родовспоможення. Студенти тестують неправильне положення теляти в утробі корови, намагаються його повернути і допомогти корові в родовій діяльності.

На окремих фантомах собак (Dummy-Kastration) тренують навички проведення кастрацій.

Починаючи з травня 2014 р. студенти ветеринарного факультету Мюнхенського університету в клініці коней своєї альма-матер (Klinik für Pferde der LMU München) опановують важливі практичні навички (трансректальна пальпація в рамках діагностування кольок, визначення циклу гінекологічних пацієнтів) на симуляторі по дослідженню колік у коней «Vaccinolia». Особливістю моделі, виготовленої канадською фірмою Fa. Veterinary Simulator Industries (Calgary), є відтворення в реальному масштабі товстого кишківника коня. Також на симуляторі можуть безпечно відтворюватися студентами під керівництвом викладачів інші базові вміння фахівця ветеринарного профілю «Basic Skills», такі як венозна пункція для забору крові, застосування лікарського засобу або пункція черевної порожнини. Під час навчання симулюється закупорка (зміщення або заворот) у згинах і звуженнях шлунка коня. Студенти «всліпу» повинні діагностувати і описати причину кольки. Через симуляцію завдяки точній копії тонкої і товстої кишки моделюються різні захворювання шлунково-кишкового тракту [6].

В системі вищої ветеринарної освіти симуляції покладені в основу багатьох

методик, завданням яких є презентація клінічних ситуацій з метою розробки і вдосконалення клінічного мислення при навчанні, повторенні пройденого матеріалу, оцінюванні своїх вмінь та дослідженнях. Отримані в процесі симуляції психомоторні і когнітивні вміння, при переносі в реальну клінічну діяльність підвищують безпеку і результати лікування пацієнтів.

Використана література:

1. Зыбина Н.А. Методика использования симуляционных технологий в непрерывном медицинском образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://expert-nica.ru/library/sbornik2013/IV%20part/Zibina%20NA.pdf>
2. Friker J. Kooperation zwischen Studierenden und Unterrichtenden zum Aufbau einer Sammlung von anatomischen Präparaten zur Ausleihe / J.Friker, E.Zeiler, H.G. Liebich / Zeitschrift für Medizinische Ausbildung. – 2005. – № 22 (2). – S. 12-15.
3. Smith C. F. What impact does anatomy education have on clinical practice? / C. F.Smith, H. S. Mathias // Clinical Anatomy, 2011. – № 24. – P. 113-119
4. Stiftung Tierärztliche Hochschule Hannover [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tiho-hannover.de/studium-lehre/clinical-skills-lab/lehrveranstaltungen/>
5. Sugand K. The anatomy of anatomy: A review for its modernization / K. Sugand K., P.Abrahams P., A. Khurana //Anatomical Sciences Education. – 2010. – № 3(2) – S. 83 – 93.
6. Tierärztliche Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vetmed.uni-muenchen.de/studium_neu/index.html

Рябовол К.В.

магістрант,
фізико-математичний факультет,
Кіровоградський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

ДОПОВНЕННЯ ДЛЯ АНАЛІЗУ ТЕСТІВ У GOOGLE FORMS

Ключевые слова: тест, аналіз тесту, Google Forms, Google Apps Script.

Keywords: Quizzes, analysis of Quizzes, Google Forms, Google Apps Script.

Google Forms – частина офісного інструментарію Google Drive. Це найшвидший спосіб створити опитування або тест: пишемо завдання і вибираємо тип відповіді. Одержаний тест можна відправити студентам електронною поштою або вбудувати на свій сайт за допомогою спеціального коду. Google Forms абсолютно безкоштовні – для використання ресурсу потрібно лише мати акаунт Google [1]. Більш детальну інформацію про застосування Google Forms для створення тестів можна знайти у статті «Використання тестових технологій на основі Google-форм» [2].

«Тести», як опція для Google Forms, були презентовані 27 червня 2016 року. У статті «Дайте швидше зворотний зв'язок з Quizzes в Google Forms» Таня Янг (Software Engineer Google Forms) розкриває нові можливості автоматичної перевірки відповідей на запитання Google Forms та звертає увагу на доступні статистичні дані для аналізу відповідей [4].

Представлена у Google Forms система аналізу тестових завдань є спрощеною. Вона містить таку статистику: середній рівень в балах, середній бал (медіану) та діапазон балів. Також тут подано розподіл балів у вигляді стовпчикової гістограми, список запитань, на які принаймні в 50% випадків відповідають неправильно, і аналіз відповідей тесту у вигляді лінійної гістограми.

Під час дослідження та опираючись на висновки статті «Використання вбудованої системи аналізу тестових завдань в LCMS Moodle» ми визначили, що для ефективного використання тестів у Google Forms необхідно доповнити систему аналізу тестових завдань, додавши до неї такі параметри: стандартне відхилення, значення асиметрії розподілу, значення ексцесу розподілу, коефіцієнт внутрішньої узгодженості, успішність, стандартне відхилення, оцінка навмання, призначена вага, ефективна вага, індекс дискримінації, коефіцієнт дискримінації. [3].

Для розв'язання цієї задачі підходять сценарії Google, які є платформою розробки програмних додатків вбудованою в Google Apps та дозволяють додавати нові функціональні можливості електронним таблицям, Gmail, сайтам та іншим сервісам Google [5]. Для написання сценаріїв використовується спеціальний редактор та Google Apps Script – мова програмування для автоматизації роботи з онлайн-додатками Google. Її основу складає класичний JavaScript, збагачений розширеннями для роботи з сервісами Google.

Починаючи з березня 2014 року компанія Google представила «Доповнення»

Характеристики тесту

Кількість проходжень	15
Середня оцінка	56.67%
Медіана	50.00%
Стандартне відхилення	38.48%
Асиметрія розподілу	0.30142
Експес розподілу	-1.0944
Коефіцієнт внутрішньої узгодженості	71.24%

Рисунок 1. Результат виконання скриптів компоненту «Характеристики тесту»

тестами у Google Forms нами спроектовано та реалізовано доповнення «Аналізатор тестів». Розроблене доповнення складається з трьох компонентів, кожному з яких відповідає команда меню:

Вказати правильні відповіді. На етапі реалізації системи аналізу тестів нами встановлено неможливість отримання правильних відповідей з «Тестів» Google Forms. Цей компонент призначений для вказування правильних відповідей на питання тесту.

Характеристики тесту. В цьому компоненті доповнення «Аналізатор тестів» обчислюються та виводяться на екран такі статистичні параметри тесту, як кількість проходжень, середня оцінка, медіана, стандартне відхилення, асиметрія розподілу, експес розподілу, коефіцієнт внутрішньої узгодженості. Результати виконання доповнення представлені на рисунку 1.

Аналіз тестових завдань. Тут проводиться розрахунок таких статистичних параметрів тестових завдань, як успішність, стандартне відхилення, оцінка навмання, призначена вага, ефективна вага, індекс дискримінації, коефіцієнт дискримінації. Результати виконання доповнення представлені на рисунку 2.

Аналіз тестових завдань

№ завдання	Успішність	Стандартне відхилення	Оцінка навмання	Призначена вага	Ефективна вага	Індекс дискримінації	Коефіцієнт дискримінації
1	93.33%	25.82%	25.00%	10.00%	3.329%	-3.277%	-9.756%
2	66.67%	48.80%	25.00%	10.00%	11.77%	35.96%	50.00%
3	66.67%	48.80%	25.00%	10.00%	13.11%	52.17%	70.00%
4	100.0%	0.000%	25.00%	10.00%	0.000%	0.000%	0.000%
5	66.67%	48.80%	25.00%	10.00%	10.26%	20.87%	30.00%
6	66.67%	48.80%	25.00%	10.00%	11.77%	35.96%	45.45%
7	26.67%	45.77%	40.00%	10.00%	11.77%	41.54%	51.92%
8	40.00%	50.71%	80.00%	10.00%	13.52%	53.61%	59.68%
9	20.00%	41.40%	80.00%	10.00%	12.23%	57.07%	76.74%
10	20.00%	41.40%	80.00%	10.00%	12.23%	57.07%	76.74%

Рисунок 2. Результат виконання скриптів компоненту «Аналіз тестових завдань»



для Google Apps. Доповнення дозволяють користувачам скористатись додатковими функціями Google редакторів. У доповненнях вихідний код не видно кінцевим користувачам і кожен з них використовує останню версію опубліковану розробником. Цей новий підхід спрощує підтримку існуючого коду і сприяє подальшому розвитку Google Apps Script. Таким чином, на основі сценаріїв для власної форми можна побудувати доповнення доступне для використання в інших формах та будь-якими зареєстрованими користувачами.

Після ознайомлення з можливостями Google Apps Script по роботі з



Рисунок 3. Установка доповнення «Аналізатор тестів»

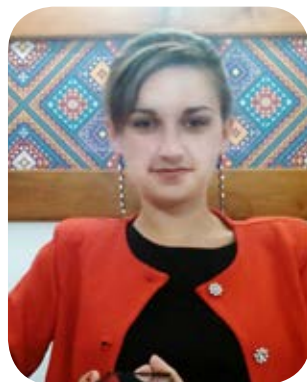
Після тестування скриптів нами прийнято рішення опублікувати їх у вигляді «Доповнення» для Google Apps. Доповнення дозволяють користувачам скористатись додатковими функціями Google редакторів. У доповненнях вихідний код не видно кінцевим користувачам і кожен з них використовує останню версію опубліковану розробником. Цей новий підхід спрощує підтримку існуючого коду і сприяє подальшому розвитку Google Apps Script. Таким чином, на основі сценаріїв для власної форми можна побудувати доповнення доступне для використання в інших формах та будь-якими зареєстрованими користувачами.

Щоб встановити доповнення досить відкрити форму, яка містить тест та виконати команду   **Доповнення...**. Відкриється каталог доповнень у рядку пошуку якого необхідно ввести назву доповнення «Аналізатор тестів» (рис. 3). Щоб встановити доповнення натисніть кнопку «+ Безкоштовно» та надайте йому необхідні дозволи для доступу до Google Forms.

В результаті проведеного дослідження ми встановили, що для ефективного використання тестів у Google Forms необхідно розширити систему аналізу тестових завдань, додавши до неї певні, перераховані у тексті статті, статистичні параметри. Після ознайомлення з можливостями Google Apps Script по роботі з тестами у Google Forms нами спроектовано та реалізовано доповнення «Аналізатор тестів» яке розраховує та виводить на екран необхідні параметри тесту та тестових завдань.

Бібліографія

1. Єгор Антоненков. Сім платформ для створення тестів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/45747/>
2. Литвиненко О.В. Використання тестових технологій на основі Google-форм [Електронний ресурс]. // Обласна науково-практична конференція, присвячена пам'яті О. Хмури «Технологія фахової майстерності: тестові технології навчання у сучасній школі». Кіровоград, 2013. Режим доступу: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura9/vykorystannya-testovyh-tehnolohij-na-osnovi-google-form/>
3. Сергієнко В.П. Використання вбудованої системи аналізу тестових завдань в LCMS Moodle / В.П. Сергієнко, Л.О. Кухар, О.В. Галицький, П.В. Микитенко // [Електронний ресурс] Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 41, вип. 3. – С. 196-208. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_41_3_21
4. Tynia Yang. Give feedback faster with Quizzes in Google Forms [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://blog.google/products/docs/give-feedback-faster-with-quizzes-in/>
5. James Ferreira. Google Script: Enterprise Application Essentials. – Publisher: O'Reilly Media, Inc, 2012. – 214 с.



Садова Т.О.

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

ПРИНЦИПИ ЗДІЙСНЕННЯ ФУНКЦІЙ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Докорінне реформування системи освіти, шляхи якого вказані у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., нерозривно пов’язане з оптимізацією системи управління освіти на загальнодержавному, регіональному й місцевому рівнях. Реформування управління освітою передбачає створення цілісної системи, якій були б властиві гнучкість, демократизм, мобільність, здатність до самоорганізації, тісна співпраця органів державного управління з освітою всіх рівнів, навчально-виховних закладів, наукових установ та громадського самоврядування.

Внутрішньошкільне управління є невід’ємною частиною науки управління. Це діяльність управляючої підсистеми, спрямована на реалізацію мети школи шляхом створення відповідних умов, необхідних для належного розвитку педагогічного процесу. Питання теорії та практики шкільного управління в своїх працях плідно розглядали Є.С. Березняк, В.І. Бондар, Б.С. Кобзар, Ю.А. Конаржевський, В.І. Маслов, М.Г. Захарова й інші вчені.

На сьогодні існує чимало визначень поняття «управління», зокрема в галузі освіти. Під управлінням слід розуміти регулювання процесів, які відбуваються в певній системі. Саме слово «управління» означає свідому діяльність вироблення рішень, перетворення їх у життя, регулювання системи відповідно до поставленої мети, підбиття підсумків діяльності, систематичне одержання, переробка і використання інформації.[1]

На думку Пітера Друкера управління – це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп в ефективну, цілеспрямовану і продуктивну групу.[2]

Управління школою означає цілеспрямований і планомірний вплив на колектив загалом, на окремих працівників та учнів з метою організації й координації їхньої діяльності, правильного здійснення навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності. Організацію внутрішньошкільного контролю слід розуміти, як один з найскладніших видів діяльності керівника освітнього закладу, що вимагає глибокого усвідомлення місця та ролі цієї функції, розуміння її цільової спрямованості та оволодіння різними технологіями. Регулювання взаємовідносин між учасниками освітнього процесу при проведенні внутрішньошкільного контролю здійснюється в порядку, встановленому «Положенням про внутрішньошкільному контролі в школі». Внутрішньошкільний (посадовий контроль) – основне джерело інформації для аналізу стану загальноосвітнього закладу, достовірних результатів діяльності учасників освітнього процесу.[4]

Згідно положення про загальноосвітній навчальний заклад (розділ «Управління загальноосвітнім навчальним закладом»), директором може бути тільки громадянин України, який має вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менш як три роки, успішно пройшов атестацію керівних кадрів освіти». Концепція загальної середньої освіти визначає, що на посаду директора призначаються досвідчені авторитетні фахівці-педагоги, які мають досвід управлінської діяльності або пройшли спеціальну управлінську підготовку.[3]

Нині суспільство підтверджує значення в обізнаності сучасного керівника з теорії та практики управління. Для цього необхідно впровадження нової професійної компетентності управлінців. Модернізація освіти в Україні поставила на порядок денний спеціальну підготовку керівних кадрів до управління змінами.

Ми бачаємо, що до нових змін соціальних завдань наростають вимоги і до змісту та характеру управлінської діяльності директорів шкіл, якості та ефективності навчально-виховного процесу. Керівник зобов'язаний володіти необхідними діловими і особистісними якостями, які посприяють йому успішно вирішувати питання будь-якої складності і в будь-якому підрозділі школи. Для того, щоб бути ефективним в управлінні закладом освіти директор повинен спиратись на сучасні наукові підходи, педагогічний досвід. Сучасна наука пропонує філософські моделі управління, які ґрунтуються на теорії управління людськими ресурсами.[2]

Ми погоджуємося з думкою вчених, які відзначають щоб управляти школою на рівні сучасних вимог, приймати правильні, науково обґрунтовані рішення, керівникові школи потрібна достовірна інформація. Найбільш корисною є інформація, яку отримують у результаті цілеспрямованих спостережень, продуманої системи контролю, де головне не форма, а зміст контролю, його мета і завдання.

При створенні системи внутрішньошкільного контролю у навчальному закладі ми взяли за основу принципи, які об'єднують адміністрацію та педагогічний колектив в оцінюванні якості знань під час навчально-виховного процесу. Педагогічними принципами здійснення функцій контролю є: об'єктивність; систематичність; наочність (гласність).

Об'єктивність полягає в науково обґрунтованому змісті діагностичних тестів (завдань, запитань), діагностичних процедур, рівному, дружньому ставленню педагога до всіх учнів, точному, адекватному встановленим критеріям оцінюванню знань учнів. Фактично об'єктивність діагностування означає, що виставлені оцінки

співпадають незалежно від методів і засобів контролювання і педагогів, що здійснювали діагностування.

Вимога принципу *систематичності* полягає в необхідності здійснення діагностичного контролювання на всіх етапах дидактичного процесу – від початкового сприймання знань і до їх практичного використання. Систематичність полягає в тому, що регулярному діагностуванню піддаються всі учні з першого і до останнього дня перебування в навчальному закладі. Шкільний контроль необхідно здійснювати так часто, щоб надійно перевірити все те важливе, що необхідно знати і вміти учням.

Принцип *наочності (гласності)* полягає в проведенні відкритих випробувань всіх учнів за одними й тими ж критеріями. Рейтинг кожного учня встановлюється в процесі діагностування, має наочний, порівнювальний характер. Принцип гласності означає також оголошення і мотивацію оцінок. Оцінка – це орієнтир, за яким учні визначають еталони вимог до них, а також об'єктивність педагога. Необхідною умовою реалізації принципу є оголошення результатів дидактичних зрізів, обговорення і аналіз їх за участю зацікавлених людей, складання перспективних планів ліквідації прогалин.

Отже, здійснення функцій контролю за допомогою педагогічних принципів ми трактуємо як процес, в якому здійснюється визначення рівня засвоєння знань, умінь і навичок, аспектів розвитку й вихованості, обробка й аналіз отриманих знань, узагальнення та висновки про хід процесу навчання та про просування учнів на наступні сходишки навчання, висновки про ефективність роботи вчителів і всього освітнього закладу сприятимуть ефективності керівника навчальним закладом освіти.

Література

1. Вікіпедія – вільна енциклопедія : Управління [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/Управління>.
2. Панченко А. Г. Контроль у системі регіонального (районного) та внутрішньошкільного управління загальноосвітніми навчальними закладами // Держава та регіони. – 2009. – №. 3. – С. 133-138.
3. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад Кабінет Міністрів України; Постанова, Положення, Перелік від 27.08.2010 № 778
4. України 3. Про освіту» від 23.05. 1991 № 1060-ХІІ [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. – 1991

ПОД- СЕКЦІЯ 3. Інновації в області образования.

Школа Олена Миколаївна

кандидат педагогічних наук,
доцент, декан факультету
фізичного виховання,

Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків

Кисіль Марина Сергіївна

магістр фізичного виховання,
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків

Слюсарев Віктор Федорович

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри спортивно-педагогічних
і біологічних дисциплін,
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗКУЛЬТУРНІЙ ОСВІТІ

Ключові слова: здоров'я, технології, фізичне виховання, освіта, студенти.

Keywords: health, technology, physical education, education, students.

Здоров'я суспільства – це найголовніша складова повноцінного життя. Україна має одну з найголовніших проблем – це зміцнення та збереження здоров'я дітей, молоді та суспільства в цілому.

Міністерство охорони здоров'я України визначило наступні дані: майже 90% дітей мають відхилення у стані здоров'я. С. Закопайло говорив, що у 25,8% дітей низький рівень та у 64,5% молоді середній рівень сформованості цінностей здорового способу життя. А Г. Кривошеєва, З. Литвинова, О. Трещева з'ясували, що 74% людей мають низький рівень культури здоров'я, вдаються до самолікування, переоцінюють можливості свого організму і не відчувають потреби в самооздоровленні [2, 3].

Людина на сьогодні має, нову стадію виховання віртуальним світом, комп'ютерами, телефонами і телевізорами. Відбиток сучасного часу – це покоління байдужих, жорстоких, егоїстичних людей, з відчуттям неповноцінності, слабким духовним розвитком, порушеною психікою та здоров'ям. Результатом цього є низький рівень здоров'я, успішності, пасивності та апатії до життєвих складових: навчально-виховного процесу, сфери праці, відпочинку та проведення вільного часу молодих людей.

Проблемним питанням освіти в Україні також є не тільки низький фізичний та розумовий стан розвитку дітей та молоді, а й те, що спонукає до цього в сучасних умовах: висока смертність, тривалість життя та зниження рівня народжуваності. Тому впровадження спеціальних технологій щодо збереження здоров'я молоді під час навчання у вищих навчальних закладах дуже актуально.

Здоров'язберігаючі технології об'єднують в собі напрямки діяльності закладу, що формують збереження та зміцнення здоров'я людства.

Такі науковці, як Л. Ващенко; С. Грімблат; Т. Карасева; М. Коржова; М. Смірнов; О. Ахвердова; В. Бабич; Л. Безугла; О. Куделіна; С. Лебедченко; О. Видюк; Є. Диканова; В. Скумін; О. Трещева, працювали над впровадженням здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховній діяльності. Використання здоров'язберігаючих технологій у фізкультурній освіті особливо важливо тому, що саме на заняттях фізичного виховання формуються уміння та навички щодо здорового способу життя.

Отже, головне завдання у роботі педагогічних колективів дитячих садків, загальноосвітніх та вищих навчальних закладів – це збереження і зміцнення здоров'я дітей та молоді, формування у них позитивної мотивації до здорового способу життя.

Метою роботи є аналіз та наукове обґрунтування здоров'язберігаючих технологій к фізкультурній освіті.

Теоретичні методи дали змогу уточнити; розширити і систематизувати наукові факти, пояснити терміни щодо здоров'я та здорового способу життя, встановити взаємозв'язок між різними поняттями: здоров'я, здорового способу життя; гіпотезами здоров'язберігаючих технологій. Аналіз літератури допоміг розкласти досліджуваний матеріал на складові, виділити ознаки і якості авторської методики щодо здоров'язбереження молоді на заняттях фізичного виховання у вузі.

Нами було проведено анкетування на тему «Здоровий спосіб життя у вузі». Характер та спосіб отримання інформації письмовий в закритій формі, це коли студенти обирали одну з переліку представлених відповідей. Близько 96% респондентів позитивно відповіли на запитання та зробили висновок про те, що здоров'я є необхідною складовою життя людства.

Здоров'язберігаючі освітні технології було розподілено на три групи:

– організаційно-педагогічні (визначали структуру навчального процесу, яка сприяє запобіганню станів перевтомлення, гіподинамії тощо);

– психолого-педагогічні (пов'язані з безпосередньою роботою викладача на занятті);

– навчально-виховні (це програми з формування культури здоров'я, навчання навичок здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань, позааудиторні заходи, робота з батьками першокурсників).

У здоров'язберігаючих освітніх технологіях застосовуються дві групи методів: специфічні та загально-педагогічні [1]. Розвиток фізичного, психічного та емоційного стану студентів вузів проводиться постійно в період навчальних занять, які є у розкладі, та позааудиторних занять.

У позанавчальний час – це спортивні секції, заняття із загальної фізичної підготовки, аеробіки, йоги, шейпінгу, фітнесу та ін., що ведуться під наглядом викладача; самостійні заняття молоді фізичними вправами та масові фізкультурно-спор-

тивні заходи, що проводяться для зацікавлення та досягнення мети: бути здоровим, виховати змагальний дух, бажання перемоги [3].

Отже, здоров'я залежить від самої людини, викладачі повинні звертати увагу на формування позитивного ставлення до власного здоров'я. Однією з найголовніших діяльностей є система взаємозв'язку викладача і студента, участь у змаганнях та самостійних заняттях, збереження свого здоров'я. можливо навіть для професійного заняття спортом в обраному виді.

Отже, однією із складових успіху в зміцненні та збереженні здоров'я студентів є їх висока фізична, психологічна та емоційна підготовленість, а також мотивація до занять будь-якими фізичними вправами та руховою активністю.

Література:

1. Єжова О. О. Здоровий спосіб життя : навчальний посібник для студентів професійно-технічних навчальних закладів / О.О. Єжова. – Суми : Університетська книга, 2010. – 126 с.
2. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді – Наказ МОН України № 605 від 21.07.2004 р.
3. Підгорна О.Е. Проектування здоров'язберігаючих технологій в навчальних закладах засобами особисто-орієнтованого навчання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ольга Ефимівна Підгорна. – Тирасполь, 2005. – 211 с.

Добровольська А. М.
доцент кафедри медичної інформатики,
медичної і біологічної фізики,
кандидат фізико-математичних наук,
ДВНЗ «Івано-Франківський національний
медичний університет»

**ПРО СТРУКТУРУ І ЗМІСТ ПОСІБНИКІВ,
РОЗРОБЛЕНИХ ЗА МОДУЛЬНИМ ПРИНЦИПОМ
З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ**

Акцентовано увагу на особливостях структури і змісту посібників, які розроблені за модульним принципом і забезпечують індивідуалізацію процесу навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки майбутніх лікарів і провізорів, а також формування їх інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності).

Ключові слова: адаптація; завдання; зміст; ІТ-компетентність; модульний принцип; навчальний модуль; посібники; принцип індивідуалізації навчання; структура.

На сьогоднішній день під час навчання майбутніх лікарів і провізорів **дисциплінам природничо-наукової підготовки (ДПНП)** здебільшого використовують інноваційні педагогічні технології і навчально-методичні розробки, котрі скеровані за забезпечення переходу від інформативної моделі навчання до розвивальної, що сприяє формуванню в майбутніх фахівців не тільки наочних знань, але й умінь набувати їх самостійно.

Окрім того, розвиток інноваційних процесів у сфері вищої медичної і фармацевтичної освіти дозволяє розробляти нові методи і засоби навчання, зокрема і ДПНП, а також створювати нові форми організації навчального процесу в профільних ВНЗ з використанням сучасних інформаційних і комунікаційних технологій.

Оволодіння такими технологіями майбутніми лікарями і провізорами в процесі формування інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності) під час навчання ДПНП дозволить їм у майбутній професійній діяльності:

- мати безперешкодний доступ до різноманітних джерел інформації, а також швидко та якісно обробляти її;
- бути соціально активними, професійно мобільними і за короткий проміжок часу ефективно приймати рішення;
- самореалізовуватись, самовдосконалюватись, саморозвиватись [2, с. 1-2].

З метою забезпечення формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців під час навчання ДПНП в Івано-Франківському національному медичному університеті (ІФНМУ) були розроблені і запроваджені в освітній процес відповідні посібники, котрі є авторськими розробками.

Автор, керуючись власним багаторічним професійним досвідом викладання зазначених ДПНП, мав за мету створити такі навчальні книги, які б стимулювали індивідуально-особистісний розвиток осіб, які вивчають ці дисципліни.

Запроваджені посібники передбачають використання в процесі формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів різноманітних засобів навчання ДПНП, а також інтеграцію знань і вмій з різних галузей науки, скеровану на створення умов для індивідуальної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, бо були розроблені з урахуванням модульного принципу. Загальна схема розроблених зазначених посібників згідно цього принципу передбачала:

- досягнення мети вивчення виокремлених навчальних модулів;
- формування плану кожного з модулів (перелік тем для вивчення);
- відбір короткого змісту кожної з тем (перелік питань для вивчення);
- виклад навчального матеріалу, який зведений у систему точно визначених понять, невеликими частинами (порціями);
- розроблення практичних і тестових завдань для самостійного вирішення суб'єктами освітнього процесу в межах кожної з виокремлених тем;
- формування банку розвивальних і творчих завдань для вдосконалення індивідуальної навчальної діяльності майбутніх фахівців;
- розроблення контрольних завдань і/або запитань за кожною з виокремлених тем, що забезпечує перевірку їх засвоєння.

Зважаючи на те, що розроблені і запроваджені посібники є складовими відповідних навчально-методичних комплексів, у процесі дослідження було з'ясовано, що:

- їх зміст забезпечує навчальне ядро дисципліни, яка вивчається, у вигляді навчального матеріалу з відповідним набором модулів, наповнення котрого може доповнюватись і розширюватись;
- кожному елементу посібника властиві модульність і технологічність;
- навчальний матеріал кожного з модулів, який представлений у відповідному посібнику, повною мірою забезпечує аудиторне і позааудиторне самонавчання майбутніх фахівців.

Ми дійшли висновку, що розроблена за модульним принципом структура запроваджених у процес навчання ДПНП посібників впливає на становлення активних, здатних до професійної діяльності, самоосвіти, самовдосконалення і творчості майбутніх лікарів і провізорів, котрим у процесі вищої освіти створені максимальні можливості для формування ІТ-компетентності і набуття кваліфікації відповідного рівня.

Було з'ясовано, що однією з головних переваг розроблених і запроваджених посібників є створення в ІФНМУ адаптивних умов для вивчення ДПНП майбутніми фахівцями і формування їх ІТ-компетентності, які передбачають поетапний переклад навчальних досягнень суб'єктів освітнього процесу на найближчий рівень їх розвитку, а саме від низького до задовільного (адаптивного), від задовільного до середнього (репродуктивного), від середнього до високого (продуктивного) [1, с. 95-98].

Цей висновок став можливим завдяки тому, що під час розроблення зазначених навчальних посібників автор керувався алгоритмом моделювання навчального модуля, котрий передбачає:

- формулювання назви і мети модуля;
- план або перелік тем і пунктів (питань) цих тем, обов'язкових для вивчення;
- виклад навчального матеріалу згідно сформульованих тем;
- практичні завдання за кожною з тем для самостійної аудиторної і позааудиторної роботи, зокрема і завдання, розвиваючі творчі здібності суб'єктів

освітнього процесу, а також завдання в інших формах для перевірки їх знань, умінь і навичок – контрольні запитання, запитання і завдання в тестовій формі тощо;

- контроль за всіма модулями дисципліни, яка вивчається, згідно розроблених критеріїв [1, с. 94-98].

Головною метою навчання ДПНП з використанням зазначених посібників є загальна теоретична і практична підготовка майбутніх лікарів і провізорів до подальшої самоосвітньої діяльності в межах сформованої ІТ-компетентності. Тому, створюючи навчальні посібники для вивчення ДПНП, автор зробив спробу змоделювати професійну діяльність майбутніх фахівців у навчальному процесі за рахунок його індивідуалізації.

Зауважимо, що всі завдання, сформульовані як у посібниках-практикумах, так і в збірниках тестових завдань чи рекомендаціях до курсових робіт, пов'язані з програмами ДПНП відповідних освітніх напрямків, що значною мірою створило автору умови для переходу від загально дидактичних указівок щодо індивідуалізації навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП до конкретних рекомендацій, які активізують їх індивідуальні навчальні мотивації і спеціальні фахові здатності. Було встановлено, що саме така структура розроблених і запроваджених посібників дозволяє суб'єктам освітнього процесу одержати індивідуальні траєкторії розвитку за умов формування ІТ-компетентності.

Під час дослідження ми дійшли думки, що використання розроблених посібників максимально забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації навчання ДПНП за рахунок адаптації до індивідуальних особливостей майбутніх фахівців, котра проявляється через оволодіння ними знаннями і вміннями на підставі сформованої цікавості, що сприяє підвищенню якості вищої освіти через засвоєння змісту навчального матеріалу з метою вирішення практичних завдань.

Розробляючи згадані посібники, ми дотримувались думки, що використання таких книг передбачає поєднання інноваційних педагогічних методик та інформаційних технологій, що значно підвищує якість й ефективність навчання ДПНП суб'єктів освітнього процесу і формування їх ІТ-компетентності, а також має ряд переваг, тобто:

- надає перевагу навчальній діяльності майбутніх лікарів і провізорів, яку вони здійснюють за власними траєкторіями, а не фаховій діяльності викладачів;
- забезпечує диференційований підхід до процесу навчання, зважаючи на попередні різні рівень знань і практичний досвід майбутніх фахівців у галузях знань, котрі вивчаються;
- дозволяє здійснювати індивідуалізацію діяльності осіб, які навчаються, за рахунок різного рівня складності навчальних завдань, диференціації темпу навчальної діяльності тощо;
- сприяє розвитку в майбутніх фахівців їх стилю мислення і його творчих функцій, а також зростанню інтелектуальних здібностей;
- підвищує об'єктивність оцінювання результатів навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу за рахунок збільшення контролю за нею з боку викладачів.

Здійснюючи дослідження, ми дійшли висновку, що структура і зміст розроблених і запроваджених навчальних посібників дозволяють відслідковувати динаміку індивідуального розвитку майбутніх лікарів і провізорів, у котрих формується ІТ-компетентність під час вивчення ДППП, за рахунок його діагностування, прогнозування й аналізування, що сприяє їх активній адаптації в процесі навчання.

Література

1. Добровольська А. Формування і розвиток ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів за умов інтеграції дисциплін природничо-наукової підготовки // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2016. Вип. 1. С. 87-100.
2. Птущенко Е. Б. Формирование адаптивной модели обучения информатике, направленной на совершенствование качества подготовки специалистов: [Электронный ресурс]. // Научный журнал КубГАУ. 2007. № 26 (2). С. 1-13. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2007/02/pdf/05.pdf>

