

ZBIÓR
RAPORTÓW NAUKOWYCH

Pedagogika.
Projekty naukowe

Sopot

27.02.2015 -28.02.2015

Część 1

СБОРНИК
НАУЧНЫХ ДОКЛАДОВ

Педагогика.
Научные предложения

Сопот

27.02.2015 -28.02.2015

Часть 1

УДК 37+082
ББК 94
Z 40

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

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

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103
e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zl.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Pedagogika Projekty naukowe „ (27.02.2015 - 28.02.2015) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - 112 str. ISBN: 978-83-65207-01-2 (t.1)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 27.02.2015 - 28.02.2015 roku. Sopot. Część 1.

УДК 37+082
ББК 94

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane.

Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów.

Pisownia oryginalna jest zachowana.

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

Obowiązkiem jest odniesienie do zbioru.

Warszawa 2015

ISBN: 978-83-65207-01-2 (t.1)

"Diamond trading tour" ©

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Сидорук О. Ю..... 5
СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ГЕРМАНИИ
2. Марущак В.С. 11
ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНОЗНАВСТВА
3. Суєтіна О.Є..... 14
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ НЕПОВНОЛІТНИХ В УМОВАХ СЛІДЧОГО ІЗОЛЯТОРУ
4. Охріменко Л. 20
НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ У СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ОСОБЛИВОСТІ
5. Мамієва А. Г..... 28
ЯК ЗРОБИТИ ДИТИНУ ЩАСЛИВОЮ В ШКОЛІ
6. Васьков Ю.В. 32
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
7. Золочевский В.В., Мудрик В.И. 41
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ
8. Брежнева С. Б. 47
ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ І СТУПЕНЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
9. Хоменко К.П..... 50
РОЗВИТОК УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ У ПОЛЬЩІ
10. Борейко Л.Д., Кшановська Г.І. 57
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КЛІНІЧНОЇ ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ
11. Дворська М. С., Руденко Н. М..... 62
ІГРОВІ ЕЛЕМЕНТИ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
12. Кадырова Г.Р..... 69
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

13. Мельник Н. І. 73
МЕХАНІЗМИ АДАПТАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РАМКИ
14. Андреева Е.А. 79
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ « ИСТОРИЯ ИСКУССТВ» НА КАФЕДРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ МГГУ ИМ М.А.ШОЛОХОВА
15. Утебекова Е. К., Джумадуллаева Н. К. 84
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
16. Кобзей Н. В. 86
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ
17. Яблонський А.І. 89
ГУМАНІТАРНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ЯК ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА
18. Дудник Н.А. 95
ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА
19. Меркулова Н. В. 101
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ
20. Riabyi S.I., Haidych L.I. 103
THE WAYS TO ENHANCE THE QUALITY OF MASTERING THE PRACTICAL SKILLS BY THE GRADUATES OF MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS ON SPECIALTY “NURSING” (BACHELOR)
21. Ђдырысбаева Г., Ануарова А. 106
ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
22. Медетова Л. С., Абдукаримова О.М. 108
РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ PISA

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ГЕРМАНИИ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности современной реформированной системы подготовки будущих учителей иностранного языка в Германии.

In article are considered the peculiarities of modern training system of future foreign languages teachers in Germany after reformation.

Ключевые слова: педагогическая и методическая подготовка / educational and methodological training, будущие учителя иностранного языка / future foreign languages teachers, специальность / speciality, формы обучения / educational forms, компетенции / competencies.

Постановка проблемы

В связи с изменениями, которые происходят в настоящее время, а также с ускорением прогресса во всех сферах производства и обслуживания, налаживанием международных связей и приравниванию дипломов к европейскому образцу профессия учителя иностранного языка требует постоянного саморазвития, больших затрат сил, времени, креативности, готовности следовать инновациям.

Известны случаи, когда некоторые студенты в процессе обучения или в процессе работы, испытывают разочарование от своего выбора или оказываются непригодными для такой деятельности, ввиду несоответствия определенным критериям и требованиям.

Для того, чтобы подготовить компетентных специалистов, которые будут работать с большой самоотдачей, креативностью, ответственностью, любовью к своей профессии, нужно усовершенствовать существующую систему образования, внести некоторые изменения в систему подготовки кадров, так как никакие изменения в этой сфере невозможны без участия учителей. Немаловажную роль при этом отводится осознанию и использованию опыта, накопленного другими странами, в частности Германией, как страной, имеющей глубокие исторические корни в образовательной сфере, а также и потому, что Германия – одна из наиболее развитых и открытых стран континента, она является одним из инициаторов и активным участником процесса создания европейского пространства высшего образования и имеет значительный опыт по вопросу профессиональной подготовки специалистов в новых социокультурных условиях.

Анализ последних исследований и публикаций отечественных ученых, которые анализировали особенности содержания и структуры педагогического образования Н.Абашкина, Г.Анисимова, Х.Баухман, Т.Вакуленко, М.Громкова, Н.Козак, П.Лундгрэн, О.Мартынова, О.Матвиенко, Т.Моисеенко, О.Пискунов, Л.Писарева, Л.Пуховська, Л.Сакур, М.Тихонова, М.Турчин, Л.Чулкова, Т.Яркина и др., а также зарубежных ученых, которые анализировали особенности содержания и структуры

педагогического образования и занимались поиском путей реформирования форм, содержания процесса подготовки педагогических кадров – Д.Гензель, Г.Мехнерт, К.Хендле, Л.Фрид

Цель статьи: изучение особенностей современной реформированной системы подготовки учителей иностранного языка в Германии.

Изложение основного материала

В настоящее время подготовка учителей иностранного языка в Германии осуществляется в 15 высших учебных заведениях: университетах, педагогических и профессиональных школах. Учителей иностранного языка готовят на филологических факультетах. Основными специальностями являются языкознание, литературоведение, страноведение, дидактика, лингвистика. В некоторых университетах в число изучаемых предметов входят такие предметы как “Fremdsprachenausbildung” (“Введение в специальность”), “Kommunikation” (“Коммуникация”), “Übersetzung” (“Перевод”), “Textredaktion” (“Редактирование текста”), “Philologisches Grundwissen” (“Основы филологических знаний”, Рурский ун-т). В некоторых университетах или высших школах Германии уделяют больше внимания языковой практике (письменной и устной коммуникации) в Триерском и Гельдербергском университете, социальной компетенции и социальной работе в университетах Северной Рейн-Вестфалии, в Берлинском Свободном университете – интеркультурной компетенции [3, 4, 5, 7]. В качестве дополнительной (третьей) специальности на том же факультете можно изучать издательское дело, логопедию, и еще один иностранный язык.

Длительность непосредственно обучения составляет 8 семестров, 9 семестр – это подготовка к магистерскому экзамену. После сдачи экзамена на степень магистра идет рефендарият или “Vorbereitungsdienst”, т.е. подготовительная служба к должности учителя, после которой сдают государственный экзамен, подтверждающий способность кандидата самостоятельно организовывать образовательный процесс на должности учителя в школе. После этого учитель либо подает заявление о приеме на работу в школу, либо продолжает заниматься наукой до получения научной академической степени.

Для того, чтобы поступить в университет на специальность учителя иностранного языка необходим аттестат зрелости, сертификат о сдаче языкового теста и документ о прохождении 10-недельной практики в школе в качестве ассистента учителя. Особенностью подготовки учителей в Германии является то, что специализация учителей происходит не только в зависимости от преподаваемых предметов, но и от типа школы, в которой эти предметы будущий учитель будет преподавать. Так как в условиях децентрализованного управления системой образования Германии школьное образование и процесс подготовки являются делом федеральных земель, то каждая из них вправе организовывать подготовку учителей различной специализации в соответствии с типом школ, имеющих место в данной земле. Для того, чтобы гарантировать единство и сопоставимость системы школьного образования и подготовки учителей, обеспечить профессиональную мобильность педагогических кадров и студентов, Конференцией министров культуры федеральных земель были выделены 6 типов специализации учителей, которые признаются во всех землях [6, 142; 8, 209]:

- 1) учитель начальной школы;
- 2) учитель начальной школы и средних классов некоторых типов школ;

- 3) учитель средних классов всех или некоторых типов школ;
- 4) учитель старших классов (по общеобразовательным предметам) или учитель гимназии;
- 5) учитель старших классов (по специальным предметам) или учитель профессиональной школы;
- 6) учитель специальных школ (для детей со специальными потребностями) [1,9]

В зависимости от того, в школе какого типа будет работать учитель, варьируется содержание профессиональной подготовки и осуществляется распределение времени отводимого на изучение отдельных дисциплин.

Процесс подготовки состоит из двух фаз теоретической (учеба в университете 4 года) и практической (стажировка 12-24 мес).

Рассмотрим детальнее теоретическую фазу:

Первый курс подразумевает общую подготовку, на нем изучают такие предметы, как религия, этика, педагогика начальной школы, литература разных веков и столетий, введение в дидактику иностранного языка, педагогика начальной и основной школы, обзор педагогических средств, методов, католическая теология, история, политология, социология, естественные науки, основные базовые вопросы по воспитанию и образованию в школе. На втором курсе изучают методику преподавания тех предметов, которые изучались на первом. Начиная с третьего курса идет подготовка, целью которой является обеспечение учителей знаниями в области методики преподавания основного предмета, который они выбрали как профилирующий, в соответствии со спецификой предмета и особенностями процесса обучения в школе. Формами обучения являются: вводный курс, пропедевтические упражнения, различного вида семинары, лекции, практические языковые занятия, коллоквиумы, работа в малых группах, мультимедиа презентации, самостоятельная работа, различные виды дискуссий (*rugamiden-podium-plenum*), *Stationenlernen*, спецкурсы. Весь учебный материал объединен в модули тематические, самостоятельные, ограниченные временем изучения, которые оцениваются с помощью накопленных зачетных единиц (кредитов). Во время обучения на бакалавра 3-4 недели отводятся на ознакомительную практику в школах разного типа (*Orientierungspraktikum*), которая предусматривает посещение практических занятий во внеаудиторное время, позволяющее ознакомиться с особенностями профессиональной деятельности трех, минимум двух типов школ. Такая организация процесса подготовки призвана систематизировать и улучшить педагогическую и методическую подготовку будущих учителей, и осуществить ориентацию на реальные потребности их профессиональной деятельности, т.е. решить в каком типе школы они будут работать. В Свободном университете Берлина после ознакомительной практики, студент должен сделать выбор на какое количество баллов он идет, по набранным баллам определяют, в каком типе школы он будет стажироваться во время рефендариата и какими компетенциями он должен обладать, чтобы сдать успешно государственный экзамен. Магистр с 60 баллами стажировается в начальной школе или в гимназии в 7-9 классе, получает необходимые компетенции в области специальных предметов (педагогика, методика), языкознания, литературоведения, медикомпетенцию, умеет спланировать, оформить, проанализировать, и оценить учебный процесс; магистр с 120 баллами может выбрать старшие классы до 12 или профессиональную школу, и он получает более глубокие знания в области

педагогике, методике (исследования и труды), умеет их критически проанализировать, пользоваться методами языкознания на текстах различной направленности и применять их в дискурсах и на тренингах. На основании приобретенных знаний и школьном опыте, молодые учителя готовы к самостоятельной дидактической модернизации урока, а также презентации себя перед другими студентами.

С 4 курса начинают изучать пед.мастерство, спецкурсы по педагогике, по методике второго предмета, по языкознанию, по медиа и литературознанию, по школьному делу (образовательно-воспитательный процесс, компетентностно-ориентированный урок). Учебный процесс на всем протяжении характеризуется такими формами обучения, как: вводный курсы, лекции, пропедевтические упражнения, различного вида семинары, практические языковые занятия, коллоквиумы, работа в малых группах, мультимедиа презентации, самостоятельная работа, различные виды дискуссий (Pyramiden-Podium-Plenum), Stationenlernen, спецкурсы. Эти формы работы практической направленности помогают студентам быть не только пассивными, но и активными слушателями, которые могут аргументировать свою точку зрения на какой-либо вопрос, тему. Во втором семестре 4 курса студенты проходят практику в школе (berufsfelderschliessendes Praktikum) по основной и дополнительной специальности и педагогике начальной школы. По окончании практики им необходимо успешно сдать бакалаврскую работу и экзамен. После этого они либо идут работать, либо продолжают дальше обучение. Пятый курс посвящен подготовке к магистерскому экзамену и практике в школе (unterrichtspraktikum). Эта практика посвящена методике преподавания по основной и дополнительной специальности. Во время практики студенты ведут дневник, который необходимо предъявить на защите во время экзамена, а также пишут магистерскую работу (по основной или дополнительной специальности). При успешной сдаче экзамена на магистра студенты получают степень “магистра гуманитарных или естественных наук” (MA), или “степень магистра образования” (Med), которую получают учителя церковно-приходских школ (Нюрнберг), или степень “европейский магистр в межкультурном образовательном пространстве” (European Master in Intercultural Education, Берлин, факультет педагогики). Вместе со свидетельством об окончании обучения, выдается приложение к диплому, которое информирует о специальности и компетенциях, которыми обладает специалист, а также содержит вкладыш со списком дисциплин, которые изучались и успеваемости по ним. Диплом магистра является допуском ко второй фазе обучения – реферндариату (подготовительная служба, перед вступлением в должность учителя), которая длится от 12-24 мес. Если студент не сдал экзамен или не посещал практику, реферндариат проходит в школьных семинариях или школе, которые специализируются на обучении педагогике, дидактике и преподавании школьного права и которые находятся в ведении министерства культуры. Реферндариат включает в себя вводные мероприятия, посещение уроков других учителей, проведение уроков под руководством методиста, самостоятельные уроки и семинары по методике и дидактике, где анализируется полученный опыт, проводятся презентации своего открытого урока перед группой. В полученном документе после экзамена дают диплом, в котором указаны результаты, полученные за 2 экзамена и характеристика. Второй государственный экзамен подтверждает способность кандидата, самостоятельно организовывать учебный процесс на должности учителя. После экзамена они либо идут

работать по специальности либо начинают заниматься научной деятельностью, направленной на получение научной степени [3, 4, 5, 7].

Выводы:

Рассмотрев подробно систему подготовки будущих учителей иностранного языка в Германии можно сделать выводы о преимуществах системы подготовки учителей в Германии, которыми могли бы быть учтены при реформировании системы подготовки учителей в нашей стране:

– 10-недельная практика в школе в качестве ассистента учителя помогает решить, насколько кандидат пригоден к будущей профессии.

– Профессиональная ориентация обучения на дальнейшую педагогическую деятельность во время обучения на бакалавра, при помощи ознакомительной практики в школах разного типа, которая позволяет ознакомиться с особенностями профессиональной деятельности трех, минимум двух типов школ. Это дает возможность будущим учителям систематизировать и улучшить их педагогическую и методическую подготовку, а также ориентировать будущих учителей на реальные потребности их профессиональной деятельности, т.е. решить в каком типе школы они будут работать.

– Практическая направленность таких форм обучения, как: пропедевтические упражнения, различного вида семинары, лекции, практические языковые занятия, вводный курс, коллоквиумы, работа в малых группах, мультимедиа презентации, самостоятельная работа, различные виды дискуссий (Pyramiden-Podium-Plenum), Stationenlernen, спецкурсы заставляет студентов думать, анализировать, высказывать свою точку зрения по той или иной проблеме, вопросу, уметь находить выход из трудных ситуаций, делает студентов более креативными, а главное помогают разобратся в новом материале.

– Нет загруженности теоритическим материалом и предметами, которые не относятся к типу школы.

– Усовершенствование компетенций и преодоление трудностей в будущей профессии, во время прохождения референдариата.

Дальнейшие разработки в этом направлении предполагают тщательное рассмотрение и сравнение отечественных и зарубежных интерактивных технологий обучения, которые используются в подговке учителей иностранного языка.

Литература

1. Мартынова О.В. Подготовка учителей в Германии в условиях создания европейского пространства высшего образования: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01/ Мартынова О.В. – Пенза. 2006.- 180 с.
2. Bachelor und Master in der Lehrerausbildung //www.bildungsserver.de /zeigen. html seite=816
3. Bachelor und Master Studiengänge an der Romanische Philologie an der Freie Universität Berlin. <http://www.fu-berlin.de/einrichtungen/fachbereiche/fb/phil-geist/rph/index.html>
4. Bachelor und Master Studiengänge an der Romanische Philologie an der Universität Heidelberg. de <http://www.uni.heidelberg.de>
5. Bachelor und Master Studiengänge an der Romanische Philologie an der Universität Trier [http:// www. bama.uni.trier.de](http://www.bama.uni.trier.de)

6. Hänsel. D. Die Ausbildung auf die Praxis beziehen – Ein Reformprojekt an der Universität Bielefeld, In: Die Deutsche Schule, Beiheft 2: Die Schule gestalten. Konzepte und Beispiele für die Entwicklung von Schulen, Weinheim, 1992. – S. 142- 150
7. Lehrerausbildung an der Ruhr-Universität //www.ruhr-uni-bochum.de/zfl/modellversuch/indexmod.htm
8. Mehnert H., Wyschkon U. Warum muss die Lehrerausbildung and der Uni stattfinden // Lehrerausbildung.- Opladen: Leske + Budrich. – 1997. – S. 411
9. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004) //www.kmk.org/doc/ beschl/standards lehrerbildung.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ НЕПОВНОЛІТНІХ В УМОВАХ СЛІДЧОГО ІЗОЛЯТОРУ

Ключові слова: виховання, виховання неповнолітніх, спеціальні виховні установи, виховання в умовах обмеження або позбавлення волі, слідчі ізолятори.

Key words: education, education of minors, special educational institutions, education in conditions of restriction or deprivation of liberty, detention centers.

Одним із пріоритетних напрямів реформування виховного процесу Державною національною програмою „Освіта” („Україна XXI ст.”) та національною програмою виховання визначені необхідність забезпечення в кожному навчально-виховному закладі відповідних умов для розвитку фізично та психічно здорової особистості, запобігання пияцтву, наркоманії, насильству, іншим асоціальним явищам. Це означає, що в будь-якій установі, де утримуються підлітки, має бути організований такий навчально-виховний процес, який би забезпечував тривалий і цілісний виховний вплив на неповнолітніх.

Демократизація суспільства призвела до помітних змін виховного процесу з неповнолітніми, які утримуються в слідчих ізоляторах. Ці зміни обумовлені розвитком гуманістичних основ нашої кримінальної політики, подальшою демократизацією всіх інститутів державної влади, створенням відповідно до міжнародного права умов тримання ув'язнених, спрямованих на захист їх прав та законних інтересів, на досягнення мети їх виправлення та ресоціалізації.

Тому особливості актуальності нині набуває проблема організації виховного процесу з підлітками в умовах їх утримання в слідчих ізоляторах.

Проведений нами аналіз наукових досліджень підтвердив, що в сучасних умовах недостатньо здійснюється цілеспрямований процес виховання підлітків в умовах позбавлення волі. Концепція нашого підходу базується на гуманістичних заасадах, в основі яких полягає завдання захисту дитини, надання їй допомоги в перевихованні та самовихованні і подоланні всіляких форм прояву асоціальної поведінки.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес з неповнолітніми в умовах слідчого ізолятора.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи та соціально-педагогічні умови виховання неповнолітніх в умовах позбавлення волі.

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити соціально-педагогічні умови підвищення ефективності виховання неповнолітніх в умовах слідчого ізолятора.

Гіпотезою дослідження висунуто припущення, що процес виховання неповнолітніх в умовах їх утримання в слідчому ізоляторі буде проходити більш ефективно за умов врахування особливостей організації виховного процесу, психолого-педагогічної діагностики, формування активної життєвої позиції неповнолітніх, їх

морально-духовного розвитку та виховання моральних цінностей, а також дотримання вимог до професійних якостей організаторів виховного процесу з неповнолітніми в умовах СІЗО.

Всі особи, які знаходяться у виправних та виховних колоніях, спочатку потрапляють до слідчих ізоляторів, які займають особливе місце у структурі установ для тримання ув'язнених. В слідчих ізоляторах тримаються ув'язнені, в тому числі неповнолітні, які знаходяться під слідством. Вони знаходяться в СІЗО поки триває слідство – в середньому від кількох місяців до півроку (деякі до 1,5 років). Далі близько 25 відсотків підлітків звільнюються у зв'язку з неможливістю доведення висунутих проти них обвинувачень, визнаються невинними, а інші 75 відсотків засуджуються та переводяться у виховні колонії для подальшого відбування покарання. В СІЗО з ними проводяться слідчі дії, вони постійно знаходяться в тривожному, несприятливому, а той й у стресовому стані. Тому вони найбільш потребують психологічної допомоги та ефективної організації виховної роботи.

Знаходячись у слідчому ізоляторі, підлітки зустрічаються з багатьма проблемами. Ми з'ясували, що це, по-перше, психологічні проблеми, пов'язані з ізоляцією, які не завжди спроможна вирішити навіть доросла людина. Так, у неповнолітніх у період перебування в СІЗО знижуються пізнавальні інтереси; негативні емоції переважають над позитивними, знижується активність та настрої, спостерігається високий рівень тривожності, виснаження нервової системи. Це також проблеми побутового характеру, харчування, медичної допомоги та інші.

Суттєво відрізняються умови тримання неповнолітніх в слідчих ізоляторах від умов виправних колоній. В СІЗО умови значно складніші, особливо для підлітків: неповнолітні утримуються в приміщеннях камерного типу, їх спілкування обмежено спілкуванням з сусідами по камері, тоді як у виправних колоніях вони живуть у загонах – гуртожитках, працюють, зайняті здійсненням певних заходів щодо поліпшення своїх побутових умов, облагородження зовнішнього середовища, вони об'єднані спілкуванням, спільними цілями. В колоніях підлітків готують до подальшого життя на волі, здійснюють заходи щодо їх ресоціалізації, придбання професії. Неповнолітнім засудженим вже відомо їх майбутнє, вони живуть думкою про звільнення. В слідчих же ізоляторах підлітки не знають, що їх очікує, головна їх ціль – підготовка до суду, надія на успішне вирішення проблеми; психологічний їх стан дуже складний, стресовий або напівстресовий, в кризовій ситуації, який ускладнюється ще й веденням слідчих дій, допитів, очних ставок, впізнань.

Усі підлітки, які утримуються в СІЗО, мають різний освітній рівень – від 1-7 класів до середньої спеціальної освіти. Є і підлітки, які, знаходячись на волі, зовсім не відвідували заняття в школі. В умовах утримання в СІЗО заняття в школі проводяться покамерно, що значно ускладнює здійснення навчального процесу. До камер неповнолітніх поміщуються дорослі вихователі з числа ув'язнених позитивної спрямованості. Неповнолітні мають можливість займатися спортом у спеціально обладнаному дворіку для проведення прогулянки. Трудове виховання підлітків здійснюється шляхом їх залучення до робіт по благоустрою СІЗО, поліпшенню комунально-побутових умов за їх згодою до двох годин на день. У виховній роботі з неповнолітніми приймають участь представники державних і неурядових організацій, таких як міжнародний фонд „Відродження”, Український державний центр

соціальних служб для молоді (який впроваджує програму „Соціальний супровід неповнолітніх і молоді, які відбувають покарання та звільняються з місць позбавлення волі”), Українська міжконфесійна Християнська Місія, управління освіти і науки, управління культури, управління у справах молоді і спорту місцевих державних адміністрацій, регіональні центри зайнятості, осередки товариства „Червоний Хрест”, спортивного товариства „Динамо” тощо.

Узагальнюючи позицію вчених (Волкова Н.П. та ін.) і за нашим трактуванням у підлітків в СІЗО за ступенем педагогічної занедбаності ми виділили такі якості: важковиховувані діти, педагогічно занедбані підлітки, підлітки-правопорушники, неповнолітні злочинці.

Найважливіші фактори, завдяки яким підлітки потрапляють до СІЗО, нами виділені наступні: відсутність єдиної програми профілактики дитячої та підліткової злочинності, загальна соціально-економічна і політична нестабільність в країні, моральна й економічна деградація суспільства, зниження рівню життя населення, погіршення фізичного та психічного стану здоров'я підростаючого покоління, несприятливе соціальне середовище, неблагополучні родини, гостри кризи в сім'ях, процвітання насильства, агресивності, рекету, захоплення заручників, вбивства на замовлення, кримінальний бізнес.

Для певної кількості сучасних підлітків і молоді характерними є неосвіченість, розумова темнота, духовні злидні, ранній алкоголізм, наркоманія, проституція, що викликає злочинність. Спостерігається тенденція до загострення соціально-економічних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів, які детермінують деструктивну поведінку неповнолітніх. Основними причинами асоціальної поведінки є також психологічний дискомфорт, негативні переживання, загальна втрата духовних орієнтирів, девальвація загальнолюдських цінностей, несформованість у значної частини дітей і молоді почуттів терпимості, толерантності, милосердя, честі, совісті, доброти, що викликає у підлітків, юнаків та дівчат апатію, нудьгу, відчуття своєї непотрібності, нерозуміння сенсу життя.

Серйозним дестабілізуючим фактором є деструктивний конфлікт у системах „учень-учень”, „вчитель-вчитель”, „учень-вчитель”, „учень –батьки”, „батьки-вчителя”. Погіршилася культура спілкування і поведінки в учнівських та педагогічних колективах.

Поряд із соціальними є біологічні та психічні передумови скоєння злочинів підлітками. Серед обстежених підлітків, які утримуються в СІЗО, нами встановлено, що антисоціальна поведінка багатьох з них значною мірою обумовлена генетично, структурно нижчими психічними властивостями, станом психіки: ексцесами темпераменту, патологією психіки, підозрілими бажаннями. Психічні і сексуальні аномалії при певних умовах стають передумовами злочинної поведінки.

Нами виявлено, що кількість підлітків у СІЗО, які страждають психічними аномаліями, у загальній масі неповнолітніх правопорушників складає близько 70 %, а серед біологічних передумов антисоціальної поведінки значне місце (75 %) займають різні ступені розумової недостатності (олігофренії). Всі ці особливості необхідно враховувати в навчально-виховному процесі з підлітками в СІЗО.

У процесі дослідження розроблено, апробовано, обґрунтовано структурно-функціональну модель системи виховання підлітків у СІЗО та організаційно-

педагогічні умови його удосконалення, де відокремлені складові компоненти цього процесу (див. табл. 1).

З урахуванням визначених у дослідженні теоретичних позицій та практики роботи обґрунтовані складові управління виховним процесом неповнолітніх у СІЗО (див. табл. 2).

У нашому дослідженні ми узагальнили принципи організації виховного процесу з неповнолітніми, які утримуються в СІЗО: педагогічний оптимізм, тобто упевненість вихователя в тому, що підліток може змінитися на краще; повага до особистості; розуміння душевного стану вихованця; розкриття мотивів та зовнішніх обставин здійсненого злочину; зацікавленість у долі підлітка.

Ми виділили умови, які необхідно враховувати при роботі з підлітками в

Таблиця 1

Організаційно-педагогічні умови удосконалення виховного процесу з неповнолітніми в умовах СІЗО





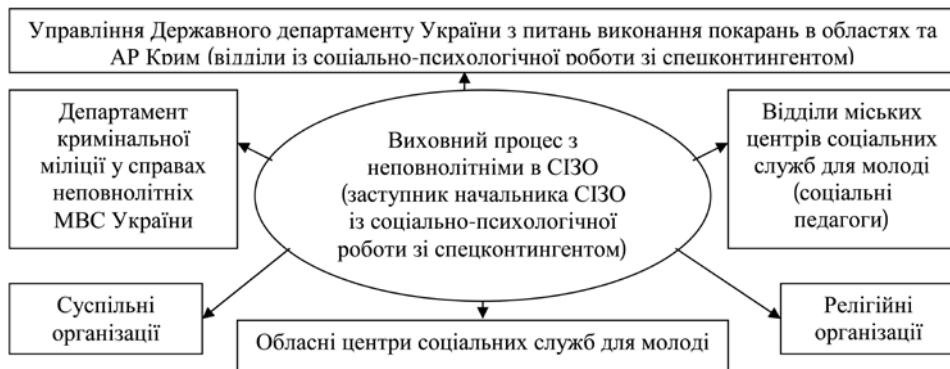
СІЗО: низький загальноосвітній рівень; важкий період адаптації до умов позбавлення волі; позбавлення соціального дозволія, спілкування з особами протилежної статі.

У дослідженні нами сформульовані наступні основні задачі навчально-виховного процесу з неповнолітніми в СІЗО: підвищити загальноосвітній рівень підлітків; розширити коло їх інтересів; підштовхнути підлітків до самовиховання та самоосвіти; навчити їх поважати закон; розвивати виконавчі якості; формувати активну життєву позицію; переконати неповнолітнього в необхідності чесно жити та працювати.

Експериментальна робота дозволила розширити місце і роль сучасних інтерактивних технологій у корекційно-виховній діяльності з підлітками в СІЗО. У процесі формуючого експерименту були апробовані такі взаємопов'язані та взаємодоповнюючі технології, як диспути, соціально-комунікативні тренінги, тренінги особистісного зростання, ситуаційні вправи, ділові ігри, дебати тощо. Аналіз результатів експерименту дозволяє зробити висновок, що такі технології, спонукаючи розвиток певних особистісних якостей підлітків, у цілому забезпечували широкомасштабний вплив, необхідний для формування у підлітків навичок про-соціального виховання.

Таблиця 2

Структура управління та взаємозв'язків виховного процесу з неповнолітніми в СІЗО



Список використаної літератури

1. Синьов В.М., Кривуша В.І. Пенітенціарна педагогіка в основних запитаннях та відповідях. – К. РВВ КІВС, 1998. – 122 с.
2. Суєтіна О.Є. Виховання підлітків з асоціальною поведінкою в умовах обмеження або позбавлення волі. Навчально-методичний посібник. – Миколаїв: Атолл, 2006. – 460 с.
3. Суєтіна О., Федорченко Т. Особливості роботи з неповнолітніми, які знаходяться у спеціальних виховних установах (практико-орієнтований посібник). Інститут проблем виховання НАПН України. – Миколаїв.: Квіт, – 2012. – 222 с.

Леонід Охріменко

канд. філософських наук, викладач кафедри практичної психології
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка, начальник
відділу освіти Самбірської РДА

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ У СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ, ОСОБЛИВОСТІ

У статті висвітлюється проблема національного виховання в сучасній загальноосвітній школі. Розглядаються принципи та складові національного виховання: його природовідповідність, культуровідповідність і гуманізація. Наводяться приклади виховних заходів, а саме: бесід, свят, конкурсів, екскурсій, які відображають здобутки та особливості національного виховання у сучасній загальноосвітній школі.

Ключові слова: національне виховання, сучасна, загальноосвітня, школа, учень, школяр, здобутки, проблеми, особливості.

Літ. 14

Леонид Охрименко, канд. философских наук, преподаватель кафедры практической психологии Дрогобычского государственного университета имени Ивана Франка, начальник отдела образования Самборской РГА

НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ОСОБЕННОСТИ

В статье освещается проблема национального воспитания в современной общеобразовательной школе. Рассматриваются принципы и составляющие национального воспитания: его природосоответствие, культуросоответствие и гуманизация. Приводятся примеры воспитательных мероприятий, а именно: бесед, праздников, конкурсов, экскурсий, которые отражают достижения и особенности национального воспитания в современной общеобразовательной школе.

Ключевые слова: национальное воспитание, современная, общеобразовательная, школа, ученик, школьник, достижения, проблемы, особенности.

Leonid Okhrimenko,

Candidate of Philosophical science,
teacher of the Philosophy Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,
the head of Education Department of Sambir Region State Administration

NATIONAL EDUCATION IN MODERN COMPREHENSIVE SECONDARY SCHOOL: PROBLEMS, ACHIEVEMENTS, PECULIARITIES

In this article the problem of national upbringing in comprehensive secondary schools is elucidated. The principles and the components of national education are considered: natural suitability, cultural correspondence and humanization. The examples of educational arrangements are provided, namely: discussions, holidays, competitions, excursions, that reflect the acquisitions and peculiarities of national education in modern comprehensive secondary schools.

Keywords: national education, modern, Comprehensive Secondary school, pupil, achievements, problems, peculiarities.

Постановка проблеми

Національне виховання є важливою складовою навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі. Аналіз законодавчих та нормативних документів про освіту, опрацювання педагогічної літератури з цієї проблеми засвідчили, що воно є багатогранне і охоплює всі сторони навчання і виховання дітей [2;3;5;6;11;12;14].

У «Концепції національного виховання» розглядається національне виховання як «система поглядів, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, що створені народом, і покликані формувати світоглядну свідомість та цінність орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь» [4, 4-17].

Основою національної системи виховання має стати та ідея, що в кожній нації, поряд із загальнолюдськими цінностями, є ще й такі особливості, що впливають з історичних, територіальних, природних і географічних умов, з особливостей мови, культури, звичаїв, традицій, обрядів, притаманних кожному народові.

Досвід, якого набуває школяр, навчаючись в загальноосвітній школі, багато в чому залежить від уявлень та понять, які в нього формуються на уроках з основ наук, у родині чи в повсякденному житті. У вчинках дітей під час навчання проглядається вже позиція у ставленні до того, що їх оточує. Вони її набувають під впливом учителів чи батьків. Для цього потрібно створювати в шкільному житті ситуації, де б знання та дії дітей давали змогу фіксувати динаміку їхнього розвитку, сутність якої полягає в умінні школяра постійно, а іноді з допомогою вчителя реалізовувати свої здібності у практичній діяльності, допомагати йому просуватися від елементарних навичок поведінки до вищого рівня, що потребує самостійності у прийнятті рішення і відповідного вибору, вироблення здатності дитини не лише зважати на свої власні мотиви і дії, а й враховувати групові чи колективні інтереси. Саме в таких умовах (самостійності позиції учня) активно вироблятиметься внутрішній особистісний контроль.

Актуальність теми цієї статті, на нашу думку, зумовлена впровадженням ідеї національного виховання, що, потребує, за твердженням О.Я. Савченко, включати більше роз'яснень та рекомендацій для вчителів на сторінках педагогічної преси [6, 7]. Важливим у цій площині є й урахування вікових особливостей учнів особливо підліткового віку, їхній кількісний склад під час залучення до різних виховних заходів під час навчання Ці положення роблять дану проблему актуальною.

Аналіз останніх публікацій

Національне виховання – це процес формування світогляду, національної самосвідомості, моральних, трудових та естетичних якостей на основі історичних, народних, культурологічних, природовідповідних здобутків кожного етносу [3, 34].

Ще на початку ХХ ст. Г.Ващенко вважав, що ідеалом для українців має бути націоналізм і релігія. При цьому він розглядав націоналізм як теорію, яка визначає націю найвищою органічною людською цінністю[1, 7-8].

Сучасний дослідник національного виховання О.Вишневський розкриває сутність націоналізму в національному вихованні дітей, підлітків і молоді, наголошуючи на тому, щоб не було поділу на вищих і нижчих, які підлягають експлуатації і навіть винищенню [2, 146].

Д.Луцик вважає, що «націоналізм – це любов до своєї нації, а ця любов зветься патріотизмом і визначається жертівністю та посвятою членів нації аж до віддання власного життя в її обороні». На його думку, націоналізм не має нічого спільного ні з шовінізмом, ні з фашизмом[5, 7].

Національне виховання відповідає потребам відродження України, починаючи з 1991 року, коли була створена самостійна і незалежна держава.

Як бачимо в теоретичному плані поняття «національне виховання» висвітлюється достатньо повно, однак його здобутки та особливості в сучасній загальноосвітній школі розкриті недостатньо.

Метою статті є висвітлити сутність, здобутки та особливості національного виховання учнів загальноосвітньої школи. При цьому розглянути принципи реалізації національного виховання в загальноосвітній школі.

Виклад основної частини

У загальноосвітній школі вчителі, а батьки в родині мають можливість виховувати молоде покоління на своїх національних, матеріальних і духовних цінностях, навчати дітей рідною мовою. Розбудова української держави, починаючи з 90 років ХХ ст., відновлення її символів й атрибутів, піднесення національного патріотизму, сучасна культура, література, музика, образотворче мистецтво, модернізація та утвердження національних традицій, звичаїв і обрядів – усе це разом повинно сповна використовуватись у процесі українського виховання дітей.

Учні загальноосвітньої школи мають знати, що громадянин України – це особа, яка належить до постійного населення нашої держави і користується її захистом. Вона наділена сукупністю політичних та соціальних прав і обов'язків [3;4]. У Концепції виховання дітей та молоді зазначається, що мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування, духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування молоді незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [4, 4-17].

Кожен народ має свою систему виховання, яка відповідає його характерним рисам. Виховання, створене самим народом, має виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях чи запозичені в іншого народу, – зазначав К.Д.Ушинський. Він вважав, що виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними і поодинокими особливостями – її тіло, душу й розум.. [12, 51].

Отож, під національним вихованням ми розуміємо таке виховання, яке спрямоване на формування особистості дитини-українця – патріота з високими національними почуттями та національною гідністю. Вона має любити свою державу, свій народ, свою рідну мову та школу, учитись, працювати в ім'я України.

Учителі загальноосвітньої школи мають сприяти вихованню в учнів любові до рідної мови, формуванню національної свідомості та самосвідомості, любові до природи рідного краю та землі, де народилися, до українського народу тощо. Вони знайомлять учнів із українським народознавством, українськими звичаями, традиціями та обрядами. З цією метою варто використовувати знання історії України, її культури, досягнення в науці та здобутки в літературі, мистецтві, освіті. Вдало чинять вчителі загальноосвітніх шкіл, які рекомендують дітям знати біографії видатних українських персоналій, які жили і віддавали свої сили за вільну та незалежну Україну. Учителі на уроках з основ наук використовують книжки, навчальні посібники та проводять бесіди за ними. Так, можна порекомендувати книжку «Я – дитина України», навчальні посібники про звичаї нашого народу, наприклад, О. Воропая, Л. Скурятівського («Місяцелік»), присвячені обрядам, звичаям та традиціям українського народу. Під час уроків української літератури в 5-9 класах можна використовувати тексти творів відомих українських письменників (Б.Грінченка, М. Коцюбинського, Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки та інш.) про Україну, рідну мову, рідний край, пропонувати працювати над українськими прислів'ями та приказками.

У позаурочній діяльності учителі можуть ознайомити учнів з народним декоративним та ужитковим мистецтвом, здійснювати виховні заходи, присвячені вихованню національних почуттів, розкривати незалежність української нації і приналежність до неї. З цього приводу В.О. Сухомлинський висловився про те, що школа – це «духовна колиска народу», «вогнище народної мудрості», і тому один з найважливіших обов'язків учителів загальноосвітньої школи – пропагувати й утверджувати народні традиції. «В душі вихованців, – писав В.Сухомлинський, – повинні увійти кращі традиції народу, стати святим законом» [9,45].

Однак проблемою залишається узгодження національного виховання учнів загальноосвітніх шкіл з культурою України, її історією, екологією та природою. Це означає органічний зв'язок виховного процесу з культурою та історією українського народу, його мовою, побутовими традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності та спадкоємності поколінь.

Для здійснення національного виховання необхідно знати особливості і можливості кожного учня, його вікові, індивідуальні та психологічні особливості. «У вихованні, – як зазначав Г.С.Сковорода, – треба зважати не тільки на соціальне становище дітей, а й на їхню природу, нахили, інтереси, здібності, бо... виховання випливає із природи», яка є «найкращим учителем» [7, 89].

К.Д.Ушинський вважав, що на дітей великий вплив має природа, і цей фактор треба використовувати сповна. Він зазначав, що «... природа є одним з наймогутніших факторів у вихованні дитини» [12, 176].

Г.Г. Ващенко пропонував сповна використовувати у виховній роботі опис природи, життя серед неї людей, що широко висвітлюється в українському фольклорі [2].

О.І. Вишневський, Д.В. Луцик, О.Я. Савченко вважають, що принципи природо відповідності і культуровідповідності є багатограними, оскільки характери-

зують рід і родовід, вимагають використання таких чинників у виховній роботі, які спрямовані на зв'язок дитини з природою [2;5;6].

Так, спочатку під час вивчення природознавства, а потім біології, географії учитель у загальноосвітній школі може формувати у дітей знання та уявлення про широкі простори і багаті надра України, про родючі землі, чудову природу, про промисловий та енергетичний потенціал, а також про екологію.

У національному вихованні важливе місце займає принцип гуманізації, який передбачає гуманне ставлення до особистості українського школяра. Гуманізація стосунків учителя й учнів включає доброзичливе ставлення учнів один до одного, оскільки вони мають спілкуватися на рівних правах, без образ та приниження гідності, без тілесних і моральних ушкоджень. І.Франко у праці «Передне слово» зазначав, що видатні педагоги минулого наголошували, щоб в процесі виховання вчителі мають враховувати гідність дітей, тому з ними потрібно поводитись лагідно, щиро, відверто, чесно, входити в їхній спосіб життя та потреб [13, 114].

Гуманізація виховання вимагає від учителів усіх навчальних предметів захищати дитяче серце від несправедливості і зла. З цього приводу В.О.Сухомлинський писав, щоб бути людиною, то не тільки бачити, відчувати, як дитина пізнає добро і зло, але й захищати ніжне дитяче серце від зла [10, 134].

О.Я. Савченко зазначає, що творча гуманна індивідуальність учня і вчителя – це національне багатство України. Гуманні стосунки між учителем та учнями знімають кордони між ними, емоційну напругу, стимулюють їхню активну навчальну діяльність, викликають радість пізнання, впевненість у власних силах, потребу у саморозвитку і самовихованні [6].

Одним із завдань учителів є пояснення про совість, вірність і чесність служіння українському народові. Глибоке почуття патріотизму – окраса громадянина України, оскільки свідомими українськими патріотами вимірюється сила й велич нації, народу, гарантія незалежності України. Однак, як зазначає П.М. Щербань, ці поняття потрібно виховувати спочатку в родині батьками, а пізніше їх має формувати школа. Важливо, щоб учні знали витоки своїх родин, щоб здійснювалось родинознавче виховання, щоб зберегти і відтворювати у нащадків основні ознаки та властивості батьків, менталітет української нації [14].

На думку В.О.Сухомлинського, національне виховання без патріотизму немислиме [10]. Саме відданість рідній землі, любов до Батьківщини, рідного народу, його історії, рідної мови, культури породжують національний менталітет, психіку, характер людини. Учителі таких навчальних дисциплін, як історія, географія, українська і зарубіжна літератури мають застосовувати такі засоби формування національної самосвідомості, щоб учні усвідомили ідею української державності, яка впливає на розвиток України та його народу. А це можливо тоді, коли виховання базується на патріотичній основі, коли учитель формує громадянина – патріота держави України. Ми дібрали тематику книжок для проведення бесід та діалогів за прочитаними творами. Це і сезонні зміни в житті природи, і історія України, і персоналії минувшини та сучасності, які внесли значний вклад в розвиток держави. Внаслідок застосування цих засобів в учнів виникає інтерес до історії України й подвигів її національних героїв, пробуджуються почуття національної гідності й гордості за приналежність до української нації. Усе це має проявлятися в першу чергу в сумлінному ставленні учнів

до навчання і культурі поведінки; у виявленні переконань й свідомості українця, патріота країни.

Ми дібрали тематику бесід для учнів 5-9 класів загальноосвітніх шкіл:

Тематика бесід морально-етичного спрямування

Для учнів 5-6 класів	Для учнів 7-9 класів
<ul style="list-style-type: none"> ·Шануймо старших (батьків, учителів, дорослих) ·Культура поведінки в класі, школі, громадських місцях. ·Культура поведінки в театрі, музеї. ·Добре роби, то й добре тобі буде. ·Дорога до правди. ·Милосердя і допомога. · Правдивість людини. ·Життя без образ. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Золоте правило ввічливості (як ти до людей, так і люди до тебе). ·Кому говорити «Ти», а кому– «Ви»? ·Як поспівчувати іншій людині? ·Як підбадьорити іншу людину? ·Секрети ввічливості. ·Зовнішня і внутрішня краса людини. ·Що таке совість? ·Як бути щедрим? ·Дорогою правди й неправди. ·Як виховати милосердя до інших? ·Вірність і надійність – ознака справжнього друга. ·Що таке правда і кривда?

Мова – невичерпне джерело розумового розвитку дитини, скарбниця всіх знань. К.Д.Ушинський образно назвав рідну мову народним педагогом, напутником і вихователем [12]. Слово виховує, навчає і розвиває дитину. Під впливом мови й мовлення вдосконалюються її відчуття і сприймання, збагачується словник, а відтак і знання про навколишній світ.

Навчання ж рідної мови починається з раннього дитинства, коли дитина починає вимовляти перші слова. Спочатку батьки, а потім і вчителі мають прагнути до того, щоб сповна забезпечити правильний мовленнєвий розвиток дитини, починаючи вже з перших місяців її життя. З цього приводу академік М.Г.Стельмахович писав, що «батькам варто пам'ятати і ніколи не забувати: відступ від рідної мови робить їхніх дітей бездуховними, бо від мовного ренегатства міліє розум, спустошується душа та леденіє серце, втрачається людська гідність»[8, 117].

Отже, значення рідної мови в національному вихованні є важливим. Адже рідна мова, як зазначає К.Ушинський, це найсильніший засіб, що об'єднує в одне ціле минуле, сучасне і прийдешнє покоління [28].

У процесі навчання рідної мови учителям потрібно використовувати усну народну творчість, прозові твори, вірші, від яких учні стають вразливішими від краси художнього слова. Переживаючи естетичну насолоду, діти намагаються нерідко і самі творити, але тут головне не допустити помилок, які нерідко трапляються в учнів.

Ми пропонуємо проводити такі заходи: бесіди: «Чарівні мовні і немовні звуки навколо нас»; «Який мій словник і як його поповнювати»; круглий стіл: «Що означають слова, розташовані в природі і суспільстві довкола»; свято: «Рідна мова моя!»; ранок «Люби і знай свою мову!».

Під час вивчення рідної мови учні утверджуються як особистість українця, у них формується національна самосвідомість та відбувається освоєння етнічної

спільності, оволодіння національними цінностями і насамперед мовою свого народу. Потрібно плекати в учнів любов до рідної мови, рідного народу, який упродовж тривалого лихоліття зберіг рідну мову.

У процесі навчання і виховання школярів потрібно здійснювати моральне та естетичне виховання як складові національного виховання. Сьогодні вчителі загальноосвітніх навчальних закладів реалізують виховні функції, спрямовані на моральну освіченість кожного учня. Це впливає на формування моральних понять, поглядів, суджень, оцінок, і на цій основі в учнів формуються моральні переконання. З цією метою ми розробили тематику бесід для учнів загальноосвітніх шкіл. У ході проведення бесід аналізуються ситуації морального вибору (ситуації з художніх творів у малюнках, конфліктні ситуації), на яких учні вчаться виявляти взаємодопомогу, бути чесними, принциповими, поважати інших, поступатися іншим. Колективно виробляються правила чесної гри (наприклад, «Не можна втручатися, якщо інші програють», «Вигравати треба спокійно, без образ інших»).

Незмінним джерелом виховання духовності є залучення школярів до естетичних переживань: милування світом природи, красою мистецтва, красою людських стосунків.

Для формування естетичних смаків у школярів загальноосвітніх шкіл потрібно проводити екскурсії та мандрівки у природу, організовувати розгляд яскравих полотен картин, доступних за змістом і формою,

Невичерпним джерелом естетичного виховання є відкриття перед дитиною невідомого в навколишньому світі. З цього приводу В.О. Сухомлинський зазначав, що «перші уроки мислення мають бути не в класі, не перед класною дошкою, а серед природи», бо „ краса й жива думка так само органічно поєднані, як сонце і квіти [11].

Ми розробили бесіди, діалоги для учнів на такі теми, як «Яка краса природи оточує тебе»; «Усе в людині має бути гарним: і душа, і тіло, і думки»; «Краса і потворність». «Довкола нас – усе красиве». Пропонували вчителям і учням загальноосвітніх шкіл проводити конкурси малюнків, складати розповіді-описи за картинами, які є за новою програмою з образотворчого мистецтва, слухання музики тощо. Було організовано виставку сюжетних картин на тему: «Художники про дітей і художники дітям».

Важливим у національному вихованні є забезпечення підготовки до активної участі у сфері виробництва матеріальних і духовних благ суспільства. Трудове виховання розглядає формування в учнів потреби у праці як джерела існування; формування трудових умінь і навичок в організації навчально – пізнавальної і продуктивної фізичної праці; виховання культури праці, сумлінного ставлення до матеріальних та духовних цінностей. Найдорожче, найсвятіше є те, що старше покоління має залишити дітям, як-от: любов до праці і вміння працювати так, щоб труд приніс радість і щастя. Можна запропонувати такі конкурси, як: «Створимо витинанки своїми руками»; «Вишиті рушники нашими бабусями і мамами»; «Краса праці»; «Працюймо разом»; «Створимо аплікацію(, сніжинку, екібано тощо)». «У праці – наша сила». «Ми любимо працювати» тощо.

Отже, як бачимо, національне виховання школярів загальноосвітніх шкіл має свої особливості. Воно включає триаду понять: громадянин, патріот, гуманіст, які

потрібно формувати в учнів. Громадянин передбачає громадянську відповідальність, обов'язок, свідомість, єдність. Патріот включає розуміння та сприйняття української ідеї, сприяння розбудові незалежної України, готовність до захисту країни, пошану до історичної пам'яті українського народу. У поняття «гуманіст» входять такі якості, як доброта, справедливість, взаємоповага, принциповість, непримиренне ставлення до фальші, цинізму, лицемірства.

Висновки

Важливе місце у системі національного виховання посідає утвердження загальнолюдських моральних цінностей: правди, любові, справедливості, патріотизму, доброти, вірності, чесності, милосердя та інших чеснот. Цілісний процес виховання передбачає й естетичну вихованість.

Як бачимо, розвиток індивідуальних здібностей школярів, забезпечення умов їхньої самореалізації має бути пріоритетним напрямом виховної роботи у загальноосвітніх школах. Усе це водночас розкриває особливості національного виховання школярів як громадян України.

Специфіка здійснення національного виховання в загальноосвітній школі виявляється в урахуванні вікових та індивідуальних особливостей дітей шкільного віку. У кожній дитини взаємодія цих факторів своєрідна, кожна дитина особлива і неповторна, як і кожна доросла людина.

Література

1. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал.–Полтава, 1994.–134с.
2. Вишневецький О.І. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. –
3. Львів: ЛППО, 1996. – 238 с.
4. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти.–К., 1997.–34с.
5. Концепція національного виховання// Рідна школа.–1995.–№6.– С4-17.
6. Луцик Д.В. Педагогіка. Теорія національного виховання. – Дрогобич: 2010.– 143 с.
7. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О.Я. Савченко. – К.:Богданова А.М., 2009. – 226 с.
8. Сковорода Г.С. Вибрані твори. – У 2 т.–К.,1983.–Т.І. –235с.
9. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. К.: ІЗІН, 1996.– 286с.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 томах.– К.: Рад. школа, 1976.– Т. 3 – С. 45-67.
11. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям .– Вибр.тв.: У 5 т.–К.:Рад. школа, 1976.– Т.3.– С.9-278.
12. Сухомлинський В.О. Сто порад учителяві.– Вибр. тв.: У 5 т.–К.:Рад. школа, 1976.– Т.2.–С.419-668.
13. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. – К., 1983.– Т. 1. – 234с.
14. Франко І. Наші народні школи і їх потреби .– Зібр. тв. у 50т.–К., 1989.– Т.46.–Кн 2. –С. 108-116.
16. Шербань П.М. Національне виховання в сім'ї . – К.: Культурол. П П.
17. «Борівітер», 2000. – 260с.

ЯК ЗРОБИТИ ДИТИНУ ЩАСЛИВОЮ В ШКОЛІ

Ключові слова: навчання, виховання, успіх, схвалення, спілкування.

Keywords: education, success, praise, communication.

Чи можливо надовго утримати у дитини почуття радісного здивування перед школою? Чи можливо, щоб школа стала золотою порою в житті кожного? Звісно, можливо. Тільки так і повинно бути!

Багато що залежить від вчителя початкових класів, бо значущість початкового ступеня навчання і виховання для людини величезна. Наприклад, до 8 років у дитини закладається 80 % інтелекту дорослої людини. Діти 6 – 8 років надзвичайно повчальні та наслідувальні.

Саме в цьому віці легко закласти і моральність, і духовність. Закладене в дитинстві – міцне та стійке.

То як же зробити дитину у школі щасливою? Найголовніше – щоб навчальний процес був цікавим та захоплюючим, а стиль спілкування м'яким, доброзичливим [1].

Дитина, відправляючись до школи, чекає чогось нового, радісного для себе, сподівається на успіх і схвалення з боку вчителя. І ці очікування мають справдитися. Учбовий процес не повинен проходити сіро і сумно. Треба більше уваги приділяти естетичному вихованню, щоб естетика стала ведучим принципом всього нашого життя, яка йде повз культуру, повз мистецтво [6].

Дітям необхідно багато читати, пропонуючи до прочитаного робити малюнки, іноді ліпити, слухати музику, складати власні вірші і оповідання. Все це буде неодмінно сприяти розвитку не тільки мови дітей, але й думки, розуму, душі, виховувати культуру читання, розуміння слова. А це шлях до збагнення прекрасного, розуміння гармонії [4].

Спочатку більшість дітей не сприймають учбову діяльність як таку зі всіма її особливостями, правилами і вимогами, у них ще не сформована мотивація навчання, немає необхідних вмінь і навичок, не розвинуті довільна увага, саморегуляція, старанність, посидючість та ін.

Тільки учбова діяльність, побудована з домінуванням елементів, форм та правил ігрової діяльності, з її живістю, емоційним підйомом, зміною змісту і прийомів організації, сприяє підтримці у дітей інтересу до школи.

Роль емоцій у процесі пізнання величезна. Елементи зацікавленості на уроках викликають своєю послідовністю почуття подиву, незвичності, несподіваності. Навіть вивченню нової букви у дітей повинно передувати відчуття свята, радісного, хвилюючого очікування. Діти відгадують за допомогою загадок, ребусів, шарад, який звук вони будуть вивчати, з подальшим його відпрацюванням у різного роду скоро-

мовках, прислів'ях, придумують самостійно слова з цим звуком. У подальшому діти встають, піднімають руки, плескають у долоні, якщо чують потрібний звук в словах, грають в різні ігри, наприклад, "Буква заблукала", "Докажи слово", "Ланцюжок". Слухають казки про пригоди букви "ер", яка від холоду була змушена приєднуватися до різних букв, що з цього вийшло, про задаваку "я", яку букви алфавіту поставили на своє місце. Цікаві ігри "придумує" для дітей часто не вчитель, а казкові персонажі, наприклад, при вивченні "а" – Айболить; "б" – Барвінок; "в" – Вінні – Пух і т. д.

Безмежні можливості вчителя при виборі конкретних форм з розвитку дітей, їх пізнавальної активності, виховання у них любові до школи.

Цікавий матеріал на уроках я подаю у викладі сюжетних малюнків, музичних та поетичних хвилин, ігрових та проблемних ситуацій, ігр, пов'язаних з перестановкою букв у слові, з додаванням до слова або виключення з нього букви чи то складу, з заміною букви та ін.

Ра словом допомагає розкрити в дитині творчий початок, виховує почуття гумору, всебічно розвиває її.

Говорячи про виховання радстю, слід зупинитися на стилі спілкування. Якщо у спілкуванні з дитиною (батьків, педагогів) домінують накази, покарання, вказівки, контроль, дитина росте забитослухняною, безініціативною або, навпаки, агресивно налаштована та може чинити опір. В даному випадку не виключена погана саморегуляція [8].

Нераціонально буде постійно вимагати від дитини сліпої, беззаперечної покори, якщо ми хочемо виховати незалежну та самостійну особистість. Напрочуд слухняні діти втрачають свою волю і у подальшому можуть наслідувати людину, яка несе негативний відтінок. Впевнена, що треба виховувати свідоме ставлення до будь-якого вчинку не за принципом "варто – не варто так вчиняти".

Варто відмітити, що зручна дитина – не завжди хороша. І коли мова йде про те, як зробити дитину щасливою в школі, зі свого боку скажу, що нерідко зразкова дитина, вихована правильними педагогічними методами, це не завжди щаслива дитина. Вона ховає своє "я" під маскою, роблячи все, як ми того хочемо [9, 85].

Треба любити дитину, не позбавляючи її права залишатися дитиною, тобто любити її зі своїми недоліками, витівками та забаганками. Не можна вбивати в дітях "пустунів". Щоб дитина не зробила, це завжди спроба звернути на себе увагу. Багато пустоців та витівок маленьких школярів відбуваються з-за психологічної непорядкованості. Інколи їх агресивність, конфліктність – нормальна реакція на ненормальний стиль виховання, стиль спілкування з ними. Іноді батьки відмахуються від спілкування з дитиною: "Відчепись, ніколи", компенсуючи відсутність спілкування бажанням краще одягнути та ситніше нагодувати. Вони дають дитині все окрім себе. У школі діти часто стикаються з суворим натиском педагогів: "Зупинись! Помовчи! Нероба!".

Часто ми буваємо занадто суворі та безкомпромісні у своїй авторитарності, формуємо дисципліну за будь-яку ціну, не хочемо замислюватися над причинами неслухняності дітей. Тому у дітей-шестирічок замість радості з'являється страх перед школою.

Не треба боятися бути добрим, ніжним, ласкавим з дитиною. Не бажаючи поступитися дитині у малій малості, щоб не зіпсувати її, ми щоденно виплескуємо

на дитину тисячі слів догани, протиставляємо свою волю її волі, вступаємо з нею в нескінченну боротьбу, втрачаючи тим самим з нею духовний зв'язок [8].

Впевнена, що більшість ситуацій можна вирішити за допомогою лагідності, доцільного жарту, казки. Без наших гідних слів дитина все одно що без сонячного світла. Звідси і погані вчинки.

Людське відношення до дитини – зовсім не пустощі та потування, а праця, свідомо, цілеспрямована, яка виключає жорстокість, праця з надією на краще в собі і в дитині. Треба, не підвищуючи голосу, завжди намагатися веселіше перехитрити своїх маленьких впертих дітлахів, люблячи їх такими, які вони є; дбайливо відноситися до них, спиратися тільки на позитивне, проводити боротьбу з їх слабкостями [7, 120].

Виховувати дітей треба радістю, передаючи їм і наш оптимізм, життєлюбство, неминуче захоплення, сприйняття життя як свята. Треба вчити дітей і самими бути маленькими сонечками, світитися хорошими вчинками і зігрівати оточуючих своїм теплом. Найголовніше, щоб діти були якомога далі від полюсу зла.

Ж. Ж. Руссо вважав, що дитина повинна знати: наскільки він буде добрим з оточуючими, настільки і вони будуть з ним добрими.

Тож нехай вже в дитинстві дитина зрозуміє, що любов, доброта, великодушність сильніші за зло. Адже вона первісно несе в собі іскру великодушності. Згадаємо дитячу довіру, щирість, почуття співрадість, співпричетності до багатьох речей, дитяче милосердя.

Необхідно любити дитину, вірити в неї, допомагати їй, бути доброю та великодушною, ні в якому разі не кривдити і не принижувати її, а, навпаки, постійно підносити. Всі діти хочуть бути хорошими і, бачучи себе в дзеркалі наших добрих слів, стають ними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бардман А. М. Воспитание детей в семье / Бардман А. М. – М.: Педагогика, 1972. – 160 с.
2. Барташнікова І. А. Розвиток уваги та навиків навчальної діяльності у дітей 5-7 років / Барташнікова І. А., Барташніков О. О. – Т.: Богдан, 1998. – 48 с.
3. Етнопсихічні орієнтири сімейного виховання: [навч-метод. посібник] / Ред. Л. Є. Орбан – Івано-Франківськ, 1996. – 96 с.
4. Єременко Г. М. Дитина йде до школи / Єременко Г. М. – К.: Знання, 1995. – 32 с.
5. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: [книга для учителя] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
6. Кравцов Г. Г. Шестилетний ребенок : Психологическая готовность к школе / Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
7. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / Сухомлинський В.О. – К.: Радянська школа. – 1978. – 263 с.
8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В.О – К.: Радянська школа, 1997. – С. 72-79.
9. Школа батьківства // Психолог. – 2004. – №27-28. – 120 с.
10. Ягупов В.В. Педагогіка : [навч. посібник] / В. В. Ягупов – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ключові слова: інновація, інноваційна діяльність, особистісно орієнтоване навчання, культура, синергетика, компетенції, аксіологія, акмеологія.

Key words: innovation, innovative activity, personal oriented education, culture, synergetics, competences, axiology, acmeology.

Серед шляхів оновлення та модернізації сучасної системи освіти вважається впровадження інновацій у педагогічний процес навчальних закладів. На це звертається увага у «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» затвердженому наказом МОН України від 30.11.2012 р. № 1352 [7]. В цьому положенні відзначається, що інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, що спрямована на розроблення і використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок.

Педагогічна інноватика, на відміну від педагогіки, молода наука, про яку почали говорити в кінці 80-х років минулого століття. В теперішній час вона знаходиться на стадії становлення, емпіричного пошуку і перших наукових обґрунтувань. Спочатку спостерігався у цьому напрямку пошук учителів-новаторів, а з 80-х років вивчення та обґрунтування педагогічної інноватики стало справою науковців. За дослідженнями А.В. Хуторського [14] тільки за останні роки з цієї проблематики захищено 86 дисертацій. Це свідчить про поглиблену увагу представників педагогічної науки до інноваційних процесів у галузі загальної середньої освіти. Під педагогічною інноватикою розуміється учіння про створення педагогічних нововведень, їх оцінки і засвоєння педагогами, використання і застосування на практиці.

Якщо педагогів-практиків турбують конкретні результати оновлень, то науковці досліджують підґрунтя виникнення педагогічних інновацій, принципи і закономірності, понятійний апарат, засоби та межі застосування й інші наукові атрибути, що є характерними для педагогічних теорій. Педагогічна інноватика та її методологічний апарат вважаються дієвим засобом аналізу, обґрунтування і проектування модернізації сучасної освіти в цілому та її окремих складових.

Ключовим поняттям в інноватиці є інноваційний процес. Інноваційний процес може мати характер як стихійний, так і свідомо обґрунтований, керуєми. Іншим системним поняттям в інноватиці є інноваційна діяльність, яка включає комплекс заходів по забезпеченню впровадження інноваційного процесу на певному рівні освіти. До основних функцій інноваційної діяльності відноситься зміна основних компонентів навчального процесу: цілей, змісту навчального матеріалу, форм організації діяльності учнів, методів і засобів навчання, а також системи управління

цим процесом. Об'єктами інноваційної освітньої діяльності, згідно з вказаним вище «Положенням...», є: нові знання, інноваційні програми і проекти, навчальний та виховний процеси, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти.

Особливої уваги заслуговує навчальний процес в закладах освіти різних рівнів і ступенів. Торкаючись навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах слід відзначити, що урок (при наявності різних спроб замінити його іншими формами) залишається основною з них в організації навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Немає того навчального предмета, де педагогічній практиці не намагалися б проектувати, конструювати і впроваджувати інноваційні форми навчального процесу з урахуванням специфіки конкретного предмета. Але існує декілька загальних особливостей цього процесу, які визначають характер різноманітних інновацій. Це торкається таких напрямків:

1. Типологія уроків (уроки-проекти, уроки-семінари, уроки-екскурсії, уроки-казки тощо).

2. Методологічні аспекти уроку: смисл (виховний аспект), цілі, роль і місце в конкретному виді освіти (математична, фізична, історична, фізкультурна тощо).

3. Дидактичні компоненти уроку: цілі і завдання, зміст навчального матеріалу, засоби, форми і методи навчання, система оцінювання.

4. Форма підготовки і проведення уроку вчителем, яка передбачає спеціальне обладнання, технічні засоби навчання, технології і ресурси інтернету тощо.

А.В.Хуторської [13] виділяє такі напрямки до змін уроку, що відповідають парадигмі людиностворюючої освіти:

- зміна цільової установки уроку «надати освіту» на установку «освіта як самореалізація»;
- зміна принципу репродуктивного засвоєння матеріалу на принцип продуктивності;
- перехід від загальної освіти для всіх до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня;
- замість завдань, які передбачають їх індивідуальне рішення, вводяться евристичні відкриті завдання;
- обмеженість змісту уроку межами шкільних приміщень долається за допомогою використання позашкільних місць занять (басейни, стадіони, туристичні бази тощо), а також телекомунікаційних систем і ресурсів інтернету;
- замість узагальнення матеріалу і заздалегідь готових висновків уроку впроваджується система індивідуальної і колективної рефлексії – усвідомлення виконаної діяльності;
- оцінюються не стільки результати порівняння досягнень учнів з прийнятими нормами і критеріями, скільки власне освітнє прирощування, порівняння з минулим рівнем.

Аналіз педагогічної літератури дозволяє виділити десятки типів нестандартних (інноваційних) уроків. Ми спеціально не виділяємо окремо нетрадиційні та інноваційні уроки. Це пов'язано з тим, що в наукових дослідженнях ще немає чіткого тлумачення таких уроків і тому більшість авторів їх ототожнюють. Серед різ-

них типів таких уроків в багатьох навчальних предметах виділяються такі: уроки-занурення, уроки-ділові ігри, уроки-прес-конференції, уроки-змагання, уроки типу КВК, театралізовані уроки, уроки-консультації, уроки-семінари, уроки-заліки, уроки творчості, уроки-сумніви, уроки-конкурси, уроки-творчі звіти, бінарні уроки, уроки-узагальнення, уроки-фантазії, уроки-ігри, уроки-суди, уроки пошуку істини, уроки-парадокси, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-рольові ігри, інтегровані уроки, уроки-екскурсії, уроки – «Колове тренування» тощо.

Серед виділених типів інноваційних занять на уроках фізичної культури педагогами-практиками використовується близько шести: уроки-змагання, уроки-ігри, уроки-казки, уроки-мандрівки, уроки – «Колове тренування», бінарні та інтегровані уроки (Васьков Ю.В. [4]). Це свідчить про те, що як науковцями в сфері шкільного фізичного виховання, так і вчителями-практиками ще не розроблено систему проектування, підготовки і проведення нетрадиційних уроків.

На нетрадиційних уроках можна вирішити проблему диференціації навчання, організації самостійної пізнавальної і практичної діяльності учнів, сформулювати вміння здійснювати самоконтроль за навчальною діяльністю тощо. Дуже важливою є проблема визначення місця нетрадиційних (інноваційних) уроків в загальній системі навчальних занять з навчального предмета. Кожен урок має власне місце в системі уроків з урахуванням їх видів і типів, він здійснює специфічний, властивий тільки йому внесок у вирішення основних завдань навчального предмета [4].

Впровадження нетрадиційних уроків базується на розумінні учнів як суб'єктів освітнього процесу і спрямовані на розвиток особистості школярів, їх творчого потенціалу і мотиваційно-ціннісної сфери. На таких уроках активізуються психічні процеси учнів: увага, пам'ять, інтерес, сприйняття, мислення тощо. Нетрадиційні уроки частіше за все проводяться після вивчення певної теми або декількох тем і виконують функції узагальнення знань та умінь, а також контрольну і корекційну. Нетрадиційні уроки необхідно розглядати як одну з активних форм навчання, як засіб підвищення ефективності навчального процесу, можливість здійснювати на практиці всі принципи навчання з використанням різних організаційних форм і методів навчання.

Для учнів нетрадиційний урок це перехід в інший психологічний стан, де використовується інший стиль спілкування, мають місце позитивні емоції, почуття себе в новій якості (нові обов'язки і відповідальність), прояв творчих здібностей і особистісних якостей, самостійне рішення навчальних проблем, самооцінка і самоствердження тощо.

Для учителя нетрадиційний урок є можливістю визначити навчальні здібності учнів, їх потреби і нахили, вміння спілкуватися в класному колективі, а також можливість для творчого підходу до організації навчального процесу, самореалізації, здійснення власних ідей і підходів в уклінні цим процесом.

Учителям, що готуються до нововведень слід пам'ятати про певну різницю між нетрадиційними уроками (бінарними, інтегрованими тощо) і уроками де застосовуються міжпредметні зв'язки (математика, фізика, історія, анатомія тощо).

У дидактиці досліджуються різні підходи в організації навчального процесу: особистісно орієнтований, культурологічний, компетентнісний і інші. У відзначених підходах, на противагу традиційному, по різному розкриваються уявлення про цілі,

зміст освіти, форми і методи організації навчального процесу, його реальних результатах тощо.

Багато років у загальноосвітніх школах існував традиційний «знайєво-орієнтований» підхід до організації навчального процесу, який веде свою історію, починаючи від Я.А. Коменського. Але поруч із ним існував і гуманістичний підхід, коли в центрі уваги перебуває людина. Гуманістичний, особистісно орієнтований підхід до навчання довгий час існує у формі теоретичних ідей і декларативних заяв і не знаходив свого втілення в дидактичних системах і моделях. У сучасності відбувається зміна освітньої парадигми саме в напрямку організації особистісно орієнтованого навчання. В умовах **особистісно орієнтованого підходу** провідною метою є створення умов для максимального розвитку індивідуальності учня, його здібностей, нахилів і інтересів. Відношення між педагогом і школярами носять суб'єктно – суб'єктний характер. Основними методами навчання вважаються: діалог учителя й учнів, самостійна робота учнів з навчальним матеріалом, виконання творчих робіт і таке інше. До основних форм організації навчальної діяльності учнів на уроках фізичної культури з метою впровадження зазначеного підходу необхідно віднести ті, що сприяють реалізації індивідуального та диференційованого навчання: дрібногруппова, де клас розподіляється на 8-10 груп; парна-учні отримують можливість не тільки індивідуально виконувати вправи а і оцінювати діяльність партнера; колового тренування, де учні розподілившись на 6-8 відділень виконують певний комплекс вправ і, за сигналом учителя, по колу переходять на інший вид фізкультурної діяльності; індивідуальний (на прикладі роботи на тренажерах) – учні отримують навчальну картку з дозуванням навантаження на кожному приладі. Теорія особистісно орієнтованого підходу в освіті має кілька напрямків розвитку: антропоцентричний (К. Роджерс; [18]); психолого-педагогічний (концепція заснована на принципі суб'єктності (І. С. Якиманская; [15]); культурологічний (концепція особистісно орієнтованої освіти); Е. В. Бондаревська та ін.[3]).

Культурологічний підхід до змісту освіти був розроблений і науково обґрунтований в 80-х роках ХХ століття колективом науковців під керівництвом В.В. Краєвського, І.Я. Лернера, М.Н. Скаткина [10]. Культурологічний підхід у їх розумінні – це вивчення освіти крізь призму поняття «культури». Питаннями культурологічного підходу в проектуванні змісту освіти займалися і науковці Сполучених штатів Америки. Так N.Glazer [16] розглядає питання реалізації в школах полікультурної освіти, яка має дві основні складові: 1) освоєння учнями власної етнічної культури; 2) підготовка учнів до життя в культурному середовищі. У концепції В.В. Краєвського [5] зміст освіти являє собою педагогічно адаптований соціальний досвід, у структуру якого входять знання, способи діяльності, досвід творчої діяльності, досвід емоційно – ціннісного відношення до світу. Доречно буде відзначити, що під час розробки цієї концепції вона не називалася „культурологічною”. Першим І.Я. Лернер [10] висловив думку, що „соціальний досвід” у широкому розумінні необхідно розглядати як „культуру”, тому що саме „культура” є певним містком між життєдіяльністю поколінь і джерелом розвитку суспільства. Формувати зміст освіти, згідно із цією концепцією, пропонується з рівня загального теоретичного уявлення. На цьому рівні формується уявлення про зміст освіти, який повинен засвоїти учень у школі. На другому рівні – рівні навчального предмета, так званий допредметний зміст розподіляється на

предметні галузі й конкретизується залежно від основних функцій кожного рівня навчання й специфічних функцій навчального предмета. На третьому рівні – рівні навчального матеріалу – проектується і конструюється зміст у вигляді навчального матеріалу: які знання й способи діяльності інтелектуального й практичного характеру повинні засвоїти учні. Вибір змісту навчального матеріалу здійснюється з урахуванням орієнтирів, які сформульовані на першому й другому рівнях. Перший, другий, третій рівень – це рівні змісту освіти, який проектується. Четвертий рівень – рівень педагогічної дійсності – коли зміст освіти стає частиною навчального процесу, тобто включається в цей процес. П'ятий рівень – особистісний рівень, на якому зміст освіти стає надбанням особистості. Аналіз змісту навчальних програм з фізичної культури та вивчення досвіду роботи учителів свідчить про відсутність теоретичного обґрунтування першого, другого, четвертого і п'ятого рівнів розгляду змісту фізкультурної освіти, а зі складових соціального досвіду використовується тільки другий – способи діяльності практичного характеру.

У другій половині ХХ століття запропонована концепція системи безперервної освіти R.H.Dave [17] і на її основі розвивається ідея „ключових **компетенцій**”, яка розглядалася в Раді Європи на симпозіумі по темі „Ключові компетенції для Європи” (17-30 березня 1996р. Берн. Швейцарія). Щодо реформування змісту освіти в цій ідеї є великий потенціал, оскільки відповідно до концепції **компетентнісного підходу** школа перестає бути „ланкою” і стає „центром” освітнього середовища, яке визначає майбутнє науки, виробництва, мистецтва. Впровадження цієї концепції вимагає певних змін у змісті освіти. У цілому зміст освіти буде спрямований на формування певних рис людини, основних компетенцій. Передбачаються саме ключові компетенції зробити частиною державного стандарту, замінивши ними вимоги до рівня підготовки випускників. Це передбачає й зміну цільових настанов загальної середньої освіти в цілому. Мета фізкультурної освіти в умовах компетентнісного підходу – формування компетентної особистості, тобто особистості, яка здатна вирішувати різні проблеми, використовуючи засвоєні знання й уміння. Зміст освіти в цьому підході повинен визначатися на підставі виділення компетенцій, які необхідні кожній людині. Аналіз змісту державних стандартів з фізичної культури свідчить про переважаність змісту освіти, який носить суто практичний характер (комплекс фізичних вправ різної спрямованості). Засвоєння запропонованого змісту не сприяє формуванню в учня інтелектуальної сфери, досвіду творчого використання отриманих знань та умінь, досвіду позитивного емоційно-ціннісного ставлення до вивчаємого і самого себе як особистості. Тобто не формується особистісна фізична культура. Якщо в положеннях, розроблених О.Е. Лебедевим [6] та іншими представниками компетентнісного підходу, відслідковуються ідеї повної перебудови навчального процесу під провідну мету – формування компетентної людини, то Л.І. Боголюбов [2] і А.В. Хуторський [14] пропонують компетентнісний підхід включити в традиційний, як його складову. У цьому випадку компетентнісний підхід покликаний вирішувати проблему вдосконалення змісту освіти з метою зробити його практично орієнтованим. Провідною функцією компетентнісного підходу буде визначатися в практичній спрямованості навчального процесу, включення ситуацій застосування знань і умінь у конкретних життєвих умовах.

Синергетичний підхід. Поняття синергія (від. гр. *sinergia* – співробітництво)

у сучасності здобуває принципово нове значення. Наука синергетика досліджує класичну взаємодію неоднакових, складних і відкритих систем (для обміну енергією, речовинами, інформацією), які перебувають у постійному процесі саморозвитку завдяки природній здатності нових систем до самоорганізації. А. Сидоркин [9] розглядає синергический підхід як педагогічний феномен як складну внутрішньо суперечливу систему, яка володіє суб'єктною якістю й самоорганізується. Один з основоположників науки „синергетика” і автор її назви Г. Хакен [12] визначив синергетику як науку про „колективну взаємодію підсистем, які утворюють систему”. По визначенню науковця це не тільки спільна дія декількох факторів, яка приводить до якісно нового результату, але й «кооперативна взаємодія між елементами системи, при якому вони проявляють ознаки колективної поведінки». У результаті цього сукупність окремих елементів перетворюється в єдину цілісну систему. Урахування цього підходу є обов'язковим у вирішенні проблеми модернізації змісту фізкультурної освіти. Це пов'язано з тим, що зміст окремих модулів навчальної програми майже не пов'язаний один з одним і їх сукупність не уявляє собою науково обґрунтовану систему. Завданням науковців і методистів є глибоке вивчення цієї проблеми і перебудова шкільної програми зі спиралеподібним розгортанням змісту фізкультурної освіти з першого і до третього ступенів навчання з визначенням системоутворюючих ланцюгів, які змістовно об'єднували окремі розділи (модулі) програми.

Антропологічний підхід. Теоретичні основи антропологічного підходу заклали К.Д. Ушинский, М. І Пирогов, П. Ф. Лесгафт, С. Л. Рубинштейн. Педагогічна антропологія закликає вивчати, навчати і виховувати людину у всіх відносинах (К. Д. Ушинский), вона досліджує ідею про те, що людина – це продукт розвитку природи й суспільства, предмет і суб'єкт навчання й виховання, а її розвиток – основна мета навчально-виховного процесу. Антропологічний підхід орієнтований на інтеграцію знань про феномен людини в єдиний теоретичний конструкт, розглядає природу людини в її багатомірності. Цей підхід необхідно використовувати в процесі розвитку в учнів основних рухових здібностей з урахуванням сенситивних періодів, враховувати мотиваційні уподобання учнів до різних видів фізкультурної діяльності. На цей процес оказують вплив як вікові, так і статеві відмінності.

З погляду **аксіологічного підходу** ціннісні орієнтири або ідеали людини можна умовно розділити на три своєрідні ряди: Перший – ідеали, які пов'язані з особистим життям, із власним „Я”: особисте, сімейне благополуччя, позитивний проєкт на майбутнє, особисте щастя. Такі напрямки діяльності, як фізичне, моральне, економічне ті інше покликані підготувати особистість учня до вирішення життєвих проблем. Другий – ідеали суспільні: інтереси певного соціального прошарку, благополуччя нації, держави. Третій – вищі ідеали, на рівні яких відбувається певна реалізація ідей морального й суспільного виховання.

Гуманістичний світогляд як узагальнена система поглядів, переконань, ідеалів, будується навколо одного центру-людини. Люди є системоутворюючим чинником, ядром гуманістичного світогляду. В якому мають місце ідеї та спонукання у вигляді норм і ідеалів. Зміст аксіологічного підходу може бути розкритим через систему принципів, до яких належать: рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей); рівнозначності традицій і творчості пізнання,

необхідності вивчення й використання наукових досягнень минулого і можливості відкриття нового у теперішньому й у майбутньому; екзистенціальності (від лат. *existentia*-існування) рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про смисл цінностей; -діалогічності (замість байдужності або взаємовиключеності). Цінності володіють не тільки пізнавальним, але й регулятивно-цільовим значенням для людини, які пов'язані з добровільністю їх вибору. Одним з перших поняття „цінностей” досліджував В.П.Тугаринов [11], який визначав, що цінності – це предмети, явища й властивості, які потрібні (необхідні, корисні, приємні й таке інше) людям певного суспільства або класу й окремої особистості як засоби задоволення їх потреб і інтересів, а також – ідеї, спонукання, які виступають у якості норми, мети або ідеалу. відбувається певна реалізація ідей морального й суспільного виховання. З урахуванням ідей провідних вітчизняних науковців І.Беха, О.Вишневського, О.Сухомлинської, Н. Ткачевой і інших, доцільно систему цінностей згрупувати в п'ять основних блоків. Перший – група фундаментальних, базових, наближених до загальнолюдських: життя, людина, добро, природа, суспільство, щастя, справедливість, воля, рівність, гуманізм, праця, істина, знання, краса, гармонія і таке інше. Другий – група національних цінностей: цінності національної культури, національна ідея, рідна мова, народні свята, традиції і звичаї, національні символи й таке інше. Третій – група цивільних цінностей: цінності демократичного суспільства, демографічні права й обов'язки, толерантність до інакомислячих, релігійна толерантність, повага до культурних і національних традицій інших народів, інформаційна культура, безперервна освіта тощо. Четверта – група сімейних цінностей: любов, повага, вірність, взаємодопомога, гармонія взаємин, довіра, відповідальність, шанування предків і таке інше. П'ята – група особистих цінностей: творча активність, життєвий оптимізм, успішність, всебічна досконалість, освіченість, морально вольові якості (чесність, доброта, милосердя, принциповість, відповідальність, ощадливість, помірність, дисциплінованість, ініціативність, наполегливість, працьовитість і ін.), здоров'я (здоровий спосіб життя, відсутність шкідливих звичок, особиста гігієна), володіння правилами етикету (вихованість, акуратність, зовнішня привабливість, гарний смак і таке інше). Останнім часом увага до вивчення ціннісного аспекту фізичної культури підсилилася. Так В.К.Бальсевич і Л.І.Лубишева [1] у сфері фізичної культури виділяють такі групи цінностей: інтелектуальні, рухового характеру, педагогічного і мобілізаційного спрямування, інтенційні. До інтелектуальних вони відносять: знання в галузі фізичної культури, які пов'язані з інтелектуальним потенціалом фізичної культури особистості. До рухового характеру – кращі зразки рухової діяльності, особистісні й суспільні фізичні потенціали, у цілому фізичну підготовленість, працездатність, здоров'я людини. До педагогічних цінностей – методику фізичного виховання, фізичного тренування, спортивної підготовки, уміння й навички організації фізкультурно-спортивної діяльності. До мобілізаційних цінностей відносять ті, які пов'язані з раціональною організацією вільного часу, необхідністю швидкої оцінки ситуації, прийняття рішень, можливістю самовиховання. До інтенційних (від лат. *intentio* – прагнення, намір, мета, спрямованість свідомості, волі) ціннісно- суспільна свідомість, фінансово-економічне, матеріально-технічне й правове забезпечення, а також мотиви, інтереси, бажання займатися фізкультурно-спортивною діяльністю.

Виходячи з відзначеного вище можна констатувати, що в сфері фізичної

культури особистості учня формується ціла група цінностей: фізичні (здоров'я, статура, фізичні здібності, рухові вміння й навички, фізичний стан, фізична підготовленість); психічні (швидкість мислення, емоційні переживання, увага, риси характеру, волюв'якості і таке інше); духовні (знання, самоствердження, почуття самоповаги, естетичні, етичні, моральні якості, ідеали, авторитет і таке інше); соціальні (рівень фізкультурних досягнень, змагання, фізкультурні свята й таке інше).

Головною ідеєю **акмеологічного підходу** до фізичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів є положення про те, що цей процес має орієнтуватися на особистість учня, його «акме», визначення його як найвищої цінності в суспільстві, забезпечення умов для самореалізації учнів в освітньому процесі, їх саморозвитку, досягненні найвищих результатів у навчальній діяльності. Аналіз психолого-педагогічних досліджень і освітньої практики дає підстави для висновку: акмеологічний підхід до проблеми людини, зокрема самореалізації й саморозвитку особистості, визначає нові перспективи гуманізації й демократизації освіти, сприяє створенню нової системи фізкультурної освіти учнів. Основна ідея впровадження акмеологічного підходу полягає в тому, що рівень навчальної діяльності учнів, їх фізичну підготовленість і, як наслідок, фізичний розвиток можна істотно підвищити, якщо в педагогічному процесі реалізовувати акмеологічні ідеї досягнення інтелектуального й фізичного розвитку особистості учня, формування цілеспрямованої діяльності під час засвоєння змісту фізкультурної освіти. Протягом навчання в школі реалізується акмеологічний підхід, забезпечуючи послідовність реалізації різноманітних функцій фізичного виховання для учнів 1 – 4, 5 – 9, 10 – 11 кл. Модель науково методичної системи фізичного виховання базується на виявленні істотних положень акмеологічного підходу де здійснюється моніторинг якості фізичної підготовленості учнів і самомоніторинг учнями власних досягнень у процесі навчання. В основні складові моніторингу Л.І.Рибалко [8] включає різні дії: аналіз, виявлення, діагностування, контроль, коректування, оцінювання, перевірку, прогнозування, керування. Окремим блоком у структурі моніторингу виділяються: збір обробка (узагальнення), збереження, поширення інформації.

В результаті проведеного дослідження необхідно зробити наступні висновки: 1) у педагогічній практиці сучасної школи на достатньому рівні досліджуються питання особистісно орієнтованого й аксіологічного підходів; 2) проблеми вивчення й впровадження антропологічного, компетентнісного, синергетичного й акмеологічного підходів ще достатньо не вивчені; 3) впровадження розглянутих підходів дозволить досягти позитивного результату тільки при їхньому комплексному використанні.

Список літератури:

1. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Новые векторы модернизации систем массового физического воспитания детей и подростков/ В.К.Бальсевич, Л.И.Лубышева // Теория и практика физической культуры.- 2003.-№4.-С.56-59.
2. Боголюбов Л.И. и др. Обществоведение в современной школе /Л.И.Боголюбов // Педагогика. – 1993.-№3.-С.28-33.
3. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования /Е.В.Бондаревская //Педагогика. – 1997.-№4.-С.11-17.

4. Васьков Ю.В. Инновационные подходы в организации учебного процесса учащихся общеобразовательных школ / Ю.В.Васьков // Физическое воспитание студентов. Гл. ред. Ермаков С.С. – 2012. – № 1. – С. 24 – 29.
5. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому /В.В.Краевский.- М.: Педагогическое общество России. – 2000.-36с.
6. Лебедев О.Е. Компетентносный подход в образовании /О.Е.Лебедев //Школьные технологии.- 2004.-№5.-С.3-12.
7. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» від 30.11.2012 №1352.
8. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя /Л.С.Рибалко. Автор. дис. докт. пед. наук. – Харків, 2008.-42с.
9. Сидоркин А.М. Методологические функции категории «Воспитательная система школы» /А.М.Сидоркин. Сборник научных трудов. – М.: НИИОП АПН СССР, 1990.-С.73-79.
10. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. – М.: Педагогика, 1983.-352с.
11. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме /В.П.Тугаринов. – Л.: ЛГУ, 1968.-171с.
12. Хакен Г. Синергетика /Г.Хакен. – М.: Мир, 1980.-404с.
13. Хуторской А.В. Современная дидактика /А.А.Хуторской. Учебник для вузов. – Спб.: Питер, 2001.-544с.
14. Хуторской А.В. Современные педагогические инновации на уроке [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2007/0705-4.htm>.
15. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе /И.С.Якиманская . – М.: Сентябрь, 1996.-96с.
16. Glaser N/ We Are All Multi culturalists Now/ N.Glaser. Harvard University Press, 1997/
17. Dave R.H. Education permanente et programme seolaire /R.H. Dave. Hamburg: Instikude I UNESKO pour l'education, 1973; Conucel de L'europe.
18. Rogers E.M. Diffusion of innovations. – 4 Frae Press, 1983.

Золочевский В.В.

доцент, кандидат педагогических наук

Коммунальное учреждение

«Харьковская гуманитарно-педагогическая академия»

Харьковского областного совета

Мудрик В.И.

профессор, кандидат педагогических наук

Коммунальное учреждение

«Харьковская гуманитарно-педагогическая академия»

Харьковского областного совета

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ
КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ**

Аннотация. В статье раскрыта взаимосвязь успешности адаптации к обучению в вузе и уровня профессиональной мотивации студентов факультета физического воспитания. Перспективой дальнейших исследований определено выявление организационно-педагогических условий повышения уровня профессиональной мотивации у студентов, способствующих их быстрой адаптации к обучению в Вузе.

Ключевые слова: студенты факультета физического воспитания, адаптация к учебной деятельности, профессиональная мотивация.

Annotation. The article considers the relationship of successful adaptation to higher education and the level of professional motivation of students of the faculty of physical education. Further research determined the identification of organizational-pedagogical conditions increase the level of professional motivation of students, contributing to their rapid adaptation to higher education.

Keywords: students of the faculty of physical education, adaptation to training activities, professional motivation.

В условиях интеграции Украины в мировое информационное и европейское образовательное поле модернизация системы высшего физкультурно-педагогического образования направлена на внедрение новых стандартов обучения, современных информационно-коммуникационных и перспективных педагогических и здоровьесберегающих технологий, инновационных форм и методов обучения (Л. Сущенко, 2004, А. Тимошенко, 2008, Н. Беликова, 2012).

По мнению ряда авторов, интенсивный характер обучения в вузах, готовящих специалистов для сферы физической культуры, в том числе учителей общеобразовательных школ, педагогов физического воспитания требует от них значительного психофизиологического и умственного напряжения в результате больших физических нагрузок в процессе тренировок и специальной подготовки. Вследствие чего у студентов на начальном этапе профессиональной подготовки развивается психическое и физическое утомление, нарушение адаптивных возможностей организма, что

приводит к снижению качества подготовки будущих специалистов [2]. Указанный фактор актуализирует проблему адаптации студентов факультета физического воспитания в процессе обучения в вузе.

Анализ показывает, что отдельные аспекты адаптации студентов к учебной деятельности, динамику процесса их адаптации, педагогические условия адаптации студентов к образовательной среде в высшем учебном заведении изучали Б. Ананьев, А. Асмолов, Т. Алексеева, А. Бугаков, С. Гура, Т. Дубовицкая, Т. Ильина, В. Кондратьева, Н. Кузьмина, Н. Коцур, Г. Левковская, О. Орехова, В. Петрук, Д. Порох, Г. Шагивалеева, В. Штыфарук, М. Яницкий и др. Авторы пришли к выводу, что адаптация это многофакторный динамический процесс, который носит системный характер.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в процессе адаптации у студентов одновременно с приспособлением к новым формам и условиям обучения происходит формирование профессионального интереса к выбранной специальности [6]. Студент оказывается в ситуации двойной адаптации (адаптация к условиям обучения и выбранной профессии) [8]. Что характеризует начальный период обучения в вузе как один из важнейших этапов профессионального самоопределения и формирования личности студента, становления его как профессионала [1, 7]. Большое значение в процессе становления студентов как субъектов учебной деятельности имеет мотивация их учебной и будущей профессиональной деятельности [12, 110].

Вопросы мотивации обучения и выбора профессии, мотивации учебной и профессиональной деятельности студентов изучали Ю. Агарков, Д. Грищенко, В. Музина, Г. Пономарьев, М. Шансков, С. Чеботарев, А. Чернявская, П. Якимова и др.

Анализ научно-методической литературы, посвященной исследованиям проблемы адаптации студентов к обучению в вузе, а также мотивации их учебной и профессиональной деятельности свидетельствуют о том, что необходимо изучать влияние педагогических условий на повышение уровня профессиональной мотивации студентов факультета физического воспитания, способствующие их успешной адаптации к обучению в современных условиях высшей школы.

Целью исследования является установление взаимосвязи профессиональной мотивации у студентов факультета физического воспитания с успешностью их адаптации к обучению в Вузе.

По определению А. Бугакова, адаптация студентов факультета физического воспитания к образовательной деятельности – это процесс приспособления в новых условиях деятельности, обеспечивающий познавательную активность и успешность обучения будущего учителя физической культуры, способствующий реализации целей и ожидаемых результатов обучения в условиях образовательной деятельности, характеризующейся сочетанием интенсивных физических и умственных нагрузок [2].

Из данного определения следует, что адаптация студентов факультета физического воспитания к обучению в Вузе это процесс сложный и неоднозначный, протекание которого зависит от индивидуальных умственных и физических способностей студентов, их учебно-познавательной активности и осознания ответственности за результат обучения, выраженный в конечной цели – получения профессионального образования.

В студенческом возрасте умственная активность имеет избирательный характер и тесно связана с содержательными профессиональными направленностями личности [3, 80].

Как свидетельствуют статистические данные, приведенные в психолого-педагогической литературе, по уровню профессиональной направленности выделяют три типа студентов [9, 41-42]:

– первый тип (70 %) – студенты с позитивной профессиональной направленностью, которые сохраняют её до завершения обучения. Эти студенты характеризуются высоким уровнем активности;

– второй тип (20 %) – студенты, которые еще не определились между негативным отношением к профессии и продолжением обучения в Вузе. Большинство из них не имеет четко выраженной профессиональной мотивации и достаточно полной информации о будущей профессии. Активность таких студентов характеризуется непостоянством;

– третий тип (10 %) – студенты с негативным отношением к профессии. Уровень представления таких студентов о будущей профессии низкий. Несмотря на негативное отношение к профессии лишь треть студентов считает, что нельзя с таким отношением продолжать обучение в вузе. Но данная установка, как правило, не реализуется в их поведении, они продолжают обучение, хотя морально не готовы к успешной творческой профессиональной деятельности. Активность студентов данного типа невысокая и крайне нестойкая.

Проведенные нами социологические исследования среди студентов первого курса факультета физического воспитания показали что, на вопрос: «Какие мотивы побудили Вас выбрать данный вуз и профессию?» 62 % студентов ответили, что выбранная ими специальность отвечает их основным склонностям и интересам, 11,2 % – поступили по совету друзей, знакомых, 10,2 % – поступили, чтобы получить диплом о высшем образовании, 7,8 % – выбрали данный вуз случайно.

По данной статистике практически 30 % студентов, имеют низкий уровень профессиональной мотивированности. Мотивация выбора профессии у таких студентов обусловлена в основном общественными ценностями высшего образования с целью реализации себя в различных отраслях и сферах. Так, исследования профессиональной мотивации у педагогов в сфере физической культуры, проведенные Г. Пономаревым и М. Шансковым, показали, что обучаясь на факультете физической культуры педагогического вуза, многие будущие специалисты не связывают свою дальнейшую профессиональную карьеру с педагогической деятельностью. Установлено, что ведущими мотивами у студентов факультета физической культуры являются «любовь к детям» и «интерес к спорту», а «интерес к педагогической деятельности» по значимости не является главным побудительным мотивом [7]. По данным наших исследований после окончания вуза 64 % студентов хотят работать в общеобразовательных школах в должности учителя физического воспитания, 22,3 % – заниматься тренерской деятельностью, 8 % – быть инструкторами-методистами физкультурно-спортивных организаций, 5 % студентов не смогли определить свое будущее место работы. Отсюда вытекает, что интерес у студентов к будущей деятельности не является осознанной предметной потребностью.

Исследование сути интереса показывает, что ему присуща положительно окрашенная избирательная общность студента к разным сторонам обучения, мотивации к деятельности. Поэтому развивая интересы студентов можно добиться развития их самостоятельности и субъектно-объектной положительной нацеленности на будущую профессию.

По мнению ряда авторов, становление студентов как субъектов учебной деятельности на начальном этапе обучения невозможно без развития у них соответствующей мотивации учебной и будущей профессиональной деятельности, что является существенным фактором, способствующим их успешной адаптации к системе вузовского обучения [8; 10].

Таким образом, нами установлено, что учебно-познавательная активность студентов во многом зависит от уровня мотивации выбора профессии, их ценностных ориентаций в профессиональной сфере, представлений о будущей профессии и социальных установок на продолжение обучения, что определяет успешность их адаптации к обучению в Вузе.

Однако, как показал анализ специальной литературы, уровень профессиональной мотивации у студентов на протяжении всей учебы имеет нестойкий характер и зависит в свою очередь от того насколько быстро и успешно проходит их адаптация к новым условиям обучения в Вузе [8; 11].

Так, исследования В. Кондратьевой говорит о том, что около 7 % студентов вообще не могут адаптироваться к обучению в Вузе, приблизительно 10 % адаптируются только до конца 4-го – начала 5-го курса, 85,3 % студентов испытывают трудности адаптации к середине 3 курса. Такой длительный процесс приспособления, сопровождающийся ситуацией неопределенности, в которой оказывается развивающаяся личность, вызывает у молодого человека перенапряжение на психофизиологическом уровне, вследствие чего большинство не адаптированных студентов проявляют пассивное отношение в процессе обучения к выбранной педагогической деятельности или вовсе теряют к ней интерес [8]. Поэтому у таких студентов происходит изменение прошлых представлений о будущей профессии, переоценка своих сил, способностей, интересов.

В подтверждение нашими исследованиями установлено, что одной из причин разочарования в будущей профессии является то, что на этапе адаптации цели и задачи обучения не всегда совпадают у преподавателей и студентов. Это вызвано тем, что данные студенты, выбирая вуз, не четко представляют сущность будущей специальности (общественные и профессиональные задачи, которые нужно им решать), каких знаний, умений, навыков необходимо достичь, чтобы овладеть будущей профессией.

Несмотря на разочарование, часть данных студентов продолжают учиться. Они осложняют процесс обучения, негативно влияют на остальных, плохо поддаются воспитанию. Поэтому очень важно на начальном этапе обучения выявить подобного рода студентов, проводить с ними более углубленную работу по ориентации их на будущую профессию, что, в конечном итоге, будет способствовать более успешной адаптации студентов к обучению в вузе и обеспечит стойкость их профессиональной мотивации на протяжении всего обучения.

Наши исследования показывают, что на начальном этапе обучения, то есть на первом курсе, студенты являются энтузиастами, готовыми учиться, однако им

нужна помощь со стороны администрации вуза, деканата, кафедр, профессорско-преподавательского состава с точки зрения демократического стиля руководства, пошагового планирования их саморазвития, определения приоритетов, предоставление возможности практиковаться в процессе обучения.

Выводы. Результаты анализа специальной научно-методической литературы, собственных исследований позволяют свидетельствовать о том, что успешность адаптации студентов факультета физического воспитания к обучению в вузе во многом зависит от уровня их профессиональной мотивации, знаний о будущей профессии, ценностных ориентаций и установок, которые будут способствовать совершенствованию и становлению будущего специалиста.

Перспективой дальнейших исследований является изучение организационно-педагогических условий влияющих на повышение уровня профессиональной мотивации студентов, их ценностных ориентаций и установок, способствующих более успешной адаптации к обучению в вузе.

Литература

1. Байбекова Л.О. Організаційно-педагогічні умови адаптації студентів першокурсників до подальшого навчання на основі використання ІКТ // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.. 2014. – Ч. 2, Вип. 43. С.
2. Бугаков А. И. Педагогические условия адаптации студентов факультета физической культуры к образовательной деятельности в Вузе. Автореф. дис... канд. пед. наук. Воронеж, 2009. С. 5-6.
3. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З.Н. курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
4. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти / Левківська Г. П., Сорочинська В. С., Штифурак В. С. – К., 2000. – 102 с.
5. Мудрик В. И. Методологические основы новой образовательной парадигмы / В. И. Мудрик, С. А. Заветный // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи : V міжнар. наук. конф., 24-25 квіт. 2014 р. : тези доп. – Харків, 2014. – С. 119.
6. Петрук В.А. Проблеми адаптації першокурсників до процесу навчання у ВНЗ / В.А. Петрук, Н.В. Ляховченко // Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2011. – № 4. С. 192-195.
7. Пономарев Г.Н. Экспресс-методика исследования профессиональной мотивации у педагогов в сфере физической культуры / Г.Н. Пономарев, М.А. Шансков // Международный научно-исследовательский журнал. 2012. Октябрь. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/pubs/lib/data/access/ram/ticket/2/> (Дата обращения: 22.12.2014).
8. Порох Д.О. До проблеми адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Ч. I. 2010. – № 10 (197). – Режим доступу: <http://www.uk.xlibx.com/4istoriya/3408-10-197-traven-2010> (Дата звернення: 22.12.2014).
9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб., 2-ге вид., доп. К.: Академвидав, 2010. – 456 с.
10. Чернявская А.П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов // Ярославский педагогический вестник.. 2012. – Т. II, № 2. С. 313-315.

11. Шагивалеева Г.Р. Изучение адаптации студентов в Вузе // Формирование физической культуры и культуры здоровья учащихся в условиях модернизации образования: Материалы 3 Всерос. науч.-практ. конф. – Елабуга: Изд-во К(П)ФУ, 2012. – С.291-301.
12. Якимова П.Ю. Мотивация обучения и выбора профессии у студентов-психологов, обучающихся на разных психологических специальностях // Психологическая наука и образование.. 2008. – № 5. С. 110-118.

Брежнева С. Б.

викладач кафедри теорії і методики
музичної освіти та хореографії,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ І СТУПЕНЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Ключові слова: гуманізація, гуманістичне виховання, молодші школярі, принципи педагогічної освіти, принципи гуманізації.

Keywords: humanization, humanistic education, pupils of elementary school, teacher educational principles, the principle of humanization.

Суверенність, демократизм, правовий та національний розвиток України, входження її в коло найрозвиненіших країн, потребує нового типу освіти та виховання підростаючого покоління. Тому, головним із восьми основних принципів розвитку національної освіти виступає принцип гуманізації. Усвідомлення сучасним суспільством самоцінності людської особистості глибоко вплинуло на визначення нових пріоритетів у галузі педагогіки. Серед них важливе місце посідає гуманізація освіти та виховання. Адже відомо, що від виховання залежить дієвість і результативність усіх соціально-економічних і духовних процесів виживання і розвитку суспільства на всіх його етапах.

Проблеми гуманістичного виховання молодших школярів на уроках музичного мистецтва у своїх роботах висвітлювали: Ш. Амонашвілі, М. Бахтін, Л. Виготський, В. Вошиков, Є. Євладова, Л. Миколаєва, Л. Момот, М. Романенко, Є. Шиянов, та ін. Вчені вважали, що основним завданням гуманізації освітнього процесу є забезпечення соціального захисту дитини.

Далі детальніше розглянемо поняття „принцип”. Так, у словниковій літературі принцип визначається з трьох позицій: як основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку; як основний закон будь-якої точної науки; як переконання, норма, правило, яким керується будь-хто у житті, поведінці [3, 941].

Такі вчені, як В. Андреев, В. Сластьонін, І. Підласий, І. Харламов виводять принципи педагогічного процесу на основі пізнаних закономірностей і законів навчання та виховання. Творчою основою формування принципів як загальної норми педагогічної діяльності є закономірності, які фіксують інваріантні характеристики, суттєві та стійкі зв'язки. Самі по собі принципи не дають безпосередніх рекомендацій, а служать основою для вироблення загальної стратегії вирішення педагогічних задач.

Педагогічні принципи гуманізації навчально-виховного процесу – це вихідні керівні положення, при дотриманні яких учні переконуються в тому, що людина – не засіб, а самоціль суспільства. У них пробуджується інтерес до оточуючого світу, інших людей і до самих себе, відбувається їх становлення як особистості.

Існують різні точки зору на сутність принципу гуманізації педагогічного процесу. Так, В. Андреев, розглядаючи філософські основи принципів, приходиться до висновку про наявність метапринципів навчання, виховання та саморозвитку. Він виділяє гуманістичний метапринцип, що спрямований на реалізацію гуманізації і гуманітаризації освіти: „гуманізація освіти – це розвиток освітніх систем з урахуванням визнання однієї з пріоритетних цінностей особистості педагога та учня, гармонізація їх інтересів, взаємовідношень і умов для їх розвитку і саморозвитку” [2, 91].

Безперервність розвитку особистості в процесі освіти забезпечується тоді, коли вона орієнтована не на рівень актуального розвитку, а на зону найближчого розвитку. Виготський Л. підкреслював: „Педагогіка має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зуміє у процесі навчання викликати до життя ті процеси розвитку, які зараз містяться в зоні найбільшого розвитку” [4, 250].

У площині гуманізації освітнього процесу найбільш повною є розробка принципів в творчому доробку Ш. Амонашвілі. До основних із них гуманіст відносить: принцип пізнання і засвоєння дитиною в педагогічному процесі істинно людського; принцип пізнання дитиною в педагогічному процесі себе як людини особистості, індивідуальності; принцип співпадіння інтересів дитини із загальнолюдськими інтересами; принцип недопустимості використання в педагогічному процесі засобів, спроможних спровокувати дитину на антисоціальні прояви; принцип надання дитині в педагогічному процесі простору для виявлення індивідуальності; принцип олюднювання обставин в педагогічному процесі; принцип визначення якостей особистості, яка формується, її освіченості і розвитку залежності від якості самого процесу [1, 166].

Усі вищезазначені принципи гуманізації виховного процесу цілком можуть бути застосовані на уроках музичного мистецтва у сучасній початковій школі.

Спираючись на вище викладені концепції принципів гуманізації, ми пропонуємо такі основні принципи навчально-виховного процесу у початковій школі на уроках музичного мистецтва:

Принципи гуманізації форм і методів основного процесу: диференціація та індивідуалізація навчання; реалізація систематичності та планомірності навчального процесу; єдність виховання та саморозвитку особистості; взаємозв'язок раціональних та емоційних компонентів навчального процесу.

Принципи, які реалізують діяльнісний та особистісний підходи до вирішення проблем: повага до особистості дитини, довіра до неї; забезпечення ситуації успіху для кожної дитини; здійснення навчання з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня, його психічних властивостей і здібностей; діалогізація навчального процесу;

3. Принципи, які допоможуть реалізувати творчі здібності дитини: створення психодідактичного комфорту для творчого розвитку дитини; актуалізація та стимулювання творчих здібностей учнів; надання дитині простору для реалізації творчих ідей.

Спираючись на вищезазначені концепції гуманістичного виховання, схиляємось до думки, що принципи гуманістичного виховання доцільно визначити як: основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного на-

пряму; основний закон будь-якої точної науки; переконання, норма, правило, яким керується будь-хто у житті, поведінці.

Цілком логічно, що концепції на які ми спираємось у рамках даної статті можуть мати місце і у педагогіці початкової школи. Для неї характерні такі групи принципів гуманізації : принципи гуманізації форм і методів основного процесу; принципи, які реалізують діяльнісний та особистісний підходи до вирішення проблем; принципи які допоможуть реалізувати творчі здібності дитини.

Література

1. Амонашвили Ш. Основы педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление. М. : Педагогика, 1989. – С. 144–177.
2. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : инновационный курс. Казань : изд-во Казанского ун-та, 1996. – Кн.1. – 568 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад.: голов. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: Перунь, 2001. – 941 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Педагогика, 1984. – Т. 2. – 432 с.

РОЗВИТОК УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ У ПОЛЬЩІ

Ключові слова: вища медична освіта, медичний університет, навчання медицині.

Становлення науки і культури польського народу згурпувалося в міських центрах, таких як: Краків, Вільнюс, Львів, Варшава, Вроцлав і Познань. Дуже різному представляється питання приналежності цих міст до польського панства. Вроцлав протягом 700 років належав Німеччині. Після II світової війни Вільнюс опинився у межах Литви, а Львів – України, які були республіками СРСР.

Розвиток вищої медичної освіти розпочинається зі створення медичних факультетів при університетах. На перших етапах свого розвитку медична наука розвивалася під впливом схоластики, яка підтримувалася Церквою. Але під кінець епохи середньовіччя університети звільняються від релігійного впливу і в них починають формуватися власні наукові напрями. Медичні факультети на той час були не численними через малу популярність лікарського фаху. Джерелом розвитку медицини на той час був величезний практичний досвід лікарів, який вони набували під час середньовічних воєн та епідемій. Але практичні можливості медицини значно відставали від теорії [2].

Перший університет був заснований у 1364 р. у Кракові (Ягеллонський університет). У XVI-XVII століттях відкрилися університети у Вільнюсі (1578 р.) та Львові (1661 р.). У Варшаві університет діє з 1816 р. Періодами досить значного розвитку вищої школи двічі стали повоєнні роки XX століття: перша модель освіти була німецькою, а друга – радянською. За соціалістичного ладу державна вища освіта була безкоштовною. До недержавного сектору належав Люблінський католицький університет, який був чи не єдиним великим недержавним закладом освіти в усьому колишньому «соцтаборі» [1].

Відомим центром навчання був Вільнюс. У 1578 р. виникла колегія, заснована Стефаном Баторего (носила його ім'я аж до II світової війни), а від 1781 р. функціонував лікарський відділ.

Іван Жозеф Франк організував навчання медичній справі, створив програму навчання (у рамках якої студенти займалися міським населенням), а також засади етики, заснував перший пологовий госпіталь, викупив гуртожиток в якому студенти могли проживати задарма, ввів кінцеві (так звані докторські) роботи для студентів, через що започаткував наукові дослідження у вигляді казуальних робіт (опис поодинокого випадку госпіталізації пацієнта).

Навчання у Вільнюсі втрачає безперервність у 1830-1919 роках (функціонують лише хірургічні школи), щоб у 1939 р. відновитися у межах Литви [6].

Львівський університет виник у 1661 р. за сприяння Яна Казимира. Конкуренцію вузу склали Краківська Академія та Замойська Академія. У такій ситуації виникла езуїтська колегія з навчанням медицині, яка однак не надавала лікарських

повноважень (у певному сенсі мистецтво для мистецтва). У 1773 р. у рамках реформи, проведеної віденською школою (Львів належав тоді до австрійської монархії), створено школу хірургів. Перший лікувальний відділ виник у 1784 р., але діяв тільки до 1805 р., коли за для економії його було приєднано до Краківського вузу. Замість лікувального відділу розширено медико-хірургічний, що функціонував до 1870 р. Наука не була там на високому рівні – у збережених документах школи можна відшукати інформацію про „пристосування науки у дослідженні до розумових можливостей слухачів”.

Від 1863 р. мала місце реполонізація у сфері державної мови. Австрійський парламент добивався лікувального відділу у вітчизняному університеті, не піклуючись про львівський. Переломним виявився 1894 рік. Для медичного вузу, що розвивається, місто закупило нові території [6]. З 1939 року Львівський університет функціонує у межах Радянського Союзу.

Ягеллонський університет був заснований у 1364 королем Казимиром Великим. Він є унікальним серед польських дослідних і викладацьких установ. Це єдиний польський університет, який включає три факультети медичного колегіуму в межах його структури.

Спочатку університет мав три факультети: гуманітарний, юридичний і медичний. З 1400 р., після першої реорганізації, яка була проведена Владиславом Ягелло (звідси і назва – Ягеллонський університет), університет мав чотири факультети. Додався факультет теології. Однак, медичний факультет зайняв видатне місце серед факультетів університету, незабаром медичний факультет привернув увагу ряду польських та іноземних науковців. Одними з перших професорів були Джоханес Кро (перший лікар-ректор у 1419 р.); Джоанес Сассис де Папіа, який увів у дію перші статuti медичного факультету (1433); Мартін Криль, який, крім медицини, цікавився астрологією і астрономією. Таким чином у 15-му сторіччі медичний факультет пишався своїми лекторами (близько 50 чоловік). Одним із найзнаменитіших у 16 сторіччі був Матіас Міхевич, історик і лікар, ректор університету, названий «польським Гіппократом» [1; 3].

На початку 16 ст. при університеті було засновано декілька майже спеціалізованих госпіталів – для психічно хворих, для страждаючих на венеричні хвороби, а також для хворих інфекційними хворобами. З 1553 р. лікарський відділ університету почав безкоштовний догляд за працівниками соляної шахти у Велічке (перший організований суспільний догляд) [6].

У 17-18-му сторіччях університет зазнав занепаду, прискореному як зовнішніми (Шведська війна, 1651-1656), так і внутрішніми (закостенілість і застарілість навчальних планів і викладацьких методів) чинниками. Число студентів зменшилось. Студенти медичного факультету здобували тільки неповну освіту, вони продовжували навчання за кордоном, переважно в Італії, де здобували лікарські ступені. У 1773 Комісія з національної освіти довірила Хуго Коллатай завдання з реконструкції університету (1778-1780). Реформа започаткувала новий період в історії університету. Професор Анджей Бадурський не шкодував зусиль, щоб відновити університетську лікарню, яка була створена у 1780 [1; 3]. Навчання медицині повинно було тривати 5 років: 3 роки – теоретичні (біологія, фізика, хімія, анатомія, філософія, ботаніка у новому ботанічному саду) предмети, а 2 – практичне навчання через контакт з паці-

ентом. Контакт з пацієнтом трактують як час набуття важливих практичних умінь, завдяки чому медична діяльність ставала суто терапевтичною, позбавленою додаткової філософії [6].

Приєднання Кракова до Австрії (австрійський поділ) дало змогу перетворити університет в Австрійську школу і було пов'язане з впливом іноземних професорів. Остаточний розподіл Польщі між Пруссією, Росією та Австрією у 1795 році призвів до важкого періоду, за якого доля університету залежала від Європейських політичних альянсів. Цей період був відправним пунктом для подальшого розвитку медицини у другій половині 19-го сторіччя [1; 3].

Ягеллонський університет протягом віків утримував позицію академічного центру, відомого на всю Європу. Цей навчальний заклад був інтелектуальним центром польської нації, яка готувала молодих спеціалістів для майбутньої незалежності.

Коли Польща стала незалежною державою після Першої світової війни, були засновані нові університети, інші повернули свій польський статус. Краків з його знаменитим Університетом мав достатній інтелектуальний потенціал, щоб розділити його з новими центрами. Пізніше економічний і науковий розвиток медичного факультету був різко перерваний Другою світовою війною і нацистським загарбанням. По завершенню Другої світової війни (1945) навчальний заклад відновив свої діяльність не зважаючи на нестачу викладацького складу. У 1950 всі медичні факультети у Польщі були відокремлені від університетів і перетворені на нові навчальні заклади – медичні академії.

Відокремлення медичного факультету від Ягеллонського університету з політичних причин мало негативний вплив на викладацький склад, студентів і наукові дослідження. Проте, були і позитивні зміни. Були засновані нові клініки. Медичний факультет розширили, щоб включити відділення стоматології. Фармація, яка була частиною факультету математики і природничих наук в Ягеллонському університеті, перетворили у фармацевтичний факультет у новій медичній академії [1; 3].

Медична академія, як колишній медичний факультет Ягеллонського університету, забезпечувала освіту великій кількості студентів, які після закінчення навчання, особливо після війни, заповнили вакансії у галузі охорони здоров'я і поступово поліпшили стан медицини у країні. На всіх факультетах і відділеннях було успішне навчання, а дослідження нерідко набували міжнародного масштабу.

Не зважаючи на досягнення Медичної академії як автономної установи, прагнення знову об'єднатися з Ягеллонським університетом було дуже сильним. Політичні зміни у Польщі і Східній Європі пробудили надії, які здійснилися 12 травня 1993 р. Медичний факультет повернувся до Ягеллонського університету, з яким продовжує спільну історію [1; 3].

Медичний університет у Лодзі – один з найбільших медичних вузів Польщі – розпочав діяльність 1 жовтня 2002 році у результаті об'єднання Медичної академії і Військової медичної академії у Лодзі [5].

У 1938 році за ініціативою групи видатних лодзьких лікарів, на чолі з професором Вікентієм Томашевичем, було створене суспільне об'єднання під назвою «Вищий учбовий лікарський заклад у Лодзі». Початок першого академічного року вузу був передбачений на 1 жовтня 1940 р., але початок Другої світової війни знищив ці плани [12].

Після визволення Лодзі (січень 1945 року) Міністерство освіти затвердило створення лікарського, стоматологічного і фармацевтичного відділень у структурі Лодзького університету, який був створений у травні 1945 року. У лютому 1949 році об'єднано лікарське і стоматологічне відділення у Медичний факультет із стоматологічним відділенням.

Лодзька медична академія, як автономний вуз, що навчає лікарів, стоматологів і фармацевтів, виникла 1 січня 1950 року, на основі рішення Ради міністрів щодо відокремлення медичних факультетів від Лодзького університету [12].

У 1951 році у структурі вузу виникає факультет військової медицини, який у 1958 році, за рішенням Ради міністрів, стає початком створення у Лодзі Військової медичної академії.

Початок діяльності не означав повної самостійності вузу. Значну частину науково-дидактичних представництв створено спираючись на відповідні одиниці цивільної Медичної академії у Лодзі.

З початку дев'яностих років, у зв'язку з реструктуризацією збройних сил, у академії поступово зменшується число її організаційних одиниць, працівників, а також значно меншими стають ліміти набору на навчання.

У першому півріччі 2002 року керівники Медичної академії та Військової медичної академії проводять перемовини щодо об'єднання двох вузів з утворенням Медичного університету.

На першому році функціонування новоствореного університету, особлива увага приділялася об'єднанню в одне ціле двох організаційно і функціонально відмінних шкіл, які були підпорядковані різним відомствам (Міністерству охорони здоров'я і Міністерству національної оборони) [12].

Сілезька (Шльонська) медична академія державний навчальний заклад у Рокітніца Битомська (тепер Забже Рокітніца) створена наказом міністра охорони здоров'я 20 березня 1948 року, як вуз з одним лікувальним факультетом і стоматологічним відділенням. Перші клінічні кафедри були у клінічних лікарнях Забже і Битомії, пізніше, по мірі розвитку навчального закладу, розміщувалися в інших лікарнях міст регіону — Катовіце, Люблінці, Тарновських Горах, Хорзові, Тихачі Сосновському. У 1971 році рішенням Ради міністрів його було перенесено до Катовіце (раніше, у 1964 році, — туди було переведено ректорат). Тоді ж розпочато і будівництво академістечка у Катовіце-Лігоце. Поступово у Сосновці сформувався фармацевтичний факультет. У Катовіце був організований медсестринський факультет, який у 1975 році включили до структури створеного другого лікувального факультету. У 2001 році відкрито факультет охорони здоров'я у Катовіце, а у 2002 — факультет охорони здоров'я суспільства у Битомії [1; 7].

Медичний університет ім. Карла Марцинковського у Познані створений у квітні 1920 року. Це один з медичних вузів, що протягом кількадесяти років вніс значущий внесок у розвиток польської науки і медицини.

Познанський медичний університет має п'ять клінічних госпіталів. Його розвиток ґрунтується на сучасній науковій і дидактичній базі, а також на освічених кадрах [9].

На початку 1949 року почалось створення Медичного університету у Білостоку. Офіційно Медичну академію у Білостоку ухвалено Радою міністрів 3 лютого

1950 року, як десяту у Польщі медичну академію. Розмістився вуз у найціннішій будівлі у Білостоку – палаці Браніцкіх. Першим ректором Медичної академії у Білостоку став професор Фадей Келановський зі Львова. Навчання розпочало 168 студентів. Клінічною базою нового вузу стали госпіталі, які функціонували у місті, що вціліли під час війни [10].

У 1969 році розширено профіль діяльності вузу відкриттям стоматологічного відділення. У 1977 виник фармацевтичний факультет з відділенням медичної аналітики (з 2001 року фармацевтичний факультет з відділенням лабораторної медицини). З початку був набір студентів лише на відділення медичної аналітики цього факультету. Навчання фармацевтів з огляду на складнощі з комплектацією наукових кадрів розпочато лише у 1987 році.

Історичною датою став 2008 рік – 22 березня увійшов у дію закон про надання Медичній академії у Білостоку назви Медичний університет у Білостоку. Статус Університету є відповіддю на виклик нинішніх часів і віддзеркалює характер навчання, а також рівень наукових досліджень, що проводяться [10].

У 1944 році у Любліні створено Університет Марії Кюрі-Складовської. З моменту його створення факультети медицини (1944) та фармації (1945) існували у складі вузу. У результаті відокремлення від університету у 1950 році факультети отримали автономію і спочатку були перетворені у Лікарську академію, а після трьох місяців роботи отримали звання Медичної академії [11].

Півстоліття тому у Любліні працював професор Людвік Хіршвелд – першовідкривач принципів успадкування груп крові. Прославив ім'я навчального закладу у світі, також професор Тадеуш Крвавич – засновник кріоофтальмології. У Медичній академії Любліна почав свої дослідження Станіслав Бурзинський, автор теорії та практики лікування раку антинеопластами.

Закон, ухвалений у 2008 році, перетворив Медичну академію на Медичний університет у Любліні [11].

Варшавський медичний університет – найбільший польський медичний вуз [13].

Варшавський медичний університет є одним з найстарших медичних вузів у Польщі. У 2009 році відзначали 200-ліття навчання медицині у Варшаві.

Початком створення вузу вважається 1809 рік, коли за ініціативою лікарів (Августа Вольфа, Гіацинта Дзярковського, Юзефа Чекирського і Франциска Брандта) і фармацевта Жозефа Целинського виникла Медична академія [13].

У 1816 році Медична академія була включена до Королівського варшавського університету як медичний факультет. Університет функціонував до жовтня 1831 року, коли було ліквідовано всі вищі учбові заклади Польського царства. Академічне навчання медицини у Варшаві було перерване на 26 років.

Вибухи епідемій і брак лікарів змусили прийняти рішення про створення медичного вузу. У 1857 році створено Медико-хірургічну академію, яка продовжувала традиції медичного факультету Королівського варшавського університету, а потім (1862 рік) академію приєднано до Головної варшавської школи як медичний факультет.

У 1869 році виник Імперський варшавський університет, в якому обов'язковою лекційною мовою замість польської стала російська. За цих обставин вуз був бойкотований патріотичною молоддю, яка навчатися медицині їхала в інші країни [13].

Відродження варшавського медичного навчання стало можливим лише на початку Першої світової війни, коли у 1915 році до Варшави прийшли німці.

Перш ніж у 1916 році створено самостійний медичний факультет, навчання медицини відбувалося на підготовчо-медичному відділенні при математично-природничому факультеті.

У 1917 році виник Варшавський університет. У його склад увійшов медичний факультет разом з фармацевтичним відділенням, який у 1926 році перетворено в окремий факультет.

Під час Другої світової війни всі вузи ліквідовано, але навчання не було перерване, заняття проводилося таємно. Крім того існувала таємна школа Івана Зорського (Приватна професійна школа підручного санітарного персоналу) студенти і лікарі якої допомагали пораненим.

У 1950 році виникла самостійна Медична академія у Варшаві. З 22 березня 2008 року вуз став університетом на підставі Закону від 23 січня 2008 року [13].

Медична академія у Гданську була створена 8 жовтня 1945 року. Її багатоваківа історія починається з традицій медичного навчання у Гданську: від створеного у 1454 році Цеху хірургів і медичного навчання у Гданській академічній гімназії, створеній у 1558 році. Випускники Академічної гімназії мали високий рівень підготовки, їх приймали на третій рік медичних навчань у західноєвропейських університетах. Після ліквідації Академічної гімназії на початку XIX ст. і до перших років XX ст. у Гданську не існувало жодної вищої академічної школи.

Традиції фармацевтичних наук у Гданську сягають часів Івана Плакотомуса, автора багатьох книжок і засновника першої Гданської аптеки (1527 рік), а також Івана Шмідта, співавтора найстарішої у Польщі фармакопеї, виданої у 1665 році.

У 1907-1911 збудовано Гданський міський госпіталь, на базі якого у 1935 році сенат Гданську організував Академію практичної медицини. У новоствореному вузі вивчалися також клінічні предмети. У 1945 році організовано вивчення передклінічних предметів і вуз став називатися Медична академія у Гданську.

З 2003 року у структуру Медичної академії у Гданську включено Інститут морської і тропічної медицини у Гдині, створений у 1935 році. Від 19 травня 2009 вуз функціонує як Медичний університет [4].

Лікарська академія у Щецині створена 20 березня 1948 року і була третім вищим учбовим закладом у Щецині. У 1992 році вуз отримав назву: Поморська медична академія у Щецині. Від 21 серпня 2010 року вуз став Поморським медичним університетом у Щецині.

Наукова діяльність вузу охоплює всі області медичних наук. Особливі досягнення у генетиці і патології новоутворень, а також у дослідженнях стовбурових клітин. До клінічних досягнень належать процедури у сфері інвазивної кардіології, хірургії руки та гастроентерології [8].

На цей час усі медичні університети пропонують програми англійською мовою.

Ринкова економіка, політичні та суспільні зміни у державі спонукали до реформи вищої освіти: вузи отримали значно вищий рівень автономії, право приймати частину студентів на платну форму навчання, урізноманітнилися перелік спеціальностей, виникло чимало приватних вузів. Навчання у державних закладах є безкоштовним для вступників за конкурсом у межах лімітів [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришук Л.А. Медична освіта у Польщі. Тернопіль: ТДМУ, 2006. – 124 с.
2. Клос Л.Є. Розвиток медичної освіти на західноукраїнських землях (друга половина XVIII – 30-ті роки XX ст.). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 2002. 20 с.
3. Uniwersytet Jagellonski. Collegium medicum. Historia [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.cm-uj.krakow.pl/index.php/ujcm/cm_historia (Дата звернення: 21.08.2014).
4. Gdański uniwersytet medyczny. Historia uczelni [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gumed.edu.pl/294.html> (Дата звернення: 27.08.2014).
5. Dlaczego UMED [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://recrutacja.umed.lodz.pl/dlaczego-umed> (Дата звернення: 21.08.2014).
6. Historia medycyny: notatki z wykładów i ćwiczeń. [Електронний ресурс] – Brzeg, 2006. – Режим доступу: <http://ammaterialy.w.interia.pl/historia.pdf>. (Дата звернення: 15.01.2015).
7. Historia Śląskiego Uniwersytetu Medycznego w Katowicach [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.sum.edu.pl/o_uczelni/historia (Дата звернення: 21.08.2014).
8. Pomorski uniwersytet medyczny w Szczecinie. O uczelni [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.pum.edu.pl/uczelnia (Дата звернення: 28.08.2014).
9. Uniwersytet medyczny im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu. Historia [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ump.edu.pl/index.php?strona=sub_1_1314003832 (Дата звернення: 21.08.2014).
10. Uniwersytet medyczny w Białymstoku. Historia [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.umb.edu.pl/o_uczelni/historia (Дата звернення: 22.08.2014).
11. Uniwersytet medyczny w Lublinie. Historia [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://umlub.pl/uczelnia/historia> (Дата звернення: 22.08.2014).
12. Uniwersytet medyczny w Łodzi. Historia [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.umed.pl/pl/index1.php?dir=inf&mn=historia (Дата звернення: 02.09.2014).
13. Warszawski uniwersytet medyczny [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.wum.edu.pl/uczelnia/o_uczelni/historia (Дата звернення: 22.08.2014).

ПОД- СЕКЦІЯ 3. Інновації в області образования.

Борейко Л.Д.¹, Кшановська Г.І.²

К.мед.н., доцент кафедри догляду за хворими
та вищої медсестринської освіти¹

Асистент кафедри догляду за хворими
та вищої медсестринської освіти²

Буковинського державного медичного університету,
м. Чернівці, Україна

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КЛІНІЧНОЇ ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ

Резюме. У статті висвітлено сучасні можливості клінічної лабораторної діагностики, розвиток нових розділів лабораторної медицини – протеоміки та геноміки, виявлення маркерів пухлин, високочутливих молекулярно-генетичних методик та важливість вивчення можливостей клінічної лабораторної діагностики на старших курсах медичних університетів майбутніх лікарів різних спеціальностей.

Ключові слова / key words: лікарський моніторинг / medical monitoring, діагностичні тести / diagnostics tests, вища медична освіта / higher medical education, медичний лаборант / medical laboratory assistant.

Вступ. Демографічний стан населення світу супроводжується зростанням смертності, особливо серед осіб працездатного віку, його значною інвалідизацією, що викликає все більше занепокоєння. Тому проблема здоров'я народу повинна бути пріоритетною в кожній державі й може бути вирішена, у першу чергу, за рахунок покращання підготовки висококваліфікованих медичних фахівців у вищих навчальних закладах. Діагностика захворювань, оцінка їх перебігу, прогноз, вибір правильної тактики лікування з подальшим покращанням якості життя пацієнта не може обходитися без використання лабораторних методів дослідження [2, 10-12; 5, 64-65]. Лікар повинен бути впевненим у достовірності проведеного аналізу, тому особливу роль відіграє якість виконаних досліджень, що може бути забезпечено тільки фахівцями високого рівня та впровадженням інформаційних технологій.

Ступінь розвитку лабораторної служби, з точки зору компетентних спеціалістів, у тому числі й експертів ВООЗ, стає важливим рейтинговим критерієм ефективного лікування. За даними експертів ВООЗ, обсяг лабораторних обстежень становить не менше 60% від загального числа обстежень, а їх кількість та якість за кожних п'ять років зростає у два рази [2, 3-5]. Результати лабораторних обстежень отримують дійсну вартість тільки при цілеспрямованому призначенні і коректній оцінці результатів, при застосуванні сучасної апаратури і якісних діагностиків, асортимент яких щороку розширюється, а лікарі не завжди володіють інформацією про їх можливості. Для інформування медичних працівників необхідно організувати цикл лекцій про можливості сучасних клінічних лабораторій. Складність ситуації полягає ще в тому, що навчальними планами вищих медичних закладів (академій, університетів) не передбачено вивчення можливостей клінічної лабораторної діагностики на старших курсах майбутніх лікарів різних спеціальностей, на курсах удосконалення та

передатестаційних циклах післядипломної освіти.

Дослідженням структури, складу і властивостей різних біологічних матеріалів займаються субдисципліни клінічної лабораторної діагностики (патогістологія, цитологія, мікробіологія, паразитологія, імунологія, біохімія та ін.). В останні роки швидко розвиваються нові аналітичні методи (полімеразна ланцюгова реакція, фенотипування клітин і цитоморфологічні дослідження, імунохроматологічні експрес методи та ін.)

Постійна тісна співпраця лікаря-клініциста і лікаря-лаборанта є тим чинником, що позитивно впливає на результативність діагностичного пошуку, а в остаточному підсумку – і на ефективність лікування хворого.

У практиці медичних лабораторій широко використовуються такі методи, як спектрофотометрія, нефелометрія, турбідиметрія, флуориметрія, поляриметрія, радіоімунний, імуноферментний, флуоресцентний і хемілюмінесцентний аналізи та ін [6, 21-25]. Біохімічні аналізатори можуть виконувати до 1000 досліджень за годину .

За останні роки досягнуто значного прогресу в розвитку молекулярної біології, дослідженні геному, вивченні ролі регуляторних факторів (кініни, фактори росту, цитокініни, специфічні білки тощо), що потребує поглиблення рівня знань студентів [3, 5-6]. Значні досягнення в клінічній біохімії дають змогу на основі сучасних методів дослідження використати найновіше обладнання для поліпшення діагностування захворювань та їх прогнозування. Визначення в біологічних рідинах організму гормонів, імуноглобулінів, онкомаркерів, регуляторних пептидів призводить до поглибленого розуміння біохімічних процесів у нормі та при різних патологічних станах організму [4, 469-470].

Сучасні високочутливі методи лабораторної діагностики окремих захворювань навіть перевершують за інформативністю інструментальні методи і входять до переліку стандартних досліджень, необхідних для верифікації діагнозу. Важливим розділом лабораторної медицини стає лікарський моніторинг. Інтенсивно розвиваються нові розділи лабораторної медицини – протеоміка та геноміка, виявлення маркерів пухлин. Вивченням і розшифровкою генетичної інформації займається геноміка [7, 12]. Дані її досліджень дозволили нам приступити до вивчення структури рибонуклеїнової кислоти (РНК) і білка, які знаходяться вже «за» геномом. Протеоміка займається інвентаризацією білків, тобто визначенням сукупності білків у певних зразках і одночасно порівняння цих комплексів з іншими зразками. Найвищою чутливістю характеризуються молекулярно-генетичні методики. Так, метод полімеразно-ланцюгової реакції ДНК плазми крові дозволяє виявити пухлинне вогнище розміром до 0,01 см³ [1, 217]. Ці методи вже знаходять широке застосування в моніторингу, на ранньому доклінічному виявленні рецидивів і контролі ефективності терапії злоякісних новоутворень. Важливим розділом лабораторної медицини стають методи експрес-діагностики, так звані приліжкові тести (point care). Шляхом впровадження досягнень фундаментальних досліджень і інформаційних технологій лабораторна діагностика прискорює розвиток клінічної медицини та її ефективність.

Якщо діагноз заснований на лабораторних даних, лікар повинен бути впевнений у надійності методу і в якості виконання дослідження. При цьому під якість розуміють наявність впевненості в тому, що правильно та своєчасно призначений діагностичний тест, необхідний для пацієнта, виконаний на достатньому аналітичному рівні

та супроводжується необхідною інформацією для його інтерпретації. Важливою проблемою для клініциста є вибір найбільш доцільного діагностичного тесту, який залежить від мети проведення дослідження (скринінговий, діагностичний, диференційно-діагностичний, моніторинг ефективності лікування та ін.) Основою для встановлення необхідної точності стає біологічна варіація того чи іншого лабораторного параметра.

Принципово важливим є питання медичної важливості отриманих результатів і необхідності підвищення ролі лікаря клінічної лабораторної діагностики у формуванні діагностичного алгоритму та інтерпретації результатів. У зв'язку з цим, не можна недооцінювати значимість дієвого співробітництва клініциста і фахівця з лабораторної медицини – у клінічній практиці. Сьогодні актуальні сказані, багато років тому, слова академіка О.М. Тареева: «Особливо істотним я вважаю знання лікарем істинної цінності лабораторних досліджень, правильну і глибоку інтерпретацію одержуваних відповідей. Без цього навіть чудово обладнана лабораторія працює, певною мірою, даремно ... ». Очевидно, що клініцистам вкрай необхідні знання основ лабораторної діагностики та чітке розуміння доцільності призначуваних досліджень, а спеціаліст з лабораторної медицини, у свою чергу, обов'язково повинен володіти клінічними мисленням і вдосконалювати його.

Проведення лабораторних досліджень має сенс тільки при їх відповідності своєму призначенню. Це виконується, якщо лабораторні дослідження відповідають клінічній задачі, правильно проведений відбір зразків та їх транспортування в лабораторію, дослідження виконані аналітично грамотно, а результати досліджень фахово інтерпретовані.

З розвитком лабораторних технологій клінічна медицина одержує все більш різносторонню і повну інформацію про стан пацієнтів, що приводить до підвищення ефективності діагностики і лікування хворих. Вживання цих технологій на практиці вимагає від лабораторних фахівців глибокого розуміння принципових основ технологічного процесу і точного дотримання умов, що забезпечують отримання надійних результатів досліджень.

Сучасні тенденції у розвитку приладів і апаратів для наукових і клінічних досліджень базуються як на фундаментальних знаннях біологічної і медичної науки, так і на широкому використанні досягнень фізики, хімії, інформаційної техніки, мікроелектронної технології, нових матеріалів. Наукові основи медичного приладобудування охоплюють великий комплекс міждисциплінарних знань і методів від мікро-нано-механіки; до рекордно тонких аналітичних методів, засобів сприйняття та комп'ютерної математичної обробки біологічних сигналів на граничному енергетичному рівні.[4, 581]

При загальних високих темпах зростання (у 5-6 разів більше за останні 10 років) обсягу продажів у світі медичної апаратури і розширенні номенклатури цих виробів особливо швидкий ріст спостерігається в галузі наукомістких високотехнологічних виробів. Це забезпечується за рахунок вдосконалення нових моделей традиційного призначення і за рахунок приладів, що реалізують нові дослідницькі та клінічні методики.

Висновок

На сучасному рівні розвитку медицини в зв'язку появою на широкому ринку в практиці клінічного використання в короткі терміни (змінюваність кожні 3-5 ро-

ків) нових поколінь приладів з усіх важливих клінічних напрямках, лабораторна діагностика набуває все більш важливого практичного значення, внаслідок чого зростає попит на фахівців даної професії. Відкривається все більше приватних медичних лабораторій, оснащених сучасною апаратурою, які потребують багато висококваліфікованих спеціалістів. Тому першочерговим завданням вищої медичної школи є підготовка висококваліфікованих спеціалістів з лабораторної діагностики.

Література

1. Методы клинических исследований / Под редакцией проф. В.С.Камышникова. – М.: МЕДпресс-информ, 2011. – 751с.
2. Клінічна біохімія. Практикум (3-тє видання)/ [Лаповець Л.Є., Луцик Б.Д., Порохнавець Л.Є. [та ін.]. – Львів, 2008. – 230 с.
3. Біохімічні показники в нормі і при патології. Навчальний довідник / [Д.П. Бойків, Т.І. Бондарчук, О.Л.Іванків та ін.]; за ред. О.Я.Склярова. – К.: Медицина, 2007. – 320 с.
4. Горячковський О.М Клінічна біохімія в лабораторній діагностиці: Довідковий посібник / О.М. Горячковський.– Вид. 3-тє, вип. і доп. – Одеса: Екологія, 2005. – 616 с.
5. Сучасний стан здоров'я народу та напрямки його покращання в Україні. Аналітично-статистичний посібник; за ред. чл.-кор. АМН України, проф., д.мед.н. В.М. Коваленка. – К., 2005. – 140 с.
6. Справочник по лабораторным методам исследования/ Под ред. Л.А. Даниловой. – СПб.: Питер, 2003. – 736 с.
7. Кропивницький А.В Післягеномна ера. Протеоміка: нові горизонти в фармакології / А.В. Кропивницький. День. – 2004. – №57.

MODERN TRENDS IN CLINICAL LABORATORY DIAGNOSTICS

Boreiko L.D., Kshanovska A.I.

Department of Nursing Care and HNE
Bukovinian State Medical University, Chernivtsi

Abstract: *This article presents the possibilities of clinical laboratory diagnostics, development of new sections of laboratory medicine, such as proteomics and genomics, determination of tumor's markers, supersensitive molecular genetics techniques and the importance of studying of the possibilities of clinical laboratory diagnostics on the last courses of the future doctors of different specialities.*

Key words: medical monitoring, diagnostics tests, higher medical education, Medical laboratory assistant.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КЛИНИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ

Л.Д. Борейко, Г.И. Кшановская
Кафедра ухода за больными и ВМО,
Буковинский государственный медицинский университет, г. Черновцы

***Резюме.** В статье представлены возможности клинической лабораторной диагностики, развитие новых разделов лабораторной медицины – протеомики и геномики, выявление маркеров опухолей, сверхчувствительных молекулярно-генетических методик и важность изучения возможности клинической лабораторной диагностики на старших курсах будущих врачей разных специальностей.*

Ключевые слова: врачебный мониторинг, диагностические тесты, высшее медицинское образование, медицинский лаборант.

Дворська Марія Сергіївна

студентка 3 курсу Університетського коледжу

Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ

Руденко Ніна Миколаївна

аспірант, викладач математики Університетського коледжу

Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ

ІГРОВІ ЕЛЕМЕНТИ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Анотація.** В статті аналізуються поняття гра, сюжетна задача; досліджуються інтерактивні технології, які містять елементи гри; розглядається інтерактивна технологія «Розігрування сюжетної задачі».*

Ключові слова: гра, педагогічна гра, сюжетна задача, інтерактивні технології, розігрування сюжетної задачі.

Abstract. *The concepts of a game and a story problem are analyzed; interactive technologies with the elements of a game are investigated; interactive technology as «story problem playing» is considered in the article.*

Keywords: game, educational game, story problem, interactive technologies, story problem playing.

Вступ.

Математика є унікальним засобом формування не тільки освітнього, а й розвивального та інтелектуального потенціалу особистості. Математика як наука об'єднує загальне і абстрактне знання і використовується у всіх галузях знань. Завдання математики полягає в описі того або іншого процесу за допомогою математичного апарату, тобто формально-логічним способом. Говорячи про предмет і функції математики, очевидно, що в сучасній науці все більш відчутною стає інтегруюча роль математики, оскільки вона є загальною науковою дисципліною. Функції математики одночасно є функціями гуманітарними, оскільки спрямовані на вдосконалення матеріальної і духовної сфер людського буття [4, 181]. При вивченні математики відбувається розвиток інтелекту учнів. Саме тому, вивчення математики у початковій школі має надзвичайно важливе значення.

В 2011 році в Україні запроваджено Державний стандарт початкової загальної освіти, який розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів, визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави. Згідно Державного стандарту метою освітньої галузі «Математика» є формування предметної математичної і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі. Сюжетні задачі є однією із шести змістових ліній освітньої галузі «Математика».

Використання інтерактивних технологій при розв'язуванні сюжетних задач підвищує інтерес учнів і якість засвоєння навчального матеріалу, розвиває комунікативні якості.

Дидактична гра має займати особливе місце у навчальному процесі і є одним із засобів розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Гра дає змогу привернути увагу і тривалий час підтримувати інтерес до тих важливих і складних завдань, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу учнів не завжди вдається. Наприклад, одноманітне і рутинне розв'язування задач на уроці математики стомлює учнів, викликає у них байдужість до предмету. Проте виконання тих самих завдань у процесі дидактичної гри стає для учнів захоплюючою цікавою діяльністю через конкретність поставленої мети – у кожного виникає бажання перемогти, не підвести товаришів, показати всьому дитячому колективу, що він знає і уміє. Тому **метою статті є**: дослідити значення ігрових елементів при використанні інтерактивних технологій; дослідити інтерактивні технології, які містять елементи гри; визначити найбільш ефективні інтерактивні технології, що доцільно використовувати при вивченні математики в початковій школі. **Завданням цієї статті є**: обґрунтування необхідності використання інтерактивних технологій, які містять елементи гри, при вивченні математики у початковій школі.

Виклад основного матеріалу.

Урок – найважливіша організаційна форма процесу пізнання світу учнями. Від того, як діти пізнають світ, які переконання формуються у них, залежить весь лад їх духовного життя. Але пізнання світу не зводиться тільки до засвоєння знань. Біда багатьох вчителів в тому, що вони вимірюють і оцінюють духовний світ дитини тільки оцінками і балами, ділять всіх учнів на дві категорії залежно від того, вчать або не вчать діти уроки [9, 30].

Кожний урок – це не просто вчитка необхідного за програмою матеріалу учням, але й спільна творча, інтелектуальна взаємодія вчителя та вихованця, а також учнів класу між собою, під час якої вчитель: проявляє свої творчі й професійні здібності як психолога і педагога; намагається досягнути і пізнати безмежність й цікавість внутрішнього світу дитини; поставити себе на місце дитини. Проте більшість вчителів позиціонують себе вище за учня і це погіршує взаємодію учасників навчального процесу, щоб запобігти таким відносинам, доречно використовувати сучасні інтерактивні технології. Їх використання дозволить покращити взаємодію між вчителем та учнем, краще пізнати особистість та психологічні особливості дитини, знайти кращий підхід до її навчання.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення [3, 7]. Теоретичні та практичні аспекти інтерактивних технологій навчання розроблені в роботах М. Виноградової, Д. Джонсона, В. Дьяченка, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Сисоевої, М. Скрипника, О. Стребної та інших українських і зарубіжних вчених.

Теоретично технології інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Групові технології передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2 до 6 осіб), до них відносяться: робота в парах («обличчям до обличчя, один – удвох-усі разом»); робота в трійках; змінювані (ротаційні) трійки; $2+2=4$; карусель; робота в експертній групі; акваріум. Фронтальні об'єднують спільну роботу та взаємонавчання всього колективу і до них належать: велике коло; мікрофон; незакінчені речення; мозковий штурм; аналіз дилеми (проблеми); мозаїка. Час обговорення в малих групах – 3-5 хвилин, виступ – 3 хвилини, виступ при фронтальній роботі – 1 хвилина [5, 25-29].

На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії поняття «інтерактивне навчання» здебільшого розглядається як: навчання, побудоване на взаємодії учня з навчальним оточенням, навчальним середовищем; навчання, що ґрунтується на психології людських взаємин і взаємодій; навчання, сутність якого полягає в організації спільного процесу пізнання, коли знання здобуваються в спільній діяльності через діалог, полілог учнів між собою й вчителем [6, 37].

До основних принципів інтерактивного навчання відносять: принцип діалогічної взаємодії; принцип кооперації й співробітництва; принцип активної ролі (ігрової) і тренінгової організації навчання [6,37].

«Інтерактивні технології навчання на уроках математики сприяють ефективному розвитку в кожній особі математичних здібностей, їхнього «мисленнєвого ядра» – гнучкості, глибини, послідовності та швидкості; системи загальнолюдських цінностей та загальноприйнятих норм поведінки як на уроках математики, так і в житті; розвитку здатності цінувати знання та вміння користуватися ними; усвідомленню особистої відповідальності та вмінню об'єднуватися з іншими членами колективу задля розв'язання спільної проблеми, розвитку здатності визнавати і поважати цінності іншої людини, формуванню навичок спілкування та співпраці з іншими членами групи, взаєморозуміння та взаємоповаги до кожного індивідуума, вихованню толерантності, співчуття, доброзичливості та піклування, почуття солідарності й рівності, формуванню вміння робити вільний та незалежний вибір, що ґрунтується на власних судженнях та аналізі дійсності, розумінні норм і правил поведінки» [4, 181-182].

Учням початкової школи притаманна в деякій мірі ігрова діяльність, яка зумовлена їх психологічними та фізіологічними особливостями. Молодшому школяреві дуже складно відразу після дошкільного періоду розвитку, з характерною для нього ігровою діяльністю, перелаштуватися на навчальну діяльність в школі. Цей фактор обов'язково має бути врахований вчителями при організації навчального процесу, які мають докласти певні зусилля, щоб зробити цей перехід максимально непомітним і комфортним для учнів.

З'ясуємо поняття «гра». Гра, яка використовується у навчальному процесі як системі, доречно називати загальним поняттям “педагогічна гра” або “навчально-педагогічна”. При використанні таких ігор зусилля викладача спрямовуються не тільки на засвоєння змісту навчальної дисципліни, але й на формування понять про певні норми поведінки. *Навчальна гра* передбачає розв'язання навчальних завдань, всі інші її функції, не пов'язані безпосередньо з навчанням, залишаються на другому плані. Оскільки процес навчання має двосторонній характер, гра має певне значення

як для процесу навчіння (*дидактична гра*), так і для процесу учіння (*пізнавальна гра*). Тобто, дидактична гра – це навчальна гра, яка застосовується у процесі навчання, виконує певні навчальні функції, має певну навчальну мету і завдання [2, 10].

Хочемо зупинитися на інтерактивних технологіях, які містять елементи гри. А саме на технології «Розігрування сюжетної задачі». Метою розігрування сюжетної задачі є визначення ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри. Рольова гра імітує реальність та дає можливість діяти «як насправді». Учень може розігрувати задачі, спираючись на ситуації зі свого особистого досвіду. Розігрування конкретної життєвої ситуації за ролями допоможе учням виробити власне ставлення до неї, набути досвіду шляхом гри, сприяє розвитку уяви і навичок критичного мислення, вихованню спроможності знаходити й розглядати альтернативні можливості дій, співчувати іншим.

Правила участі у рольовій грі: чітко дотримуватися своєї ролі; намагатися слухати партнерів по грі та вчителя; не коментувати дії інших; намагатися поставитися до своєї ролі як до реальної життєвої ситуації, вжитися в роль; вийти з ролі по закінченні сценки; взяти участь в обговоренні розіграної ситуації та поділитися своїми відчуттями під час перебування в ролі.

У ході рольової гри учасники «розігрують у ролях» визначену проблему або ситуацію [3, 47]. В математиці такою проблемною ситуацією може бути сюжетна задача. З'ясуємо поняття сюжетна задача.

Під сюжетною задачею ми розуміємо математичну задачу, в якій описаний деякий життєвий сюжет, а саме кількісний бік реальних процесів, явищ та ситуацій і міститься вимога знайти шукану величину за даними в задачі величинами та зв'язками між ними [7, 3].

На думку професора Скворцової С.О., «сюжетні математичні задачі є моделями життєвих ситуацій, пов'язувальною ланкою між різноманітними сюжетами реального світу і строгими формами математичних виразів і операцій». Сюжетні математичні задачі є полігоном для розпізнавання проблемних ситуацій, що виникають у довір'ї, які можна розв'язати математичними засобами, їх формулювання математичною мовою та розв'язування, використовуючи математичні знання, методи та способи. Таким чином, формуючи загальні способи і методи розв'язування сюжетних математичних задач, ми вчимо дітей на основі математичних знань певним чином діяти у ситуаціях, що виникають у повсякденному житті [8, 3].

Пропонуємо розглянути фрагмент розробки уроку з математики із застосуванням інтерактивних технологій у другому класі на тему: «Доповнення рівностей. Розв'язування задач на знаходження невідомого зменшуваного. Порівняння задач (№ 162-168)» [1, 29-30], **метою якого є дидактична задача:** формувати вміння розв'язувати приклади на знаходження невідомого зменшуваного з опорою на знання про зв'язок компонентів і результату арифметичної дії віднімання; закріплювати знання про вивчені таблиці додавання і віднімання чисел 1-7; **розвивальна задача:** розвивати логічне мислення, вміння аналізувати і синтезувати; **виховна задача:** виховувати спостережливість, увагу, комунікативні якості, пам'ять, почуття колективізму, бажання вчитися.

Даний фрагмент уроку демонструє на практиці використання інтерактивної технології «Розігрування сюжетної задачі». Метою використання цієї технології

є програвання сюжету задачі як реальної ситуації для кращого розуміння учнями її розв'язання.

Вчитель: Працюємо з підручником. Задача № 163 [1, 29]. Ви повинні прочитати умову задачі не менше двох разів. Наші звірята (казкові герої – це теж елементи гри) пропонують розіграти нашу невеличку задачку як реальну ситуацію (за допомогою технології «Розігрування сюжетної задачі»).

№ 163. Розв'язи і порівняй задачі.

1) У Яни було 15 грн. Вона витратила 10 грн на сік. Скільки грошей залишилось у Яни?

2) Яна купила сік за 10 грн, і неї залишилося 5 грн. Скільки грошей було в Яни?

І задача

Вчитель: Зараз ми оберемо 1 дівчинку з класу на роль Яни і 1 учня на роль продавця. Ми робимо це з Вами для того, аби краще зрозуміти як розв'язувати цю задачу. Отож, починаймо! Ви витягнете ролі з мішечка, що залишили Вам звірята. (Учні за допомогою вчителя розігрують невеличку сценку).

Учениця, яка виконує роль Яни має купити сік у продавця, використовуючи паперові гроші. Продавець здійснює продаж, а потім учні визначають кількість грошей, які залишились у дівчинки і аналізують за допомогою якої математичної дії вони це можуть виконати.

Яна: Добрий день!

Продавець: Добрий день!

Яна: Можна мені, будь ласка, одну склянку соку?

Продавець: Так, звичайно. З Вас 10 грн. (Продавець дає дівчині справжню або уявну склянку соку)

Яна: Ось, тримайте, будь ласка, гроші. Дякую за сік. До побачення! (Учениця, яка виконує роль Яни, дає продавцю паперові гроші)

Продавець: Приходь іще! До побачення!

Яна: У мене було 15 гривень, я потратила 10 гривень. Скільки ж у мене грошей залишилось в гаманці. Думаю, що гривень 5? Перевірте мене, друзі, чи я правильно порахувала?

Обговорення з класом умови задачі і обміркування плану її розв'язання:

- Скільки грошей було у Яни? (15 грн)
- Скільки вона витратила на сік? (10 грн)
- Що ми можемо дізнатись з відомих нам даних? (скільки грошей залишилось у Яни)
- Яку дію ми для цього використаємо? (віднімання)

Складаємо і записуємо коротку умову задачі:

Було – 15 грн.

Витратила – 10 грн.

Залишилось – ? грн.

А тепер ви самостійно записуєте розв'язання задачі в зошитах.

Розв'язання:

15- 10 = 5 (грн)

Відповідь: 5 грн залишилось у Яни.

II задача

Вчитель: Ви повинні прочитати умову задачі не менше двох разів, а потім ми разом складемо коротку умову. Обговорюємо умову задачі і обмірковуємо план її розв'язання (за допомогою методу «Мікрофон»). Відповідає на запитання вчителя тільки той, у кого знаходиться мікрофон. Інші уважно слухають і не розмовляють.

- Скільки грошей Яна витратила на сік? (10 грн)
- Скільки грошей у Яни залишилось? (5грн)
- Що ми можемо дізнатись з відомих нам даних? (скільки грошей було у Яни)
- Яку дію ми для цього використаємо? (додавання)

Складаємо і записуємо коротку умову задачі:

Витратила – 10 грн.

Залишилось – 5 грн.

Було – ? грн.

Розв'язання:

$10+5= 15$ (грн)

Відповідь: 15 грн було у Яни.

(Вчитель викликає 1 учня, який оголошує записаний варіант розв'язку задачі. А всі інші учні класу перевіряють свої записи в зошитах).

Вчитель: Чим відрізняються ці дві задачі? (учні відповідають за допомогою технології «Мікрофон»).

Очікувані відповіді учнів: В першій задачі ми знаходили різницю між кількістю грошей, які мала Яна і кількістю грошей, які витратила. Для цього використали дію віднімання. В другій задачі ми знаходили суму грошей, які витратила і які залишились у Яни, використовуючи дію додавання.

Висновок.

Отже, інтерактивні технології сприяють всебічному розвитку цілісної особистості учня, формуванню наукової картини світу, покращенню взаємодії між вчителем та учнями, а також між учнями в класі. Використання інтерактивних технологій, які містять елементи гри, підвищує зацікавленість учнів у вивченні певної теми й предмету взагалі, але не є самоціллю. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистості-орієнтоване навчання [3, 14].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богданович М.В, Лищенко Г.П. Математика. Підручник для 2 класу загальноосвітніх закладів / М.В. Богданович, Г.П. Лищенко. – К.: Генеза 2012.-160с.: іл.
2. Куліш М.І. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / І.М. Куліш; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2003. — 25 с. — укр.
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун. – К. : АСК, 2006.-с. 192.
4. Руденко Н.М. Використання інтерактивних технологій навчання у формуванні математичного мислення студентів коледжу / Н.М. Руденко// Освітологічний дискурс. – 2014. № 2(6)- С. 181-182.
5. Руденко Н.М. Інтерактивність як спосіб ефективної взаємодії і навчання студен-

тів / Н.М. Руденко// Нова педагогічна думка.-2014.-№ 1.- ст. 25-29

6. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник/ С. О. Сисоєва.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011.- 320 с.
7. Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». – Частина I – Методика формування в молодших школярів загального уміння розв'язувати сюжетні задачі. – Одеса: ООО «Абрикос-Компани», 2011. – 268 с.
8. Скворцова С.О. Методична система навчання учнів початкових класів розв'язування сюжетних математичних задач: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / С.О. Скворцова; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2008. — 44 с. — укр.
9. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т., Т. 1/ Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль, – М.; Педагогика, 1979. – 560 с., ил.

Кадырова Г.Р.

кандидат филологических наук,

профессор РАЕ, доцент

Казахского национального педагогического университета имени Абая,

Алматы, Казахстан

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В последнее время в высших образовательных учреждениях широко используются различные новые технологии и методы образования. Внедрение инновационных технологий оказывает влияние на мотивацию учебной деятельности студентов. При помощи интерактивной методики создаются отдельные условия повышения эффективности усвоения учебного материала за счет стимулирования познавательных потребностей. А формирование позитивной эмоциональной атмосферы на занятиях с использованием инновационных технологий является средством усиления познавательных мотивов обучающихся.*

Ключевые слова: инновационные технологии, мотивация, учебная деятельность, личностно-ориентированное обучение, познавательный интерес/Key words: innovation technology, motivation, educational activities, personal-centered learning, cognitive interest.

Сегодня использование инновационных технологий в вузе рассматривается как средство развития мотивации учебной деятельности, которое дополняет традиционную методику обучения и позволяет адаптировать системы образования к различным потребностям процесса обучения студентов.

Внедрение новых технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп занятия, увеличить объём самостоятельной работы обучающихся.

В этих условиях актуализируется проблема мотивации обучающихся, мотивационных возможностей учебного предмета, дидактического материала, средств и образовательных технологий, используемых в практике преподавания.

Мотивационные возможности – это потенциально заложенные в учебном предмете, в дидактическом материале, методах и приемах его подачи условия, способные регулировать учебную активность обучаемого, определить его учебное поведение, позволяющие поддерживать проявления с его стороны положительных учебных мотивов.

Проблема мотивации обучающихся учеными всегда осознавалась как одна из важнейших в образовательном процессе (Митрофанова О.Д., Постнова М.В. и др.), однако сегодня необходимо изыскивать новые подходы в связи с существенными изменениями, которые претерпевают в настоящее время школа и вуз.

Сегодня важно усилить внимание к проблеме организации процесса обучения, к разработке и использованию новых педагогических технологий, способных обеспе-

чить результативность обучения за счет выхода за пределы репродуктивной методики. То есть акцент необходимо делать на учебный процесс как мотивирующий фактор, в этих целях важно нацеливать на формирование устойчивого интереса обучающихся к предмету и процессу учения, на развитие потребности студентов этот интерес удовлетворить и создание условий, способствующих активизации мотивационной сферы обучающихся и успешном овладении умением учиться в творческом режиме.

Обобщая вышеизложенное, важно отметить, что мотивационные возможности всех составляющих образовательного процесса, включая и его самого, могут быть актуализированы в том случае, если а) будет создаваться ситуация предвосхищения будущего результата познания; б) обучающиеся будут добровольно включаться в процесс познания и активно в нем участвовать на максимальном для каждого обучающегося уровне успешности; в) будет учитываться эмоциональная сфера обучающегося при восприятии им учебного материала; г) будет задействована эмоциональная память обучающихся; д) будут актуализированы механизмы творческой деятельности.

На наш взгляд, среди современных технологий обучения особое место занимают лично-ориентированные технологии. Ведь именно они ориентированы на самостоятельную деятельность индивида, где акцент сделан на мотивационные возможности интерактивных методов обучения, актуализированных в кредитной технологии обучения. Кроме того, личностная ориентация преподавания гуманитарных предметов предоставляет студентам необходимое пространство, свободу для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов учения и поведения.

В структуру этих технологий входят также познавательный, развивающий и обучающий аспекты, которые направлены на воспитание и развитие личности студента, раскрытие его творческого потенциала. При этом происходит взаимосвязь и равномерное развитие всех видов деятельности, а именно: говорение, аудирование, чтение, письмо.

Данные технологии позволяют ввести обучаемого в ситуацию диалога, который в данном случае выступает в качестве микроединицы педагогического общения на лично-смысловом уровне.

Важнейшую роль в обучении русского языка играет деятельностно-творческий характер, реализующийся в форме групповой работы, построенной на межличностных отношениях. Основными компонентами технологии сотрудничества в данном случае выступает проблемное диалогическое общение, которое представляет собой целостную систему знаний, вопросов, ситуаций, предполагающую постепенное, последовательное восхождение к все большей самостоятельности студентов.

Здесь отметим, что при развитии диалога в рамках лично-ориентированного обучения реализуются такие приемы, как: а) постановка проблем, имеющих актуальный философский смысл; б) нахождение противоречий в привычных и установившихся представлениях; в) столкновение различных концепций, подходов и их аргументаций и т.п.

В качестве примера можно предложить организацию занятий в малых группах на основе диалога, имитационно-ролевых игр, тренингов учебного общения.

Таковой является беседа, построенная на межличностном диалоге, где процесс понимания является ключевым моментом.

Беседа, как правило, всегда начинается с обоснования темы, которое настраивает обучающихся к предстоящему обсуждению, как жизненно важному, а не надуманному делу. Поэтому, проводя беседу, преподаватель так ставит вопросы, чтобы студенты могли свободно высказывать свои суждения, приходиться к самостоятельным выводам и обобщениям:

- Что значит для вас порядочность?
- Есть мода на воспитанность?
- В чем секрет успеха учителя?
- Задумывался ли ты над своими взаимоотношениями с окружающей природой?

Такая беседа учит студентов вести диалог, формируя у них опыт диалогической коммуникации, адекватной реакции на неожиданные и неоднозначные суждения, толерантности как качества личности.

Важнейшая особенность интерактивного обучения заключается в том, что процесс изучения учебного материала происходит в групповой совместной деятельности.

Здесь можно предложить проблемную дискуссию на тему: «Нужна ли речевая культура современному обществу»? В ходе такой дискуссии студенты учатся самостоятельно находить определенные выводы и принимать решения.

Принцип спорного мышления, который предполагает отбор ситуации, в которой сталкиваются различные взгляды и интересы при обсуждении какого-либо общественного события при различных решениях одной проблемы. В качестве такого спорного мышления можно предложить тему: «Спорт для меня дань моде или жизненная необходимость?», где учебные цели ставят задачу применить «контроверзное мышление со ссылками на различные альтернативы в качестве дидактического и методического средства» для организации интересного и близкого к реальности обучения.

Такие форма работы позволяю вовлечь всех участников студенческой учебной группы в процесс совершенствования как их коммуникативных навыков, так и, что, особенно важно, профессиональных знаний.

Кроме того, групповая деятельность обеспечивает студенту свободу выбора формы восприятия, практики и творческой реализации при изучении каждого нового явления и реализации каждой новой учебной задачи за счет предложения ему педагогом нескольких (как минимум трех-четырех) вариантов презентации, тренировки и учебной и естественной коммуникации, которые свободно отбираются самими ребятами.

Таким образом, использование в практике преподавания мотивационных возможностей современных технологий способны стимулировать познавательный интерес к русскому языку, создавая условия для мотивации к изучению этого предмета. Это рациональный способ повышения эффективности и интенсификации обучения и самообучения, а также повышения качества образования.

Литература

1. Митина Л. М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб.пособие для студентов высших пед. заведений / Л. М. Митина,

Ю.А. Кореляков, Г. В. Шавырина и др.; Под ред. Л. М. Митиной. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 336 с.

2. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. М.: Сентябрь, 1996. — 96с.

Мельник Н. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти,

Педагогічний інститут,

Київський університет імені Бориса Грінченка,

м. Київ

МЕХАНІЗМИ АДАПТАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ
У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ
ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РАМКИ

Аннотація. В статті представлено аналіз особливостей впровадження стандартів професійного педагогічного образования в систему вищого образования стран Західної Європи як основ для професійної підготовки дошкільних педагогов. Определены сущностные особенности понятия «професійний стандарт» в контексті наукової дискусії європейських учених. На основі Отчета Європейської комісії професійного образования, предложено механізми адаптації національних стандартів професійної педагогічної підготовки к Європейській кваліфікаційній рамке.

Ключевые слова: стандарт, професійне образование, педагогічне образование, Європейська кваліфікаційна рамка, національний стандарт професійної підготовки, компетентність

Анотація. У статті представлено аналіз особливостей впровадження стандартів професійної педагогічної освіти в систему вищої освіти країн Західної Європи як основ для професійної підготовки дошкільних педагогів. Визначено сутнісні особливості визначення «професійний стандарт» в контексті наукової дискусії європейських учених. На основі звіту Європейської комісії з професійної освіти запропоновано механізми адаптації національних стандартів професійної педагогічної підготовки до Європейської кваліфікаційної рамки.

Ключові слова: стандарт, професійне образование, педагогічне образование, Європейська кваліфікаційна рамка, національний стандарт професійної підготовки, компетентність.

Annotation. The analysis of implementation's mechanisms standards of professional teacher education in higher education in Western Europe as the basis for training preschool teachers is presented in the issue. The author defined the essential features of "professional standard" definition in the context of scientific discussion of European scientists. Based on the report of the European Commission for Professional Education the author proposed mechanisms of professional teachers' national training standards adaptation to the European qualification framework.

Key words: standard, professional education, teacher education, the European Qualifications Framework, a national standard of training, competence.

Постановка проблеми. Сучасний стан системи вищої педагогічної освіти України обумовлюється процесами її активної трансформації в контексті входження

до Європейського простору вищої освіти, а також здійснення компаративних наукових досліджень, спрямованих на вивчення особливостей системи педагогічної освіти у різних країнах Європи. Одним із перспективних напрямів досліджень є вивчення особливостей адаптації професійних стандартів України до Європейської кваліфікаційної рамки (ЄКР). Важливим завданням в цьому аспекті є порівняння результатів імплементації ЄКР в системи вищої педагогічної освіти в країнах Європи. Наш науковий інтерес зосереджено зокрема на вивченні досвіду найрозвинутіших країн Західної Європи (Німеччини, Франції, Великобританії), освітні системи яких визначаються як сталими традиціями так і їхньою ефективною гнучкістю до сучасних світових інноваційних тенденцій розвитку форм, методів, засобів та підходів до організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах.

Аналіз досліджень та публікацій. Фундаментальні напрацювання у царині професійних стандартів здійснені провідними науковцями Національної академії педагогічних наук України Н. Бібік, О. Овчарук, О. Савченко. Аналіз наукових праць Н. Бібік, Н. Білокінно, Я. Болюбаша, І. Іванюк, О. Кузнецової, Н. Лавриченко, О. Локшиної, О. Ляшенко, С. Ніколаєвої, О. Пометун, Л. Пуховської, О. Савченко дає підстави стверджувати, що предметом наукового аналізу були теоретичні та методичні засади професійної підготовки у країнах Європи та інших зарубіжних країнах. Стандарти педагогічної освіти в країнах Європи є центром уваги та наукового аналізу провідних вітчизняних компаративістів О. Локшиної, Л. Пуховської, О. Савченко та ін. Не залишаються поза увагою дослідження вітчизняних науковців, науковий інтерес яких зосереджено на впровадженні вітчизняних стандартів педагогічної освіти і зокрема для фахівців дошкільної галузі, а саме: Г. Беленької, яка в контексті свого дослідження аналізувала питання стандартизації освіти для реалізації компетентнісного підходу [1, 68]; І. Рогальської-Яблонської, в дослідженні якої проаналізовано перспективи впровадження стандартів педагогічної освіти в контексті сучасних тенденцій розвитку професійної освіти фахівців дошкільної галузі, в цьому аспекті дослідницею запропоновано компетентнісний підхід до професійної підготовки і діяльності педагога, який водночас є методологічним принципом для розробки стандартів [6, 229].

З огляду на зазначене невід'ємною складовою даної доповіді є дослідження механізмів траєкторії розвитку (трансформації) національних професійних стандартів педагогічної освіти у країнах Західної Європи до ЄКР з урахуванням особливостей національних систем професійної підготовки педагогів, що становить **мету** даної **статті**.

Для об'єктивного визначення механізмів трансформації національних професійних педагогічних стандартів до ЄКР в країнах Західної Європи доречно окреслити завдання, завдяки яким поетапно буде здійснюватись розв'язання поставленої означеної мети статті, які полягають у: визначенні сутності поняття «професійний стандарт»; аналіз стандартів педагогічної освіти в контексті компетентнісної парадигми професійної підготовки фахівців; визначення ефективних механізмів адаптації національних професійних педагогічних стандартів до ЄКР на основі позитивного досвіду країн Західної Європи; визначення подальших перспектив дослідження ЄКР та методологічних засад її імплементації в Україні.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про освіту» (ст.15) визначено, що «...державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня

освітньої та фахової підготовки в Україні. Вони є основою оцінювання освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти. Державні стандарти освіти розробляються окремо з кожного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабміном України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше одного разу на 10 років» [3, 7]. Це означає, що професійна кваліфікація майбутнього педагога має забезпечувати конкурентоспроможність фахівця на ринку праці. Поняття «кваліфікація» визначається як «ступінь придатності, підготовленості до якого-небудь виду праці» [2, 422], а також як «набуті знання та навички, застосовувані на ринку праці» [7]; категорія, формально зумовлена типом одержаної освіти та документами, що дають право на роботу зі спеціальності, як основу для присвоєння тарифного розряду [4]. Кваліфікація визначається вимогами стандартів освіти, тож важливим аспектом формування професійних педагогічних стандартів є проектування та розробка компетенцій майбутнього педагога, тобто рамки професійної кваліфікації, які визначають його компетентність, яка повинна відповідати сучасним соціально-економічним вимогам глобалізованого українського та європейського суспільства.

Особливе значення для вивчення механізмів адаптації вітчизняних професійних стандартів до ЄКР має окреслення сутності поняття «професійний стандарт». Так у своїй праці з даної проблеми Л. Пуховська зазначає, що серед європейських дослідників ведеться активна дискусія з питання визначення поняття «професійний стандарт», і доводить, що в окремих країнах Європи зазначене поняття фігурує в офіційних державних документах, в інших – використовується синонімічні терміни «програмна основа», «рамковий навчальний план». Дослідниця також зазначає, що зміст освіти, в розрізі стандартизації, в європейських країнах розглядається як основний інструмент трансформації національних систем освіти, включаючи педагогічну, на компетентнісних засадах [5, 10]. У педагогічній освіті та освітній політиці європейських країн, як зазначає Л. Пуховська, в системах вищої освіти відбувається рух до компетентнісно-базованого змісту педагогічної освіти, що відповідно відбивається і у змісті професійних стандартів цих країн [5, 12].

Таким чином, державний стандарт професійної підготовки педагогів відображає суспільні вимоги до рівня кваліфікації педагогічних кадрів та має визначені складові: освітньо-кваліфікаційну характеристику, типові навчальні плани та програми з навчальних дисциплін, перелік основних засобів навчання, систему контролю знань, умінь і навичок, тих, хто навчається, та критерії їх кваліфікаційної атестації. Стандарти педагогічної освіти визначаються співвідношенням між результатами навчальної діяльності тих хто навчається і професійною діяльністю і компетентністю тих, хто навчає.

Наступним аспектом аналізу є дослідження механізмів трансформації професійних стандартів країн Західної Європи до ЄКР. Першою рекомендацією щодо адаптації є *підвищення взаємної відповідальності* (між країною яка адаптує свою систему до європейських вимог та європейськими організаціями, які досліджують та розробляють стандарти в Європі) *шляхом підвищення прозорості національних процесів розвитку професійних стандартів* (прозорість на національному рівні). Так, дослідження Європейської комісії з професійної підготовки фахівців показало, що способи якими були описані елементи кваліфікаційних систем в Європі сильно від-

різняються від країни до країни. Опис охоплює всі аспекти цих систем і стосуються різних категорій, деталізації компонентів систем, залучення організацій і т.д. Огляд підходів, що використовуються в деяких країнах-членах ЄС може допомогти виявити деякі ключові характеристики, які можуть сприяти адаптації системи до ЄКР, а також забезпечують максимальний ступінь уніфікованості поглядів на трансформацію системи від національної до європейської, тим самим попереджаючи виникнення взаємної недовіри між партнерами. Під партнерами розуміється країна, яка здійснює адаптацію та європейська комісія з розробки професійних стандартів. Зазначимо також, що Європейська комісія представлена зазвичай кількома провідними та досвідченими науковцями і практиками педагогічної сфери, які працювали та працюють над проектами удосконалення та стандартизації професійної педагогічної освіти в європейському освітньому просторі, членів цієї комісії також називають експертам и по впровадженню ЄКР в професійні стандарти країн-членів Європи. Загальної методики адаптації не існує. Питання лежить в площині розуміння представниками державних органів управління освітою процесів розробки та формування професійних стандартів в системі професійної підготовки педагогів і дошкільних педагогів зокрема. Для створення позитивного мікроклімату у співробітництві представників державних управлінських органів з Європейською комісією з розробки професійних стандартів необхідно враховувати особливості структури національної системи професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Впровадження національних стандартів до ЄКР не означає заміну національних традицій професійної педагогічної підготовки, а є лише перспективним рівнем для удосконалення національних процесів з визначення та розробки педагогічних професійних стандартів, які відповідають загальноєвропейським вимогам професійної педагогічної підготовки дошкільних педагогів. Передумовою для початку спільної розробки стандартів є процес розробки Національних професійних стандартів (NOS) та інших елементів кваліфікаційної системи, таких як зміст навчальних програм, якість запроваджених стандартів, які представлені в ЄКР та попередніх документів щодо імплементації ЄКР) [8, 12].

Одним із ефективних механізмів імплементації вимог ЄКР є *підвищення взаємної відповідальності у більш ґрунтовному вивченні інформації про поняттях і показники ЄКР* (прозорості на європейському рівні). Існує відсутність загального розуміння про концепції та дескриптори ЄКР, зокрема, в ставленні до концепції результатів навчання. Фахівців, що беруть участь в розробці та розвитку кваліфікацій часто досить оглядово знають про LO-підхід до розробки кваліфікації (концепція «Освіти протягом життя») і більше знайомі з описом кваліфікації з точки зору результат-орієнтованого підходу (педагог повинен знати, вміти робити, виконувати). Концепція «Освіти протягом життя» хоч і широко відоме поняття, проте розуміння концепції не є загальнозрозумілим і уніфікованим. Концепція охоплює такі компоненти як: знання, навички і компетенції. Потребують окремого роз'яснення й інші поняття і терміни, визначені в процесі впровадження і розробки Національних професійних стандартів (NOS), такі як поняття «кваліфікація», «перевірка» та «визнання» у відповідності зі специфікою національних особливостей. Необхідність обумовлюється потребою виробити спільне розуміння європейських дефініцій в системі окремої країни. Для цього рекомендується скласти конкретний глосарій понять, які розроблені і включені в Європейському Рекомендації з впровадження стандартів,

це – словник, який має дати опис кожного з ключових понять в залежності від конкретного контексту кожної країни.

Наступний механізм адаптації полягає в *обміні досвідом у процесі розвитку національних кваліфікаційних рамок та їх посилян на ЄКР* [8, 12]. Обмін практикою і досвідом отримані в процесі розробки та тестування Національних професійних стандартів (NOS) будуть висвітлювати фактори, які позитивно чи негативно впливають на можливість адаптації нацстандартів до ЄКР, які обов'язково будуть ризитися від країни до країни. Досвід країн західної Європи засвідчує, що подолання та/або усунення цих факторів в процесі адаптації національних стандартів до ЄКР є важливим прикладом та джерелом інформації для інших країн. Справа в тому, що країни перебувають на різних стадіях розробки і тестування національних професійних стандартів, що підкреслює переваги обміну інформацією, своєрідним описом досвіду.

Однією з рекомендацій Європейської комісії є *забезпечення прозорості процесу адаптації шляхом включення чітко визначених робочих процесів і результатів навчання у професійні стандарти*. Очевидно, що більшості країн ще належить пройти довгий шлях адаптації їхніх Національних кваліфікаційних систем професійної підготовки до ЄКР. Це стосується не тільки опису професійних профілів, але й охоплює всю сукупність системи освіти, включаючи продовження процесу розробки нацстандартів. Зокрема зміни будуть стосуватись розробки професійних профілів, рекомендацій, що передбачають чіткі визначення результатів навчання для того, щоб створити прямий і видиму зв'язок між національними профілями і структурою ЄКР. Прив'язка професійних стандартів до робочих процесів є ще одним важливим механізмом на шляху адаптації нацстандартів до ЄКР. Незважаючи на те, що більшість країн Західної Європи включили окремі позиції ЄКР у вимоги до професійної діяльності і підготовки, це ще не є гарантією, що ця професійна діяльність, підготовка і, особливо, вимоги до компетентності будуть залишатися актуальними в умовах окремої країни. Добре організований процес моніторингу реалізації кожної позиції ЄКР повинен забезпечувати постійне оновлення національних стандартів, зміну вимог до компетентності. В рамках цього процесу, його слід мати на увазі, що професійні профілі більше, ніж просто окреслення навчальних результатів. Отже, професійні профілі – це ще один з механізмів адаптації національних стандартів до ЄКР, завдяки яким формується чітке визначення результатів навчання, врахування робочих процесів в формулювання офіційних профілів.

Підсумковим етапом трансформації національних професійних та кваліфікаційних стандартів педагогічної освіти до ЄКР є *запровадження принципів ЄКР на національному рівні – перегляд підходів і пріоритетів, що полягає у прийнятті рішення щодо підвищення вимог до професійної підготовки дошкільних педагогів* [8, 13]; зацікавлені сторони не повинні випустити з уваги головних завдань ЄКР: сприяння професійної мобільності громадян на між країнами і сприяння їхнього професійного розвитку протягом всього життя. Що стосується професійних стандартів, то цілі можуть бути досягнуті шляхом перегляду національних традицій і підходів до організації професійної підготовки. Не недостатньо просто зазначити результати навчання для кожної кваліфікації або професії, як це вже зроблено в більшості країн Західної Європи, і Європи в цілому. Для досягнення мобільності і затребуваності фахівців, країни, які залучені до процесу адаптації Національних професійних стандартів до

ЄКР повинні докласти більше зусиль для реалізації логічного результату адаптації, тобто відкриття нових професійних стандартів для осіб, які вже досягли результатів навчання у відповідності до ЄКР, незалежно від того, які знання вони набули попередньо, тобто удосконалення професійних стандартів для реалізації концепції «Освіта протягом життя», що передбачає перманентний професійний розвиток.

Висновки. Отже, здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що досвід західноєвропейських країн може бути ефективним плацдармом для розробки механізмів адаптації національних професійних стандартів до ЄКР з урахуванням особливостей структури та функціонування вітчизняної системи педагогічної освіти. Проте відкритим залишається питання теоретико-методичних принципів цієї адаптації, що становить перспективу подальшого дослідження даного питання.

Література:

1. Беленька Г. В. Загальні підходи до формування професійної компетентності у фахівців спеціальності “Дошкільне виховання” в умовах ступеневої системи освіти (тези 3 стор.) / Г. В. Беленька // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. — К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. — С. 67–70.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з. Дод., допов. на CD) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. — 1736 с.: іл. — ISBN 966-569-013-2
3. Закон України «Про освіту» // Голос України. — 1996. — №77. — С.7-11.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2005. — № 25. — С. 13
5. Пуховська Л. П. Стандарти педагогічної освіти: наукова дискусія західних учених /Л. П. Пуховська // Таврійський вісник освіти. — 2013. — № 4 (44). — С. 10-18
6. Рогальська І.П. Компетентнісний підхід як методологічний принцип професійної діяльності педагога / Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, Ялта: РВНЗ КГУ, 2012. — С. 227-231.
7. Хауг Г., Таух К. К європейському пространству вищого образования: перемены и реформы. От Болоньи к Праге. «Тенденции II» // Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (докум. Международ. форумов и мнения европейских экспертов) / Под ред. В.И. Байденко. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. — 87 с.
8. Comprehensive Report on Legal Regulations/ Occupational Standards. — Prepared by: Hanna Schrankel, IG Metall (DE), Claudia Ball & Gerald Thiel, DEKRA (DE). — електронний ресурс: режим доступу: www.project-predict.eu

Андреева Е.А.

доцент, кандидат

Искусствоведения. Доцент

Кафедры художественного Образования МГГУ

им М.А.Шолохова

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ДИСЦИПЛИНЫ « ИСТОРИЯ ИСКУССТВ»
НА КАФЕДРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
МГГУ ИМ М.А.ШОЛОХОВА.**

Ключевые слова: инновации, история искусств, лекция, программа, тест, семинар, метод.

Обучение истории искусства на кафедре художественного образования МГГУ им М.А.Шолохова представляет собой длительный, комплексный и многовариативный процесс. Задачей высшей школы на современном этапе является подготовка грамотных, высокопрофессиональных специалистов. Дисциплине « Истории искусств» в системе обучения будущих дизайнеров, художников декоративно-прикладного искусства и учителей изобразительного искусства отводится важное место.

Особенностью преподавания этого предмета является ориентирование на академическую, традиционную систему обучения с неизменным чтением лекций, проведением практических занятий, посещением музеев. Студентам даются базовые систематические знания по истории зарубежного и отечественного искусства, представления об идейно-стилистических особенностях всех этапов исторического процесса, о характерных тенденциях в творчестве ведущих мастеров мировой художественной культуры.

Дисциплина «История искусства» является образовательным модулем для ряда спецкурсов. В программу обучения входят связанные с этой дисциплиной курсы по истории и теории художественного образования, истории ДПИ, истории живописи, истории графики, истории моды, которые расширяют представления студентов о специфике искусства, его видах и особенностях.

Студенты кафедры имеют возможность постигать закономерности искусства, как говорится, «изнутри», посещая занятия в мастерских по рисунку, живописи, композиции, скульптуре, керамике, батику, резьбы и росписи по дереву, где опытные художники-педагоги передают секреты своего мастерства.

Ежегодно студенты выезжают Петербург и в различные центры художественных промыслов. Цель таких искусствоведческих поездок – закрепить и расширить теоретические знания, полученные на соответствующих курсах. Поездки за границу, проводимые доцентом Наховой Л.И., помогают студентам более осмысленно и заинтересованно изучать искусство посещаемых ими стран (Италии, Германии, Испании, Франции, Англии)

После посещения музеев, картинных галерей и ознакомления с подлинными произведениями искусства, студенты пишут рефераты и рецензии об увиденном.

Курсовые и дипломные работы студентов охватывают широкий спектр искусствоведческих тем и проблем в области изобразительного искусства, декоративно-прикладного искусства, дизайна, архитектуры. Лучшие из этих работ являются настоящими научными исследованиями, которые продолжаются в аспирантуре (дипломная работа на тему: «Виртуальный музей И. Левитана», выполненная Серовой Т.П. под руководством проф. В.Р. Мосиной).

В условиях сегодняшнего мира, на современном уровне образования, при резком сокращении часов и практически неизменившемся объеме материала, преподаватель ищет новые возможности, новые пути, новые подходы в обучении дисциплины «История искусств».

Инновации внутри любого процесса обучения являются в настоящее время ведущим направлением в попытке улучшения образования. Под инновацией нужно понимать не только процесс создания и внедрения новшеств, но – преобразования в мышлении, в деятельности преподавателя. Введение инновационных приемов и методов дает положительный результат и делает учебный процесс более живым, интересным, а потому более эффективным. Лекция, как остроумно подметил американский профессор Джефф Петти, – кратчайший способ превратиться в интеллектуального ленивца [1, 335]. В статье предлагаются выработанные автором некоторые приемы преподавания дисциплины «истории искусств». Возможно, эти методы покажутся простыми и не столь новыми, но вспомним известное выражение: все новое – это хорошо забытое старое. В сочетании с традиционной системой преподавания инновационные приемы улучшают качество образования, делая процесс обучения более успешным.

Широкие возможности для преподавания «истории искусств» открывают новые технологии – компьютер, телевидение, видеоматериалы. Например, Интернет предоставляет возможность доступа к обширному информационному пространству. Студентам даются задания, которые опираются на использование информационно-образовательные технологии: например, поиск в интернете необходимого текста, иллюстраций. Преподавателю активно использует Электронную почту для рассылки заданий и их приема. Наиболее часто используемая форма работы студентов с компьютером – это создание презентаций, роликов, электронных образовательных ресурсов. Поиск информации в электронной библиотеке – важная часть современного образовательного процесса для дисциплины «история искусств».

Использование элементов дидактической игры как активного метода обучения имеет определенный образовательный эффект в методике преподавания данной дисциплины. Игровые ситуации обеспечивают повышенное внимание, активность и способствуют заинтересованности в получении знаний. Их можно проводить на практических занятиях, круглых столах, семинарах. Вариантов игр разрабатывается множество. Приведем примеры некоторых игровых ситуаций. Например, задание: «Охарактеризовать стиль классицизм в живописи». К нему подготавливается раздаточный материал: карточки, которые выдаются каждой группе-команде студентов. Студенты выбирают только те карточки, которые содержат оценочные критерии этого стиля, а именно: уравновешенность, симметрия, гармония, акцентирование центра, деление на планы, силуэтность изображения, использование локального цвета. Игровое решение «Соответствие декора архитектурному стилю» проводится

на основе домашнего задания, выполненного с применением ресурсов Интернета, архитектурных словарей и справочников, позволяющих более досконально и углубленно изучить материал. Например, для игровой ситуации – «Архитектурные формы и декор готики» – студентами выбираются карточки соответствующие заданию (окно-роза, перспективный портал, краб, нервюра, вимперг и т.д.) Для игры на сортировку карточек называется имя художника, архитектора, скульптора и предлагается выбрать карточки – репродукции, выполненных автором работ. Возможно и такое задание: «В хронологическом порядке расположить карточки с именами художников, отражающих эволюцию русской живописи 18 -19 в». При анализе произведений иногда используется следующая форма игры – анализ по цепочке. Игра, как показывает практика способствует повышению интереса к предмету. Игры на овладение материалом зачастую используются в качестве подготовки к тестам, которые заметно улучшают результаты обучения. Оценить качество усвоенного теоретического материала помогают экспресс-тесты в конце каждой лекции. Для активизации самостоятельной деятельности и поиска новой информации используют тесты в период текущего и рубежного контроля. Тесты по «истории искусств» можно проводить как письменно, так и устно. При устной форме ответа желательно предлагать студентам аргументировать вероятность ответа. Целесообразно также ограничивать время при выполнении теста. Результатом работы кафедры по проведению тестирования является выпущенный в 2011 году под ред. Мосиной В.Р, Мосиной Вал.Р, сборник тестовых заданий. [2]

Семинары по истории искусства дают возможность организовать поисковое интеллектуальное обсуждение для группы из 10-20 студентов. Для успешного его проведения четко определяются задачи и выбираются соответствующие им задания. На семинаре можно использовать различные методы преподавания – дискуссии, работу в группах, игру. Цель семинара – помочь студентам в осмыслении и проработке материала, для того, чтобы сформировать собственное мнение, сделать самостоятельные выводы и заключения. Наиболее распространенное задание на семинаре – доклады по определенной теме. Основательно разработанный студентами материал доклада улучшает следующие за ним дискуссии, коллективное обсуждение тех или иных вопросов. Доклад, как правило, сопровождается выполненной с использованием компьютерных технологий презентацией. Вопросы для обсуждения можно сформулировать заранее или задавать по ходу его проведения. Доклад – хороший метод рассмотрения аспектов одной темы. Эти аспекты можно распределять между студентами. Докладчик предлагает несколько хорошо обоснованных утверждений по рассматриваемой теме, за которыми следует свободная дискуссия. Например, на семинаре «Архитектура России второй половины 19 в начала 20 в» предлагаются следующие утверждения: 1) В 30е годы 19 века произошел распад стиля классицизм. (Студенты обсуждают социальные, экономические, научно технические причины возникновения кризиса стиля).

2) Неостили эклектики – характерное явление архитектуры второй половины 19 века. (Студенты дискутируют о причинах появления неостилей, их разновидностей, поднимается вопрос об эволюции национального стиля в рамках эклектики, о научно-техническом прогрессе, повлиявшем на формообразование, о появлении новых типах зданий, новых строительных материалов и т.д.) 3.Стиль модерн – яркое явление в русской архитектуре.

(Студенты обсуждают причины появления стиля модерн в России, его стилистические и формообразующие признаки, варианты стиля: декоративный, конструктивный модерн и его региональные разновидности.)

Новейшей формой обучения «истории искусств» стало проведение на кафедре семинаров на английском языке. На семинарах, посвященных творчеству крупных художников, преподаватели кафедры, магистранты художественного образования читают доклады об отдельных аспектах на английском языке. Каждый доклад сопровождается презентацией. Затем следует обсуждение по заранее составленным вопросам.

Проведение круглых столов является одной из форм обучения, сочетающих в себе активизацию знаний студентов и введение элементов исследовательской работы. Организация круглых столов дает возможность более глубоко изучить тему, охватывая не только материал дисциплины «история искусств», но и других дисциплин культурообразующего цикла, таких как МХК, истории, истории моды, истории живописи, истории архитектуры и т.д. В процессе проведения круглых столов решается ряд важных задач по формированию эмоционально-эстетического восприятия художественных традиций различных исторических эпох, знакомство с их культурой, архитектурой, философией, музыкой, поэзией и т.д. Ярким событием в работе кафедры было проведение круглого стола, посвященного искусству греческой античности, в котором приняли участие студенты первого и второго курса а так же ведущие преподаватели факультета. В период подготовительного этапа студенты более углубленно изучали материалы по теме: «Архитектура Древней Греции», « Мифы Древней Греции». Студенты подготовили костюмы древних греков, разыгрывали театральные представления, выступали с сообщениями и обсуждениями.

Самостоятельная работа по изучению истории искусства – многовариативна. Это и составление кроссвордов, схем, таблиц, которые демонстрируют содержание предыдущей темы. Студенты составляют хронологические таблицы стилей различных эпох: классицизм, барокко, ренессанс с характеристикой этапов развития стилей, примеров памятников, имен ведущих художников, архитекторов, скульпторов.

Одной из форм самостоятельной работы является конспектирование прочитанного. От студентов требуется создавать заметки, резюме, ключевые утверждения, словарь терминов, структурные схемы и конспекты, которые отражают целостное содержание изученного материала.

Многие из предлагаемых заданий дают хорошие результаты, т.к. позволяют обобщить, структурировать и систематизировать материал. В качестве самостоятельной домашней работы предлагаются задания, побуждающие чувства и эмоции. Например, составить по представлению историко- архитектурный очерк: « Петербург середины XIX века.». Студентам предлагается ответить на вопросы: Какие здания и архитектурные ансамбли Вас бы окружали? Что вам нравилось, а что нет в архитектуре тех лет, что волновало, что вызывало интерес и т.д.

Творческие задания по истории искусства развивают воображение, креативность студентов и помогают закрепить прочитанный на лекциях материал. Из опыта работы наибольший интерес вызывают задания по созданию эскиза интерьера или фасада здания в конкретно заданном историческом стиле. Таким творческим заданиям предшествуют занятия по истории архитектуры, на котором поднимаются во-

просы, связанные с понятиями формы, размере, ритме, архитектурной композиции, истории стилей и направлений. Творческие задания позволяют стимулировать талантливых студентов, улучшают творческие способности к дизайну, графике и другим областям художественной деятельности.

Использование разнообразных методов и подходов в преподавании дисциплины « истории искусства» повышает качество образования, делает изучение и освоение отечественного и зарубежного культурного наследия более углубленным, а работу преподавателя и студентов более интересной и мотивированной.

Литература:

1. Джефф Петти современное обучение. Практическое руководство. М: Ломоносов, 2010.
2. Сборник тестовых заданий по дисциплинам специализаций и профессиональной подготовки (учебное пособие для студентов факультета изящных и визуальных искусств). М. РИЦ МГГУ им М.А.Шолохова, 2011.

ПОД- СЕКЦИЯ 3. Инновации в области образования.

**Утебекова Ельмира Кайбуллаевна,
Джумадуллаева Нуржамал Калжигитовна**
Заместители директора по учебной части
Школа – лицей №4 имени С.Сейфуллина
г.Туркестан, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Стремительное развитие компьютерных телекоммуникаций в мире за последние годы, относительная доступность телекоммуникационных технологий для высших учебных заведений формирует учебно-материальную базу для выполнения новых задач, поставленных перед системой высшего образования. Современные информационные технологии превращаются в мощный инструмент обучения, который с успехом может быть реализован в системе дистанционного образования.

На сегодняшний день практически отсутствуют работы, посвященные созданию, структуре электронного учебника (ЭУ), вопросам извлечения знаний и информации из пассивных форм (традиционных учебников), посвященные соотношению электронных форм (информационного ресурса) и возможностей индивидуума по эффективному восприятию информации и знаний.

Электронный учебник – это программно-методический комплекс, обеспечивающий возможность самостоятельного или при участии преподавателя освоения учебного курса или его большого раздела именно с помощью компьютера. Электронный учебник или курс обычно содержит три компонента: презентационную составляющую, упражнения, тесты [1].

Структурирование материала ЭУ должно проводиться в соответствии с основной дидактической целью – создания системы научных знаний у студентов. Традиционно учебник строится по схеме организации учебной дисциплины (линейная структура).

Учебники и учебные пособия нового поколения, в том числе созданные с использованием технологии мультимедиа, в отличие от традиционных имеют разветвленную или комбинированную структуру учебного материала.

Содержательный материал рекомендуется представлять в трех видах:

1. Изложение в виде текста, рисунков, таблиц, графиков и т. п.
2. Схемокурс – сокращенное графическо-текстовое представление содержания учебника.
3. Тестовая система самопроверки (самоконтроля).

ЭУ (притом, что он часто дополняет обычный учебник) особенно эффективен в тех случаях, когда он:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь (свойство интерактивности);
- помогает быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен (повышение производительности поиска);

- существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- не просто выводит текст на экран, но и рассказывает, показывает, моделирует и т. д. – именно здесь проявляются возможности и преимущества мультимедийных технологий (принцип наглядности и доступности);
- позволяет быстро, но в темпе, наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу (настройка на конкретного обучаемого);
- может обновить необходимую учебную информацию, например, с помощью Интернет (принцип актуализации информации) [2].

Актуальность электронного обучения в современной школе обусловлена новой парадигмой образования информационного общества. В последние годы во всем мире наблюдается бурное распространение и повсеместное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Одновременно с ростом числа людей, использующих компьютеры, резко увеличился объем информации, получаемой через компьютерные сети и Интернет. Изменения, вызванные стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий, происходят практически во всех сферах деятельности, и сфера обучения не является исключением.

Электронное устройство с установленными образовательными ресурсами (библиотекой электронных учебников) может рассматриваться как наиболее простой вариант реализации электронного портфеля учащегося. Электронные учебники, хотя и имеют ограниченные функциональные возможности, тем не менее, обладает рядом свойств, которые будут востребованы на протяжении длительного периода становления электронных педагогических технологий. Электронный учебник на базе устройств для чтения максимально приближен к бумажному учебнику, что существенно облегчает адаптацию педагогов и учащихся к новым технологиям и, при необходимости, позволяет проводить урок в классе, когда одни учащиеся пользуются электронными учебниками, а другие традиционными бумажными.

Список литературы:

1. Камынина Е.Ю., Лапынин Ю.Г. Некоторые особенности создания и использования электронных учебников в образовательном процессе // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 12 – С. 124-124
2. Баранова Ю.Ю., Перевалова Е.А., Тюрина Е.А., Чадин А.А. Методика использования электронных учебников в образовательном процессе. // Информатика и образование. 2000 – № 8.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

У статті аналізується проблема залучення інноваційних технологій в навчальний процес вищої школи з метою підвищення його ефективності, модернізації та адаптації до європейського освітнього простору.

Ключові слова: інноваційні технології, інноваційні процеси в освіті, інтернет, інформаційні технології, нововведення, активізація.

The problem of using innovative technologies in the edukatioonal process of higher edukational establishments nith the aim of inveasing its effectiveness? Modernization and adaptation to the european educational sistem is analysed in the article.

Key words: innovative technologies, innovative processes in education, internet, information technologies, innovation, activation.

На сьогоднішній день головне завдання для освітян полягає у створенні належних умов для формування нового, незалежного, морального, духовно багатого і висококваліфікованого покоління, яке безперешкодно змогло б зайняти достойне місце в сучасному розвинутому, автоматизованому, однак, корумпованому та політичнозаянжованому світі. Молоде покоління має бути готовим до активних дій, має наполегливо досягати намічених цілей, проявляти творчість і нестандартне мислення, бо лише тоді ринок праці відкриє перед ними свої багатообіцяючі двері. Отримані під час навчання знання, уміння і навички випускники вишів повинні ефективно застосовувати для того, щоб вільно почувати себе в новому „постіндустріальному” світі. Як слушно зазначає Е. Тофлер, нова модель освіти змушена „розвинути здібності індивіда швидко й економно адаптуватися до умов, що безперервно змінюються. Високотехнологічному суспільству, яким є інформаційне, не потрібні мільйони малограмотних людей, які погоджуються трудитися над виконанням нескінченно монотонної роботи, йому не потрібні люди, які покійно виконують накази керівництва. Навпаки, йому потрібні ті, хто здатні критично міркувати, хто може зорієнтуватися в нових умовах, хто швидко визначає нові зв'язки в стрімко змінному довкіллі [5, 437]”.

Впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних та дистанційних технологій навчання, збільшення кількості годин на самостійну роботу сприяє так званій індивідуалізації студентів. Молодь починає проявляти навички свідомої самоорганізації своєї навчальної діяльності, раціонально використовуючи власні інтелектуальні, фізичні і моральні резерви на шляху до самоосвіти і самовдосконалення, а, отже, керується у своєму житті певною мотивацією чи потребою – бажанням витримати жорстку конкуренцію і не опинитися осторонь важливих суспільних процесів.

XX століття принесло людству „восьме чудо світу” – інтернет, який завдяки впровадженню новітніх технологій в навчальний процес став пріоритетним на шляху до навчання так званого „цифрового покоління”. У світі новітніх технологій та

глобальних телекомунікацій доступ до комп'ютерів уже не розкіш, а життєва необхідність. Застосування новітніх технологій у вишах дозволяє використовувати безліч цікавих, а, головне, продуктивних можливостей світової павутини. Так, пояснення нової теми унаочнюється ілюстраціями, графіками і таблицями, а творчі можливості студентів виявляються шляхом залучення їх до виконання різноманітних наукових проєктів.

Серед сучасних технологій і методів навчання особливе місце відводиться так званим веб-квестам та кейс-методам. Веб-квест – це проблемне завдання з елементарною рольовою гри. Воно спонукає студентів знаходити потрібну інформацію, створювати комп'ютерні презентації, веб-сайти, бази даних. Така інтеграція інформаційних ресурсів інтернету у навчальний процес дозволяє підвищити рівень самоорганізації та самонавчання студентів, вчить їх працювати в команді, правильно планувати і розподіляти функції, допомагати партнеру та контролювати його дії. Для більшої складності „гравцям” пропонується ситуація, для вирішення якої існує кілька способів. Тому учасникам команди треба навчитися вести діалог, чути думки інших, за потреби вміти відстояти власну точку зору і завдяки компромісу прийняти одностайне рішення стосовно запропонованого завдання.

Кейс-метод, як і веб-квест, спрямований на навчання студентів поряд з індивідуальною роботою продуктивно працювати в певній групі чи команді, підлаштовуючись під партнера. Суть цього методу полягає в тому, що навчальний матеріал подається реципієнтам у вигляді певної проблеми (кейсу), а знання з обраної теми вони можуть отримати лише шляхом активної творчої діяльності, яка включає в себе підбір інформації, з'ясування суті проблеми, нівелювання протиріч, вивчення різних, часом полярних, точок зору для того, щоб зробити потрібні висновки і засвоїти новий матеріал.

Прикро, що не завжди є можливість чи бажання використовувати такі творчі підходи до навчання молоді. Та й не весь студентський потенціал піддається такому відвертому експериментуванню. Однак слід визнати, що такі методи конче потрібні і правильні, адже стимулюють самосвідомість і самооцінку молоді, спонукають її до пошуків нового, креативного і перспективного.

О. Сидоренко, аналізуючи інтерактивні технології навчання, підмічає, що „сучасний освітній простір характеризується якісними зрушеннями, зумовленими швидкими змінами в усіх сферах суспільного життя. Традиційні моделі навчання, на яких впродовж десятиріч був побудований навчально-виховний процес, не відповідають реаліям сьогодення, тому і потребують якщо не категоричного переосмислення, то, принаймні, залучення нових технологій. Так, спостерігаємо на разі активне використання інтерактивної моделі, яка прийшла на зміну усталеній пасивній та активній моделям [4, 36]”. Як стверджує дослідниця, пасивна модель навчання позбавляла студента можливості творчо розвиватися, він був лише об'єктом навчання. Активна ж – стимулювала його пізнавальну діяльність і перетворювала на суб'єкта навчального процесу, який перебував у постійному діалозі з викладачем. Інтерактивна ж модель навчання – „це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність [2, 4]”. Така модель навчання нівелює дистанційні рамки студент – викладач і робить обидвох рів-

нозначними об'єктами навчання. Це дозволяє студентові творчо розвиватися, рости і усвідомлювати власну спроможність самостійно приймати рішення, моделювати поведінку, корегувати дії у відповідних ситуаціях, власне, таким чином самовиражаючись. Коли людина задоволена тим, що вона робить, вона живе в гармонії зі своїм внутрішнім світом, відчуває безпеку, впевненість у завтрашньому дні, комфорт. Головне у такому стані ейфорії в жодному разі не спинятися на досягнутому. Завтра буде новий день, він несе зміни, часом навіть незвороті, тому треба бути готовим до всього, прагнути, творити, наполегливо працювати і пам'ятати про такий актуальний принцип „навчання протягом життя”.

Не таємниця, що Україна сьогодні переживає глибоку духовну, політичну та економічну кризу. Загрозу здоровому життю нації становить не тільки посилена модернізація, але й масове руйнування фундаментальних цінностей християнської культури. Тож країна потребує максимальної консолідації усіх виховних і навчальних інституцій для того, щоб із нестійкого і дуже вразливого студентського середовища сформувати достойних громадян цивілізованого суспільства. Не слід забувати, що одним із пунктів на шляху до вдосконалення, реорганізації і розвитку сучасної системи вищої освіти в Україні виступає висока якість навчання й виховання студентської молоді, краща теоретична і практична підготовка майбутніх спеціалістів до професійної діяльності. А моделювання і поширення новітніх принципів організації навчального процесу, впровадження інноваційних технологій та методів стимулюють не лише студентів, а й науково-педагогічних працівників, які, як ніхто, повинні бути зацікавлені в тому, щоб українська вища школа була затребувана, престижна і конкурентноспроможна на світовому рівні.

Список використаних джерел:

1. Ведмеденко Д. В. Трансформація інноваційної культури учителя в умовах інформаційного суспільства / Д. В. Ведмеденко // Роль українознавства у вихованні національної свідомості та гідності нової генерації українців : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 14 – 15 лист. 2013 р. – Дніпропетровськ : Біла К. О., 2013. – С. 82 – 85.
2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання // О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник та ін. – К. : Наук. світ, 2004. – 85 с.
3. Потапчук Т. В. Становлення ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Т. В. Потапчук // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 1. – С. 87 – 91.
4. Сидоренко О. В. Інтерактивні технології навчання (на прикладі методу проєктів) / О. В. Сидоренко // Інноваційні технології у викладанні дисциплін мовознавчого блоку в ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти : Збірник матеріалів семінар-наради завідувачів кафедр української, латинської та іноземних мов у ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти України (20 – 21 вересня 2012 р., м. Івано-Франківськ – м. Харків). – Івано-Франківськ : Вид-во ІФНМУ, 2012. – С. 36 – 38.
5. Тоффлер Э. Шок будущего / Э Тоффлер – М. : ООО “Издательство АСТ”, 2003. – 557 с.

Яблонський А.І.

кандидат психологічних наук, доцент
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

ГУМАНІТАРНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ЯК ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

***Анотація.** У статті автор звертається до питання гуманітарно-психологічної експертизи як складової професійної діяльності практичного психолога. Розкриває сутнісний зміст експертної діяльності в умовах гуманізації та гуманітаризації освітнього простору. Підкреслює зростання попиту на експертні висновки високого якісного рівня у всіх сферах соціальної практики. Наголошує на необхідності теоретичної та практичної підготовки психологів-експертів.*

Ключові слова: експертиза, практичний психолог, психолог-експерт, фахова підготовка, освіта, гуманітарність, експертна діяльність.

Сучасна ситуація в освіті характеризується співіснуванням двох основних стратегій організації освітнього процесу: традиційної та інноваційної. Остання, неперервно розвиваючись, потребує психолого-педагогічного осмислення, опису феноменів, процедур та прогнозування наслідків реалізації для соціуму та особистості зокрема. Відтак, у полі нашої дослідницької уваги постає експертиза освіти як професійна складова діяльності практичного психолога, спрямована на дослідження освітніх інновацій.

Аналіз практики проведення експертизи за останні десятиліття свідчить, що вона отримала достатньо широке поширення у сфері освіти, де її застосовують для експертизи освітніх дослідницько-експериментальних проєктів, програм розвитку освіти і нормативно-правових документів, педагогічної діяльності закладів освіти, викладачів та учителів у період їхньої атестації, а також інноваційних розробок та авторських програм і навчально-методичних комплексів. Активне поширення експертизи в сучасній освітній практиці актуалізує необхідність теоретичного осмислення цієї діяльності, адже в реальній психолого-педагогічній практиці експертиза зазвичай трактується як “заняття”, оскільки вважається додатковою діяльністю, яку реалізують представники багатьох професійних груп (учителі, педагоги-психологи, менеджери освіти, науковці та викладачі вишів). Натомість важливо підкреслити, що здійснювана ними експертна діяльність є не лише додатковим заняттям, а насамперед, специфічною за своїм змістом та метою та засобами реалізації діяльністю, яка виходить за межі основної професії і передбачає урахування широкого ціннісного контексту загальнолюдських та культурних цінностей: безпеки, свободи та розвитку як гуманітарних цінностей. Водночас, незважаючи на повернення поняття гуманітарності у практику діяльності закладів освіти, перехід від традиційної (знаннєвої) парадигми до гуманітарної здійснюється досить повільно. Така ситуація пов'язана з необхідністю комплексного проєктування та прогнозування системи освітніх захо-

дів, спрямованих на стратегію втілення принципу гуманітарності в освіті, розвиток гуманітарної культури та успішне засвоєння особистістю гуманітарних цінностей, що поставило на порядок денний проблему запровадження в освітню практику гуманітарної експертизи.

Функція експерта з'явилася разом з виникненням необхідності оцінити продукт, його якість за певними характеристиками, для яких не існує об'єктивно виробленого еталону. Оцінюючи певний об'єкт, експерт керується власною думкою щодо його якості, що апіорі гарантує правильність наданої оцінки. У такий логічно первинній формі експертизи були визначені її засади: мета – оцінка якості; об'єкт – певні матеріальні характеристики; засоби – інтуїтивно сформовані на основі практичного досвіду судження; процедура – відбір та організація діяльності досвідчених фахівців (експертів); продукт – узгоджена думка експертів. Наступною формою експертної діяльності як професійної діяльності, стала експертиза виконання діяльності (результату) за певними характеристиками. Обидва типи експертиз орієнтовані на дослідження уже наявного об'єкта, явища, процесу. Натомість, сучасна парадигма освіти вимагає визначення та оцінки альтернатив розвитку, поглиблення та розширення розуміння ситуації, що дозволить надати рекомендації та спрогнозувати можливі зміни у випадку прийняття окремих рішень. За такого розуміння експертизу вважають оцінкою компетентними фахівцями стану об'єкту, наслідків явищ або подій, результатів діяльності або прийняття рішень та прогнозів реалізації освітніх проектів. Тому вона передбачає орієнтацію на компетентність та досвід спеціаліста-експерта, особистість якого є головним інструментом дослідження. На нашу думку, у цьому полягає принципова відмінність експертної діяльності від діагностики, яка ґрунтується на відповідній технологічно-методичній підготовці дослідника. Якщо застосування методу діагностики вимагає отримання максимально об'єктивного результату на основі методичного нівелювання особистості дослідника (нівелювання перемінної дослідника), то метод експертизи передбачає наявність суб'єктивної позиції експерта, обумовленої його професійною інтуїцією.

Відтак, експерт – спеціаліст, що володіє знаннями, досвідом у певній галузі діяльності, на основі яких він надає мотивований висновок з певної проблеми (дискусійного питання). Основними якостями експерта є компетентність, креативність, ерудиція, принциповість і незалежність, евристичність та інтуїція, усебічність і практичність [4, 107].

Наголосимо, що якісною ознакою сьогодення є постановка проблеми формування соціальної позиції (статусу) професіонала, діяльність якого опирається на експертні знання, які дозволяють впливати на рівень розвитку суспільства, реалізовувати владні та представницькі повноваження у соціальних системах при вирішенні соціальних, економічних, політичних проблем. Фахівець-експерт після ознайомлення з поставленою проблемою визначає методичний апарат експертизи та ступінь адекватності та доцільності (або недоцільності) його застосування щодо конкретної експертної ситуації, орієнтуючись при цьому на базові способи вирішення освітніх проблем, які дозволяють розробляти системи гуманітарного знання.

Визначення ознак професіоналізації у сфері експертизи вимагає взяти до уваги погляди М.Вебера про науку та політику як професію, згідно яких ознаками становлення професії психолога-експерта як соціального інституту є:

- реалізація соціокультурної місії фахівця, яка відображає альтруїзм професійної групи, обмежуючи при цьому прагматизм трудової діяльності і акцентує увагу на гуманітарних цінностях;
- вироблення базових способів вирішення соціальних проблем, які забезпечують створення системи знань, а у більш пізній період – комплексу наук;
- розробка засад професійної етики, яка дозволяє вирішувати морально-етичні суперечності використання професійних знань;
- забезпечення експертної функції суспільства, яке здійснює професійно-суспільний контроль;
- легітимізація влади за умови професійного вирішення суспільно значущих проблем;
- створення системи комунікацій, яка забезпечує життєдіяльність професійного співтовариства [1].

Світовий досвід запровадження комплексної гуманітарної експертизи як форми практичної професійної діяльності засвідчує наявність двох основних варіантів базових освітніх програм підготовки фахівців: поглиблені програми для підготовки і підвищення кваліфікації самих експертів та освітні програми для осіб, що мають відношення до вирішення питання замовлення експертиз, насамперед для працівників органів державного і муніципального управління, органів правоохоронних, управління освітою та ін. Ці дві групи освітніх навчальних програм вирішують різні завдання.

У першому випадку це підвищення кваліфікації експертів. При цьому виходять з того, що особи, які починають працювати експертами комплексної гуманітарної експертизи володіють рівнем професійної кваліфікації в одній або кількох галузях гуманітарного знання. Тому відповідні програми навчання повинні передбачати, по-перше, оволодіння методологією науки, методологією експертної діяльності та розвитку особливого елітарного мислення при вирішенні складних динамічних задач, по-друге, наявності міждисциплінарних зв'язків у сучасній гуманітарній науці та глобальних тенденцій її розвитку.

У другому випадку – це розуміння фахівцем місця і ролі комплексної гуманітарної експертизи і її можливостей, а також обмежень при вирішенні актуальних проблем соціальної практики. Такі освітні програми спрямовані на засвоєння фахівцем методології, методів та способів вирішення різного роду експертних задач і забезпечувати досить повне та адекватне розуміння завдань комплексної гуманітарної експертизи, щоб ті, хто навчаються могли бути її замовниками і при цьому усвідомлювати як можливості, так і обмеження експертизи [2, 103].

У цілому, як засвідчує досвід зарубіжних країн, програми підготовки експертів структуруються за трьома напрямками, зміст яких відповідає сучасному стану теорії та методології наукового пізнання, передбачає навчання різним методам дослідження, ознайомлення з широким розмаїттям аналітичного інструментарію в цій сфері. Студенти можуть вибирати три різні напрями навчання. Перший напрямок (спеціалізація) – оцінювання – поєднує теоретичні та практичні дисципліни з тим, щоб студенти могли оволодіти такими навичками у проектуванні, розвитку і застосування отриманих знань в експертному оцінюванні, які дозволять проводити експертизу на необхідному рівні. Другий напрямок (спеціалізація) – експерти-

за – дозволяє студентам оволодіти новітніми теоретичними розробками та набути практичних експертних навичок, здійснювати розгляд експертиз різних програм, проєктів, політики у певній сфері. Третій напрям (спеціалізація) – оцінювання та експертиза – об'єднує два перших. Студенти отримують спеціальні методологічні/методичні навички як оцінювання, так і експертизи. Вважається, що набуті за цією спеціалізацією знання і вміння можуть бути успішно застосовані у суміжних соціальних, політичних і поведінкових науках. Також студенти можуть вибрати додатково до затвердженого списку обов'язкових предметів ще дві дисципліни з інших галузей наукового знання. [2, 106].

Ми погоджуємося з позицією Г. Мкртчяна, який вважає що дослідження експертної діяльності в освіті є не лише не спеціальністю серед педагогічно зорієнтованих професій, але і специфічним видом спеціального виду професійної діяльності в межах експертизи як професії [3]. За такого підходу, експертиза в освіті споріднена з такими спеціальними видами професійної експертизи як правова, науково-технічна, медична, екологічна тощо. Підґрунтям для такого підходу є наявність чіткої тенденції до диференціації експертної діяльності у сфері освіти, яка характеризується не стільки змістовими, скільки нормативно-правовими обмеженнями. Так, Ю. Швалб підкреслює, що “процеси диференціації призвели до того, що освіта стала особливим простором життя різних соціальних суб'єктів, а правила, за якими функціонує система освіти стали умовами, в яких реалізують свою діяльність ці суб'єкти” [5, 77]. Відтак, до завдань, вирішуваних практичним психологом додалися: експертні оцінки авторських програм; судово-психологічні експертизи у цивільних процесах; експертиза станів суб'єктів, які постраждали від різних видів насилля; підлітків з делінквентною поведінкою; визначення провідних мотивів поведінки суб'єкта; визначення структури особистості, її емоційних станів. При цьому особливості експертної діяльності значною мірою визначаються специфікою сфери, об'єкта, змістом задач та особливостей використання результатів, що детермінує вибір засобів та процедур дослідження. Основним завданням у дослідженні специфіки експертної діяльності у сфері освіти стає не тільки цілепокладання, визначення основних функцій та задач, виявлення специфіки об'єкта та предмета експертизи, а також визначення професійної позиції експерта, його характеристик як фахівця та специфіки його підготовки у виші до реалізації експертної діяльності як професійної функції. Такі актуальні завдання передбачають розвиток у фахівця-експерта експертного елітарного мислення, орієнтованого не тільки на наукоємні культуру, практику, які забезпечують реалізацію його провідної ролі стосовно особистості та систем виробництва. Як стверджують Д. Леонтьєв та Г. Іванченко, “навчання експертному мисленню в освітніх установах може приносити більший ефект, ніж конкретні експертизи освітніх установ”. Науковці наводять приклад Мінеапольського університету, експерти якого підтверджують, що перетворення замовників і учасників того чи того освітнього проєкту немов-би у власних експертів підвищує у них здатність інтерпретувати та оцінювати дані, урахувати суперечності ... доходити висновків та приймати оптимальні і адекватні ситуації рішення [2, 90]. На практиці це означає розвиток здатності фахівця (експерта) вирішувати нестандартні задачі в предметній або професійній сфері діяльності. Цим підготовка експерта відрізняється від підготовки фахівця, орієнтованого на систему суспільного виробництва, яка є дже-

релом замовлення на зміст освіти та споживачем кінцевого продукту системи освіти. Це є свідченням актуалізації необхідності встановлення зв'язку між теоретичними побудовами психологічної науки та реальними потребами практики, конкретними технологіями та процедурами експертної роботи, з якими практичний психолог має справу в повсякденній професійній діяльності.

Для створення такого зв'язку, який забезпечує існування освітньо-професійного простору, необхідно "специфічне "накладання" вектору особистісних або соціальних відносин, які і структурують об'єкти щодо одне одного, тобто створюють простір" [5, 86]. Така трансформація можлива за умови, коли індивід починає вважати освіту обов'язковою умовою особистісного розвитку та професійного зростання.

У практиці експертної діяльності зазвичай експерт переводить загальну експертну мету в систему конкретних експертних задач, вирішення яких передбачає реалізацію творчого підходу в його діяльності, що не зводиться до механічного підбору адекватних діагностичних методів і засобів дослідження освітньої практики. У випадках, коли предметом експертизи постає нове явище, застосування стандартних методів та процедур є не завжди валідним і вимагає від експерта розробку нового інструментарію, адекватного об'єкту експертизи. Це положення особливо важливе не лише для психологічних досліджень, а й стосується питань гуманітарно-психологічної, методологічної та методичної підготовки практичних психологів системи освіти до виконання експертних функцій в умовах високо динамічних суспільно-економічних трансформацій. Насамперед, вимагає переосмислення зміст програм підготовки фахівця, де передбачено розширення гуманітарно-психологічної складової, що забезпечує прояв, розвиток, науково-методичної, практичної готовності не тільки до виконання покладених обов'язків в утилітарній галузі діяльності, а й реалізації експертних функцій як обов'язкового елементу професійної підготовки.

Висновок. Соціально-економічна дійсність переконливо доводить, що недостатньо продумані економічні, правові, організаційні рішення здатні зумовити гострі соціальні, етнічні, конфесійні конфлікти. Водночас, ефективність рішень, проектів, програм не обмежується економічністю та результативністю як характеристиками використання засобів для досягнення мети, оскільки остання може не відповідати реальним соціальним запитам, не вирішувати важливі актуальні проблеми, а загострювати їх. Відтак, важливі та відповідальні рішення передбачають наявність багатьох безпосередніх та опосередкованих факторів, обставин, визначення та урахування яких неможливо без залучення та застосування знань і досвіду фахівців-експертів. Аналіз наявної соціокультурної реальності засвідчує актуалізацію потреби у переосмисленні вітчизняного та зарубіжного досвіду, пошуку стратегій, моделей, діагностики, забезпечення високого рівня науково-методичної та практичної підготовки практичних психологів до здійснення експертної діяльності як елементу їхньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика / Пер. з нім. Олександр Погорілий. К: Основи, 1998. 534 с.
2. Леоньоев Д.А. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл / Д.А. Леоньоев, Г.В. Иванченко. – М.: Смысл, 2008. – 135 с.

3. Мкртчян Г.А. Психолого-педагогическая экспертиза в образовании: теория и практика. Дис... д-ра психол. наук. Н.Новгород, 2002. 351с.
4. Соціологія: терміни, поняття, персоналії. Навчальний словник-довідник. [уклад: В.М. Піча та ін.]. К.: „Каравела”, Львів: „Новий Світ – 2000”, 2002. 480 с.
5. Швалб Ю.М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты. Монография. К.: Основа, 2013. 240 с.

Дудник Н.А.

аспірант кафедри теорії і методик дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

***Анотація.** В статті обґрунтовано актуальність проблеми основ формування економічної грамотності у дітей дошкільного віку. Розкрито зміст понять «грамотність», «економічна освіта», «економічне мислення», «економічна грамотність».*

Ключові слова: грамотність, економічна освіта, економічне мислення, економічна грамотність.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зміни у житті сучасного суспільства, пов'язані з особливим періодом його розвитку – епохою інформатизації та глобалізацією. Постійне збільшення інформаційного поля, поява нових технологій у науці та виробництві, зростання ролі всесвітніх економічних, політичних, правових, соціокультурних та інших форм відносин – усі ці чинники впливають на сфери діяльності людини. Прагнення країн до стійкого соціально-економічного розвитку підвищує значущість економічних знань для кожної людини. На сучасному етапі розвитку системи освіти її відмінними особливостями можна вважати динамічність, інноваційність та інтенсивність. Ринок праці ставить завдання формування активної особистості, яка буде володіти знаннями в економічній сфері та прагнути до цілеспрямованої реалізації своїх можливостей. Усе це висуває перед українською системою освіти завдання формування економічної грамотності дітей, починаючи з дошкільного віку.

Економічна грамотність, будучи одним з перших інструментів створення прийомів адаптації особистості до соціально-економічних змін, визначається важливою основою формування та розвитку особистості, розповсюдження економічних знань, засобом формування людського капіталу.

Модернізація соціальної сфери є джерелом нових людей. Нові механізми економіки, бізнесу, підприємництва неминуче визначають людині нові параметри особистих якостей, особистої економічної культури. Елементи початкової економічної освіти дітей в умовах сьогодення слід розглядати як мікрофактор їхньої соціалізації, що має значний вплив на становлення особистості дитини, формує її ставлення до матеріальних і духовних цінностей суспільства. Тому в сучасній науково-педагогічній літературі приділяється значна увага проблемі економічної грамотності в дошкільному віці, коли закладаються основи економічного виховання і дітьми набувається первинний досвід елементарних економічних відносин і формується відповідальне ставлення до економіки. Знання та досвід, отримані при знайомстві з основами економіки у цей період, допомагають дітям дошкільного віку краще зрозуміти та адаптуватися в соціальному середовищі в нових економічних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науці питання формування економічної грамотності, економічного виховання не є новою. Багатопланових проблем економічного виховання підростаючого покоління торкалися з певною повнотою їх розкриття в своїх дослідженнях філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги (Г. Аврех, А. Абрамова, А. Аменд, А. Бірман, Ю. Васильєв, В. Жамін, Н. Клепач, В. Попов, В. Шубінський). Цьому в значній мірі сприяли дослідження загальносоціальних закономірностей динаміки зовнішньої діяльності й розвитку матеріальних і духовних цінностей (М.Туган-Барановський, Н.Смелзер, П. Струве); загально психологічних закономірностей входження особистостей соціальне життя (Л. Виготський, М.Доналдсон, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); виховного впливу праці (Р. Зайченко, Г. Могилевська, І. Первін); змісту й методів економічного виховання дітей (С. Балабанов, О. Кульчицька, А. Кузнецова, Л.Ла, В. Розов, І. Прокопенко, Б. Шемякін .

У наукових дослідженнях останніх років, формування економічної грамотності особистості на етапі дошкільного дитинства, визначається важливим напрямом виховання, який допоможе дитині стати самостійною, соціально адаптованою, правильно зорієнтованою в економічних явищах, успішною в сучасних умовах ринкової економіки. Сучасні дослідження вчених (А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Грама, Л. Кларіною, Е. Курак, А. Шатової, А. Смоленцевої) свідчить про необхідність впровадження економічної освіти саме з дошкільного віку. Науковці (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама) констатують, що «сучасні соціально-економічні відносини в суспільстві спонукають дитину досить рано знайомитися з проблемами сімейної «дорослої» економіки. Реалізація поставлених завдань обумовлює необхідність розробки базисного компонента економічної грамоти, що розкриває основні положення Базового компоненту дошкільної освіти в Україні – державного стандарту. Тож засадами програми економічного виховання дітей слугують основоположні документи розвитку національної освіти в Україні, які взяті нами задля розробки змісту, форм, методів та умов формування економічної грамотності, економічного виховання і освіти дітей, що в свою чергу ґрунтується на Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні. Відтак, виникає необхідність організовано залучати дітей уже в дошкільному віці до засвоєння основ економіки, пропедевтики економічної грамотності» [1].

Водночас сучасний стан теорії і практики педагогічного забезпечення не завжди відповідає вимогам сьогодення і потребує пошуку нових підходів, шляхів та умов. Поряд з цим недостатньо розроблено зміст, форми, методи формування у дітей дошкільного віку економічної грамотності. Тим не менше у педагогічній теорії і практиці накопиченні знання та створені методологічні передумови, що створюють базу для такого дослідження.

Формулювання мети статті. Метою цієї публікації є обґрунтування актуальності формування економічної грамотності дітей дошкільного віку та необхідність впровадження її в діяльність дошкільного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування економічної грамотності дітей дошкільного віку є важливим завданням сучасної дошкільної освіти, вирішення якого дозволяє не тільки наближати дитину до реального дорослого життя, навчати її орієнтуватися в сьогоденні, пробуджувати економічне мислення, давати знання про нові професії та вміння розповісти про них, а також й сформувати

ділові якості особистості: уміння правильно орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, самостійно, творчо діяти та на далі будувати своє життя більш організовано, розумно, цікаво. При цьому відмітимо, що збагачується дитячий словник, починають розвиватися почуття власної гідності, вміння чесно змагатися і не боятися програвати, прагнення доводити розпочате до кінця, здоровий інтерес до грошей.

Зміст економічної грамотності найбільш повно висвітлюється в системі завдань національного виховання через формування почуття господаря й господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи [179, С.4]. У зв'язку з цим необхідно звернутися до розгляду самого поняття як «економічна грамотність». Аналіз наукової літератури, узагальнення педагогічного досвіду дозволили нам представити понятійний апарат таким чином:

«Грамотність» – означає прийняття зважених, обміркованих та ефективних рішень з формування та розподілу фондів особистих грошових коштів.

«Економічна освіта» – це процес і результат засвоєння економічних знань і умінь, формування економічно значущих якостей особистості, економічного мислення та поведінки, включення в соціально-економічні відносини.

Економічне мислення як сукупність поглядів і уявлень, способів підходу до оцінки явищ і до прийняття рішень, якими люди керуються в економічній діяльності.

«Економічна грамотність» – сукупність економічних знань, умінь і навичок, володіння якими дозволяє студенту вузу приймати економічно виправдані рішення в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях [5, С.307-311].

Відповідно до положень у понятійному полі дослідження Н. Грами представлено:

Економічна грамотність пов'язана із знанням дії економічних законів, умов, способів і технологій діяльності в поєднанні з міцними навичками користування ними в практичній діяльності. Для різних вікових категорій і сфер діяльності встановлюються критерії економічної грамотності. Під економічною грамотністю дитини розуміємо самодостатнє й вільне володіння певним комплексом або системою елементарних економічних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, що складають абетку економічної культури та необхідну базу для її впровадження, існування і розвитку.

Згідно загальноприйнятих критеріїв розрізняємо елементарне поняття економічної грамотності і навчання як уміння раціонально виконувати нескладні операції самостійно або під контролем. З урахуванням рекомендацій ЮНЕСКО приймаємо термін “функціональної економічної грамотності”, що полягає у засвоєнні теоретичних і практичних знань, що необхідні для ефективної участі особистості в усіх видах конкретної діяльності. Специфічним при цьому є виділення в кожній державі Державних стандартів освіти, які регулюються конституційними законами і нормами тієї країни. Вказані особливості впливають на вироблення критеріїв з визначення будь-якої грамотності, в тому числі й економічної. Спрямованість грамотності особистості є важливою характеристикою її економічної поведінки. Оскільки вона тісно пов'язана з необхідністю виживання, особистість може спрямувати свої економічні знання на дії руйнації або творення й добробуту (в житті людей); або руйнуючи старе, віджиле, яке заважає розвитку нового, створювати натомість краще (в будівництві, створенні наукоємних технологій, оновленні обладнання тощо) [6, С.118 -119].

Процес розвитку економічної грамотності дітей дошкільного віку розглядається нами як педагогічно обгрунтована, послідовна і безперервна форма навчання, в

ході якої діти опановують сукупністю взаємопов'язаних економічних знань, навичок і відносин.

Необхідність формування особистості дитини дошкільного віку як суб'єкта економічної соціалізації, економічної освіти актуалізує питання формування у дітей основ економічної грамотності, залучення дітей до дорослої економіки, як одного з чинників економічної соціалізації, яка безперечно впливає на ставлення дитини до духовних та матеріальних цінностей. Адже фундамент далекого фінансового майбутнього закладається вже сьогодні. Вивчення основ економіки допомагає дітям: розвинути економічне мислення; освоїти економічні поняття: потреби, природні ресурси, товари тощо; набути елементарних навичок, необхідних для орієнтації та існування в сучасному ринковому світі; створити основи для подальшого більш глибокого вивчення економіки в старших класах; сформувані стимули до оволодіння економічними знаннями.

Наголосимо, що насичення життя дітей дошкільного віку елементарними економічними відомостями сприяє розвитку у них передумов реального економічного мислення, що зробить цей процес більш усвідомленим. У дітей старшого дошкільного віку проявляються задатки дедуктивного мислення, проходить формування нового типу психічної організації, мова починає виконувати основну функцію в регуляції поведінки і діяльності дітей. Гра досягає високого рівня розвитку, і в ній п'ятирічки відтворюють не тільки світ дорослих, але і відносини між ними. У психіці дитини з'являються принципово нові утворення. Це довільність психічних процесів – уваги, пам'яті, сприйняття та інших – і впливає звідси здатність керувати своєю поведінкою. Тому п'ятирічній дитині стає під силу засвоїти складні поняття, такі як «сімейний бюджет» (дохід і витрата), гроші, ціна, валюта різних країн, реклама та інші.

Слід зауважити, що важливим є не стільки факт залучення дитини в економічну підсистему, скільки характер такого залучення: якщо дитині доводиться «доводити» своє право на участь в бюджеті, то її увага концентрується на виконанні зобов'язань перед батьками, натомість вільне надання дитині грошей дорослими формує у неї відповідальність за розумне їх витрачання, прагнення до більшої поінформованості про економічний світ дорослих. Некомпетентність в економічній сфері підростаючого покоління призведе в подальшому до проблем в сімейних стосунках, до неспроможності ведення бюджету, нерозумного розподілу коштів, що буде гальмувати вирішення економічних проблем сім'ї. Тому, формуючи економічну грамотність дітей важливо допомогти їм досягнути ази фінансової грамотності, тобто отримати комплекс знань і умінь, які допоможуть у подальшому вирішувати фінансові питання, а саме:

- розуміти природу і функції грошей;
- уміти цінувати гроші;
- уміти рахувати гроші;
- уміти складати фінансовий звіт;
- уміти економити і заощаджувати;
- уміти витрачати гроші і жити за коштами;
- уміти повертати борги;
- уміти ділитися;
- уміти примножувати гроші;

- уміти поповнювати свої фінансові знання;
- уміти захищати свої гроші і основи елементарної фінансової безпеки;
- уміти заробляти і створювати джерела доходу;
- уміти обговорювати грошові питання і аналізувати свої вчинки в процесі розпорядження грошима.

Підкреслимо, що формування економічної грамотності у дітей відбувається в процесі їхньої соціалізації і пов'язано не тільки з цілеспрямованим засвоєнням знань на спеціальних заняттях, але і з проникненням у свідомість дітей елементів середовища, культури суспільства. Ефективність організації освітнього процесу залучення дітей до економіки, формування первинних економічних знань, початків економічної культури багато в чому залежить від цілеспрямованої роботи дошкільного навчального закладу та сім'ї, а також використання різноманітних форм роботи, таких як економічні ігри, рішення економічних задач, виконання проблемних завдань, читання тематичних казок, перегляд відео та інші. Ми погоджуємося з Н. Грамою, яка стверджує, що засвоєння економічної грамоти забезпечується єдністю змісту, поступовим засвоєнням і розвитком елементарних економічних знань, умінь і навичок з постійним їх ускладненням відповідно до віку дітей [3].

Отже, вже з дошкільного віку діти поступово включаються в економічне життя суспільства, економічні відносини, спрямовані на виробництво, обмін, розподіл і споживання матеріальних благ в сім'ї. Тому дуже важливо вже з дошкільного віку закласти основи таких якостей, як працьовитість, ощадливість, розважливість, ініціативність, організованість, практичність, самостійність, діловитість, сформувані розумні економічні потреби, вміння співставляти потреби з реальними можливостями і переконання в тому, що особистий сумлінну працю є засобом задоволення потреб. Як зазначає, відомий американський економіст І. Колеман: «Краще забезпечити мінімум економічної грамотності на ранньому етапі життя, ніж боротися проти стихійно отриманої економічної грамотності в подальший період життя». На наш погляд, дошкільний заклад може допомогти дітям задовольнити їх економічну допитливість, не потонути в потоці економічної інформації, не розгубитися, встояти і знайти своє місце в житті, коли вони стануть дорослими.

Однак, формування економічної грамотності неможливо без опори на сімейний досвід, взаємодію з сім'єю. Перші пізнання про економіку діти отримують в сім'ї, так як вона найтіснішим чином пов'язана з економічним життям усього суспільства. Традиційно, одним із завдань сім'ї є її господарсько-економічна діяльність, що є необхідною умовою життя і розвитку сімейних відносин. Повсякденний облік витрат і доходів, правильне використання кожної копійки, дбайливе ставлення до продуктів харчування та речей, тому родина повинна виховати повагу до праці, людей праці; формувати дбайливе ставлення до всього, що створено людиною; навчати дитину раціональної організації праці, щоб при найменших витратах отримати найбільші результати – все це представляє великі можливості для виховання економічної грамотності дітей у сім'ї.

Педагоги повинні встановлювати і підтримувати постійний контакт з батьками в галузі економічної освіти дітей дошкільного віку [6].

Кінцевим результатом економічної освіти дітей є формування у них економічної компетенції, під якою Н. Грама розуміє обізнаність дитини з елементарними

економічними поняттями, наявність у неї певних економічних знань ціннісного, вартісного, раціонального, споживчого змісту; сформованість елементарних умінь і навичок економічної діяльності.

Висновки. Економічна грамотність дошкільників пов'язана з сучасними економічними умовами. Водночас, при всій різноманітності досліджуваних проблем маловивченими залишаються проблеми економічної соціалізації дітей дошкільного віку та особливості формування їхньої економічної грамотності у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї.

Така недостатня науково-методична розробленість процесу економічного соціалізації та формування економічної грамотності дітей дошкільного віку у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї, призводить до ситуації, коли значна частина педагогічних колективів дошкільних навчальних закладів проявляє неготовність до забезпечення педагогічної взаємодії з питання економічного виховання старших дошкільників, у зв'язку з чим виникла потреба розробки її засад у сучасній педагогічній науці й запровадження у практику сучасних дошкільних навчальних закладів, що становить подальші наукові розвідки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довідками у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2007. – 408 с.
2. Соломченко М. Формирование экономической грамотности у студентов факультетов физической культуры и спорта: фундаментальные исследования / Соломченко М., Молчанов А. – С.307-311
3. Концепція виховання дітей і молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник Мін. освіти України, 1996. – № 13. – С. 2 – 13.
4. Грама Н. Формування економічної грамотності у дітей дошкільного віку [Монографія] / Н. Грама . – Одеса, 1997. – 216 с.
5. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років. – К.:
6. “Богдана”, 2003. – 327 с.

Меркулова Н. В.

викладач-стажист кафедри
соціальної педагогіки та дошкільної освіти
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ

Глобальні трансформації, що охопили сучасну галузь освіти України, зорієнтовані на втілення концептуальних засад інноваційної освітньої політики, що формують на загальнодержавному рівні. Оперативно реагуючи на вимоги буття соціуму, загальноосвітні навчальні заклади (ЗНЗ) обирають ключовим напрямом своєї діяльності саме інноваційність, що прогнозує гнучкість управління й кардинальну перебудову. Від ефективності інноваційного управління ЗНЗ суттєвою мірою залежить не лише функціонування освітньої системи, а загалом її фінальний результат. З огляду на це модернізація інноваційного управління стає основним ресурсом, що потенційно оптимізує освітню сферу через удосконалення діяльності всіх суб'єктів навчального процесу.

Фахова підготовка майбутніх менеджерів освіти до впровадження інноваційного управління у ЗНЗ – обов'язковий складник, що сприяє підвищенню рівня їхньої професійної майстерності й компетентності [2]. Серед важливих аспектів дослідження проблеми підготовки керівників ЗНЗ до інноваційного управління виокремлюють наукове обґрунтування її сутності, що передбачає оновлення науково-методичного забезпечення педагогічного процесу, органічну інтеграцію науки і освіти, активне використання новітніх інформаційних технологій для поліпшення якості навчання магістрів менеджменту освіти [1].

За таких умов фахова підготовка магістрів менеджменту освіти набуває особливої актуальності, оскільки має бути спрямована на формування особистості, яка спроможна провадити плідну управлінську діяльність у сучасних умовах. Вимоги сьогодення, порушені суспільством і державою до майбутніх керівників ЗНЗ, потребують суттєвої зміни в їх професійній підготовці до інноваційного управління, що відбувається у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Модернізації підлягають зміст, форми й методи навчання магістрів менеджменту освіти у ВНЗ, що мають зважати на досягнення сучасної науки і практики в галузі інноваційної діяльності. Згідно з даними Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, нині зафіксовано недостатній рівень професійної управлінської підготовки керівників ЗНЗ до застосування надбань педагогічної інноватики. Так, основна частина керівників навчальних закладів вивчає інноваційний досвід інших, знаходить у ньому важливе й цікаве для себе чи обмежує свій світогляд кількома методичними рекомендаціями. У багатьох випадках уміння добирати нетрадиційні варіанти розв'язання залежить від продуктивності пізнавально-пошукової діяльності директора школи, основою такої активності слугує його готовність до інноваційного управління навчальним процесом.

Особливості підготовки магістрів менеджменту освіти до застосування освітніх інновацій схарактеризовано в наукових розвідках В. Є. Береки, Н. В. Василенко, Л. М. Ващенко, Т. Б. Волобуєвої, Л. І. Даниленко, І. М. Дичківської, Г. В. Єльнікової, В. В. Крижка, О. І. Мармази, М. М. Окси, Є. М. Павлютенкова, Г. О. Сиротенка, Т. М. Сорочан, Т. І. Сущенко та ін.

Сучасні вітчизняні дослідники спрямували свої зусилля на пошук шляхів удосконалення професійної підготовки управлінських кадрів. Водночас підготовка менеджерів до інноваційного управління закладом освіти не стала предметом спеціального дослідження.

У межах наукового пошуку виконано теоретичне й експериментальне дослідження проблеми підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління ЗНЗ. Отримані результати слугують підставою для низки вмотивованих загальних висновків.

Ефективність проведеної дослідницько-експериментальної роботи зі створення організаційно-педагогічних умов фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління підтверджена: позитивною динамікою щодо сформованості мотиваційно-цільового компонента; позитивними якісними показниками сформованості когнітивного компонента; якісними показниками розвитку операційно-діяльнісного компонента; позитивними показниками сформованості рефлексивно-оцінювального компонента. Позитивна динаміка підвищення рівнів готовності магістрів менеджменту освіти до впровадження інноваційного керівництва після проведення формувального етапу експерименту залежить від практичної реалізації усвідомлених знань зі специфіки інноваційного управління та від постійної професійної самореалізації майбутніх фахівців. Так, коефіцієнт самооцінки готовності магістрів до інноваційного управління у ЗНЗ на початку дослідження та після його завершення суттєво зріс, що свідчить про ефективність впровадження інтерактивних, особистісно орієнтованих форм і методів науково-дослідницької роботи магістрів в експериментальній групі.

Література

1. Акентьева І. О. Класифікація методів навчання у ВНЗ // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя : [б. в.], 2008. – Вип. 50. – С. 12–16.
2. Берека В. Є. Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти: теорія і методика. Хмельницький: ХГПА, 2008. .– 482 с.

Riabyi S.I.

PhD, associate professor of the Department of Patients Care

Haidych L.I.

Assistant of the Department of Patients Care

Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

THE WAYS TO ENHANCE THE QUALITY OF MASTERING THE PRACTICAL SKILLS BY THE GRADUATES OF MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS ON SPECIALTY “NURSING” (BACHELOR)

***Summary.** The article deals the analysis of results of academic performance of graduates on specialty “Nursing” (EQL – bachelor) during the state attestation. Implementation of innovative and interactive technologies in educational process creates the objective foundations for increasing the quality of practical training of future specialists.*

Keywords: nursing, bachelor, practical skills.

Introduction. In the conditions of reforming of higher education the role of professional training of nurses in Ukraine is important because the nurse is a key link in the system Patient-Physician [1]. Today one of the requirements for the professionals on specialty “Nursing” (EQL – bachelor) is an ability to independent active involvement in providing of medical care and further treatment within the professional competence [2, 4]. The last ones are specified in the designed industry standards of higher education, which constituents were approved by the relevant orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine and of the Ministry of Health Care of Ukraine. The peculiarity of training of the nurses bachelors in Ukraine is necessary to form competent professionals with multifaceted functional duties in the fairly short period (during one year) on a qualitatively new level at the credit-transfer educational system [3]. According to the work educational plans for study professional-oriented disciplines, which submitted for the state attestation (SA), it has been allocated 25% academic time (15 credits from 60). That is why in the conditions of deficit time, it's important to provide the required level of mastery of practical skills graduates [5].

The main part. An analysis of the indices of academic performance of graduates of the Bukovinian State Medical University on specialty “Nursing” (EQL – bachelor) was carried out from 2012 till 2014. SA of graduates such specialty was performed in 2 steps. The first step was to take the licensed integrated exam (LIE) “STEP-B. Nursing” by the students. The second one – take the practically-oriented state exam (POSE) on the specialty.

According to the results of taking of the first step of SA, the average percentage of correct answers was 65,9% (2012), 75,9% (2013), 73,9% (2014). Such index is not significantly different from the national average. The absolute progress was 100% for the whole time. The one of the ways to provide the stabile results of passing LIE “STEP-B. Nursing” is an experience of regular on-line training the students on server of distant education Moodle with the 70% correct answers' threshold.

POSE consist of two parts: I – performing of typical tasks and abilities; II – performing of the main abilities and skills. Estimation of POSE performed according to the Instruction to estimation of educational activity of students in the conditions of introduc-

tion the European credit-transfer system of organization of educational process. According to results of passed POSE the average mark was 3,91 (2012), 3,88 (2013), 3,84 (2014). The index of qualitative progress was 75,8% (2012), 78,8% (2013), 73.3% (2014). The absolute progress was 100% for the whole time.

According to requirements to the Industry Standards of Higher Education we evaluated quality of solving of typical tasks activity in conditions approximated to real professional work, ability to use knowledge and take decisions. Due to Conclusions of State Examination Commission in 2012-2014 the level of practical training of graduates in general meet the requirements to educational-qualified characteristics “nurse bachelor”. The vast majority of students correctly performed nursing examination of patient, formulated adequate nursing diagnosis, drew up the plans of accessory laboratory and instrumental examination, determined nursing tactics of treatment and prevention of diseases, were able to give first aid in cases of threatening conditions. Despite this, some problems in practical abilities of future specialists on specialty “Nursing” (EQL – bachelor) can be defined:

- some part of graduates (12,5%) have difficulties in determination of the priority problems in cardiologic patients;
- some of the students (8,93%) feel difficulties during taking of independent decisions in determination of the algorithm of first aid in case of injuries different localization;
- separate examined students (5,36%) have no competency in choice of immunity preparations and terms of vaccination of children of all ages;
- some gaps in planning and implementation of independent nursing interventions were identified in very rare persons (3,57%).
- To solve identified problems the following measures were proposed:
- to develop the adapted modern case-methods of differentiation of cardiac problems in patients to improve the quality of nursing diagnosis of cardio-vascular diseases;
- to improve the video-algorithm of first aid in case of injury different character and localization to optimize of acquisition of skills;
- to provide the online information update with current calendar of preventive vaccinations on Moodle server of distance learning with hyperlink to the official website of Ministry of Health of Ukraine;
- to introduce the animated playback of practical skills of graduate students before performing their in clinical base.

Implementation of the proposed measures will create objective basis for improving the indices of qualitative progress during SA of graduates on the specialty “Nursing” (EQL – Bachelor).

Conclusions. The indices of qualitative progress of the graduates specialty “Nursing” (EQL – bachelor) are correlated with the results of passing of the licensed integrated exam “STEP-B. Nursing”. Introduction of the innovation technologies in educational process allow to increase the quality of mastering the practical skills by the graduates such specialty.

References:

1. Васильєва Н.А. Медсестринські реалії (історичний екскурс) / Н.А.Васильєва, Л.М.Лиха // Медсестринство. – 2014. – №3. – С. 7-9.

2. Махновська І.Р. Становлення та еволюція ступеневої медсестринської освіти в Україні / І.Р.Махновська // Вісник Житомирського державного університету. – 2011. – вип. 60. Педагогічні науки. – С. 154-158.
3. Шатило В. Й. Інтеграція вищої медичної освіти до європейських стандартів / В. Й. Шатило // Медична освіта. – 2013. – №4. – С.89-95.
4. Aiken L.H. Nurse staffing and education and hospital mortality in nine European countries: a retrospective observational study. / L.H.Aiken et al. // Lancet. – 2014. – Vol.383(9931). – P.1824-1830.
5. Poikela P. Comparison of meaningful learning characteristics in simulated nursing practice after traditional versus computer-based simulation method: A qualitative videography study. / P.Poikela, H.Ruokamo, M.Teras // Nurse Education Today. – 2015. – Vol.35. – P. 373-382. Regimen of access: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691714003323> (date of appeal: 08.02.2015).

Ыдырысбаева Гүлсім

ГУ "Малокомплектная общая средняя школа «Достык»

Учитель английского языка

г.Туркестан, Казахстан

Ануарова Айгерім

АО Национальный центр повышения

квалификации «Өрлеу» ИПКПР по ЮКО

Главный специалист отдела мониторинга и анализа

г. Шымкент, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Язык является фактором духовной культуры общества. Особенно в условиях глобализации повышается статус английского языка, понятен интерес к изучению иностранного языка со стороны будущих специалистов. Сегодня английский язык является одним из проводников глобализации. Преподавание английского языка с помощью различных методов способствует результативности обучения.

Знание иностранных языков сегодня - не только культурная, но и экономическая потребность, условие успешной деятельности человека в самых разных сферах производства, бизнеса.

Коммуникативно-речевое и социокультурное развитие школьников, развитие их способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в «диалоге культур» помогают учащимся осознать роль иностранного языка как средства международного общения. Для поддержания эмоционально-эстетического тонуса учащихся и расширения их творческой активности важно чтобы языковой материал был содержательным, соответствовал возрасту школьников.

Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактивное обучение исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Костяком интерактивных подходов являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового. Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- Творческие задания;
- Работа в малых группах;
- Обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и

образовательные игры);

- Использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- Проектная методика (социальные проекты, соревнования, радио и газеты, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни и сказки);
- Разминки;
- Изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «ученик в роли учителя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, Сократический диалог);
- Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем («Шкала мнений»), ПОПС-формула, проективные техники, «Один – вдвоём – все вместе», «Смени позицию», «Карусель», «Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», дебаты, симпозиум);
- Разрешение проблем («Дерево решений», «Мозговой штурм», «Анализ казусов», «Переговоры и медиация», «Лестницы и змейки»).

Реализация интерактивного обучения в образовательном процессе требует, на наш взгляд, от педагога создания определённых условий, предоставляющих разнообразные возможности для организации учебного процесса. К таким педагогическим условиям можно отнести:

1. Психологическую атмосферу, созданную в аудитории;
2. Нормы совместной работы, выработанные педагогом совместно с учащимися;
3. Тип коммуникации, реализуемый в образовательном процессе;
4. Расположение мебели, оборудование учебной аудитории;
5. Различные материалы, которые педагог и учащиеся могут использовать в своей деятельности на занятии.

Сегодняшнего школьника очень трудно удивить, поэтому учителю постоянно приходится быть в творческом поиске и пробовать применять на практике всевозможные нестандартные приемы и методы обучения школьников для повышения их мотивации к изучению учебных предметов. Интерактивные методики обучения как раз можно отнести к таким приемам стимулирования учебной мотивации обучающихся.

Список литературы:

1. Букатов В. М. Педагогические тайнства дидактических игр. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2003. – 152 с.
2. Гладилина И. П. Некоторые приемы работы на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 3.
3. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. – М., 1998.

Медетова Лаура Сухраповна

АО Национальный центр повышения
квалификации «Өрлеу» ИПКПР по ЮКО
Старший преподаватель, магистр естественных наук
г. Шымкент, Казахстан

Абдукаримова Орынкуль Маханбетжановна

Основная школа имени Ж. Жунисбекова
Учитель физики-математики
Байдібекский район, Казахстан

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ PISA

Эффективность модернизации Казахстанского образования, проводимой с целью повышения качества и доступности образования, во многом зависит от степени использования объективных данных, полученных в рамках исследований результатов образования разного типа: мониторинговых исследований республиканского уровня, анализа итогов единого государственного тестирования, международных сравнительных исследований.

Все эти исследования дают информацию о состоянии образования, позволяют соотносить планируемые и достигаемые результаты, выявлять на этой основе наиболее существенные проблемы, требующие решения. Участие в международных сравнительных исследованиях позволяет, кроме того, сравнивать приоритеты развития образования в Казахстане и за рубежом. Важным следствием участия в международных исследованиях, инструментарий которого разрабатывается совместно ведущими специалистами мира, становится, как показывает опыт, развитие теории и практики педагогических измерений, обогащающее, в свою очередь, повседневную педагогическую практику.

Понятие «функциональная грамотность» впервые появилось в конце 60-х годов прошлого века в документах ЮНЕСКО и позднее вошло в обиход исследователей. Функциональная грамотность в наиболее широком определении, выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью. В современном, быстро меняющемся мире, функциональная грамотность становится одним из базовых факторов, способствующих активному участию людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению на протяжении всей жизни.

Исследование PISA на сегодня рассматривается в мире как универсальный инструмент сравнительной оценки эффективности школьного образования. Данные, полученные в ходе исследования, служат основой для определения стратегий развития системы образования как с точки зрения содержания и методов обучения в целом, так и с точки зрения воздействия контекстных факторов (модель управления, язык обучения, социальный статус семьи и др.) на уровень развития функциональ-

ной грамотности школьников.

В ходе тестирования в рамках PISA оцениваются три области функциональной грамотности: грамотность в чтении, математическая и естественнонаучная грамотность. Исследование проводится циклически (раз в три года). В каждом цикле особое внимание уделяется какому-то одному типу функциональной грамотности.

В Национальном плане действий на 2012-2016 годы по развитию функциональной грамотности школьников, рассматриваемое нами явление определяется «... как способность личности на основе знаний, умений и навыков нормально функционировать в системе социальных отношений, максимально быстро адаптироваться в конкретной культурной среде. Согласно данному определению функциональная грамотность – это способность личности осуществлять свою деятельность в обществе, используя полученные знания, умения, навыки. Так как деятельности, возможно, обучиться только в процессе практических упражнений, осуществляемых в формате командной работы, то знания по изучению основных положений по грамотности естественнонаучных дисциплин, особенности вопросов экзаменов PISA проводятся в формате активного обучения.

Участие Казахстана в данном международном исследовании позволяет получить сравнительную оценку уровня подготовки наших учеников с уровнем подготовки учащихся других стран мира, доступ к методикам, соответствующим последним мировым достижениям в сфере оценки качества образования, которые разрабатываются ведущими специалистами мира по проведению кросс-национальных исследований, оценке учебных достижений и анализу результатов исследования.

Высокий уровень сформированности функциональной грамотности у учащихся предполагает способность эффективно функционировать в обществе, способность к самоопределению, самосовершенствованию, самореализации. Следовательно, обществу необходим человек функционально грамотный, умеющий работать на результат, способный к определенным социально значимым достижениям.

Формирование функциональной грамотности учащихся может быть решено в современной образовательной системе, как в контексте каждой образовательной области, так и на каждом учебном предмете естественнонаучных дисциплин.

Международное понимание естественнонаучной грамотности, на котором основано исследование PISA, включает в себя ряд умений или компетентностей, которые вполне созвучны требованиям ГОСО РК к образовательным результатам.

Естественнонаучная грамотность и метапредметные образовательные результаты характеризуют новое обобщенное качество по сравнению с чисто предметными знаниями и умениями, поэтому достижение хороших результатов можно ожидать лишь при использовании каких-то общих подходов в преподавании естественнонаучных дисциплин.

Таким образом, результаты участия Казахстана в PISA показывают, что педагоги общеобразовательных школ республики дают сильные предметные знания, но недостаточно учат применять их в реальных, жизненных ситуациях.

Естественнонаучная грамотность – способность использовать естественнонаучные знания для выделения в реальных ситуациях проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов, для получения

выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах. Эти выводы необходимы для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, и для принятия соответствующих решений.

При этом окончательное решение во многих случаях принимается с учетом общественно-политических или экономических условий.

Естественнонаучные знания и умения, овладение которыми будет оцениваться в исследовании, в нашей школе формируются при изучении предметов естественнонаучного цикла: физики (с элементами астрономии), биологии, химии, географии.

Естественнонаучная грамотность включает следующие компоненты: общепредметные (общеучебные) умения, формируемые в рамках естественнонаучных предметов, естественнонаучные понятия и ситуации, в которых используются естественнонаучные знания. В цели исследования входит комплексная проверка этих умений и понятий. Основное внимание уделяется проверке умений: выделять из предложенных вопросов те, на которые естественные науки могут дать ответ; делать научно обоснованные выводы на основе предложенной информации и др.. Реальные ситуации, предлагаемые учащимся, связаны с актуальными проблемами, которые возникают в личной жизни каждого человека (например, использование продуктов при соблюдении диеты), в жизни человека как члена какого-либо коллектива или общества (например, определение места электростанции относительно города) или как гражданина мира (например, осмысление последствий глобального потепления).

Список литературы:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы. Астана, 2011 г.
2. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 . Астана, 2012
3. Обучение тренеров в рамках Программы повышения квалификации педагогических кадров по методам развития функциональной грамотности учащихся в рамках проведения международного исследования PISA. Рабочая тетрадь участника // NIS- PEARSON.
4. Программа повышения квалификации педагогических кадров по методам развития функциональной грамотности учащихся в рамках проведения международного исследования PISA. Руководство для тренера // NIS- PEARSON.
5. Программа повышения квалификации педагогических кадров по методам развития функциональной грамотности учащихся в рамках проведения международного исследования PISA. Рабочая тетрадь учителя // NIS- PEARSON.
6. Международная программа PISA 2000. Примеры заданий по чтению, математике и естествознанию. Центр оценки качества образования ИОСО РАО, Москва, 2003 г. -106 с.

