
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: Warszawa, ul. Wyszogrodzka, 16
e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zł.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Aktualne problemy w współczesnej nauce.
(28.06.2013 - 30.06.2013) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»,
2013. - 96 str.

ISBN: 978-83-63620-04-2 (t.3/2)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-
Praktycznej Konferencji 28.06.2013 - 30.06.2013 roku. Warszawa.
Część 3/2.

УДК 37+ 082

ББК 94

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora zakazany.

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».

Obowiązkowa odniesienia do zbioru.

ISBN: 978-83-63620-04-2 (t.3/2)

"Diamond trading tour" ©

**SPIS /СОДЕРЖАНИЕ
СЕКСЈА 13. PEDAGOGIKA.
(ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)**

1. Гетманова Е.Е.	5
ИНТЕРАКТИВНЫЙ УЧЕБНИК ПО ФИЗИКЕ	
2. Чистякова В.В.	9
PROBLEM SOLVING AS A MEANS OF EFFICIENT TEACHING PERSUASIVE MONOLOGUE	
3. Меркулова Н. В.	11
ТЕСТОВА ДІАГНОСТИКА З ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	
4. Дяченко О.Ф.,Красницкая О.А.	15
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КОРПОРАЦИИ «1С»	
5. Мешко Г. М.	18
КУРС «ВСТУП ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ» В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
6. Пліхун Т.В.	22
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	
7. Ефимова М. И.	25
ПРОФИЛАКТИКА РАЗВОДОВ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ	
8. Ляшенко К.М.	30
ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	
9. Кирикилиця В. В.	36
ЕФЕКТИВНІСТЬ МОДЕЛІ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ ЗІ СЛОВНИКАМИ	
10. Федорова Л. Г.	42
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ – ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	
11. Маленко А. В.	50
РОЗРОБКА ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА ДЛЯ ФАКУЛЬТАТИВНОГО ВИВЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У 10 КЛАСІ	
12. ПАХОМОВА С.В.	54
ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ УКРАИНЫ	
13. Шпичко І.О.	61
СПІВВІДНОШЕННЯ «СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» З ІНШИМИ НАУКОВИМИ КАТЕГОРІЯМИ	
14. Якушкин И.С.	67
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	

15. Liubov A. Kartashova.....	70
METHODICAL RECOMMENDATIONS AS FOR THE INTRODUCTION OF FORMING SYSTEM TO IT-READINESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS	
16. Чемоніна Л. В.	77
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	
17. Мазур Ю.Я.....	79
РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
18. Подліняєва О.О.	83
ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІКТ ЯК ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ	
19. Волошина А.К.	86
ІНТЕРАКТИВНЕ ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ФІЛОЛОГА	
20. Кравченко М.А.	91
ІГРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ	





Гетманова Е.Е.

Канд.физ.-мат. наук, доцент
ООО«Дистанционный репетитор», Москва

ИНТЕРАКТИВНЫЙ УЧЕБНИК ПО ФИЗИКЕ

Компьютерное моделирование (симуляция) физических явлений является весьма эффективным средством изучения физики. Оно может использоваться при изложении лекционного материала, как помощь при решении домашних задач, так и при проведении лабораторных работ. Моделирование помогает студентам понять основы физических явлений и широко используется во всем мире [1].

Сайты <http://physicsinter.ucoz.ru/> , <http://physicsoscillat.ucoz.ru/>, <http://physicsinteractive.weebly.com/> содержат, сделанный автором, интерактивный учебник по изучению физики. Учебник включает анимационные флэш файлы, моделирующие физические явления. С их помощью осуществляется тренировка навыков по применению физических законов, обучение решению задач. Учебник содержит разделы «Кинематика», «Динамика», «Статика», «Механика твердого тела», «Теория колебаний». Приведены подробные описания, как использовать флэш файлы: в какие текстовые окна вводить данные, в какой последовательности нажимать кнопки и какие физические величины должны появляться в текстовых окна. Показаны также примеры вычислений. Данные флэш файлы могут служить «тренажерами» по решению задач, поскольку в текстовые поля можно вводить различные значения масс, расстояний и т.д., вычислять необходимые физические величины, пользуясь приведенными примерами, выработать и проверять навыки в решении задач. Предполагается, что учащийся самостоятельно рассчитывает требуемые значения, руководствуясь приведенными примерами, а затем сравнивает результаты, полученные самостоятельно с данными, приведенными на экране. Подобное представление материала дает возможность не только увидеть рассматриваемое физическое явление, запомнить закон, описывающий его, но и научиться вычислять физические величины, то есть обучиться решению задач. В статье описаны разделы интерактивного учебника и продемонстрировано его использование на примере описания некоторых флэш файлов. Подробное описание вычислений приведено на сайте.

1 Кинематика Раздел «Кинематика» включает следующие темы: движение тела,

Актуальные проблемы в современной науке

брошенного вертикально вверх, движение тела, брошенного под углом к горизонту, брошенного горизонтально и под углом к горизонту с некоторой высотой h равнопеременное движение, равномерное и равнопеременное движение по окружности, относительное движение. Например, при изучении движения тела, брошенного под углом к горизонту, используется флэш файл, интерфейс которого представлен на рис. 1. После введения величины скорости и угла, под которым тело брошено к горизонту, следует нажать верхнюю кнопку и посмотреть анимацию (движение тела). При нажатии следующей кнопки в текстовых окнах появятся значения максимальной высоты подъема, дальности полета, времени достижения верхней точки траектории и времени полета. Нажатие третьей кнопки выводит направления скорости в определенных точках траектории, а при нажатии последней нижней кнопки на экране появятся значения скорости и высоты в заданный (введенный в текстовое окно) момент времени. При рассмотрении равнопеременного движения используется флэш файл, интерфейс которого показан на рис.2. В этом случае требуется задать скорость и ускорения объектов (автомобилей) в соответствии со значениями, показанными на экране. Нажать кнопку справа и посмотреть анимацию (движение автомобилей).

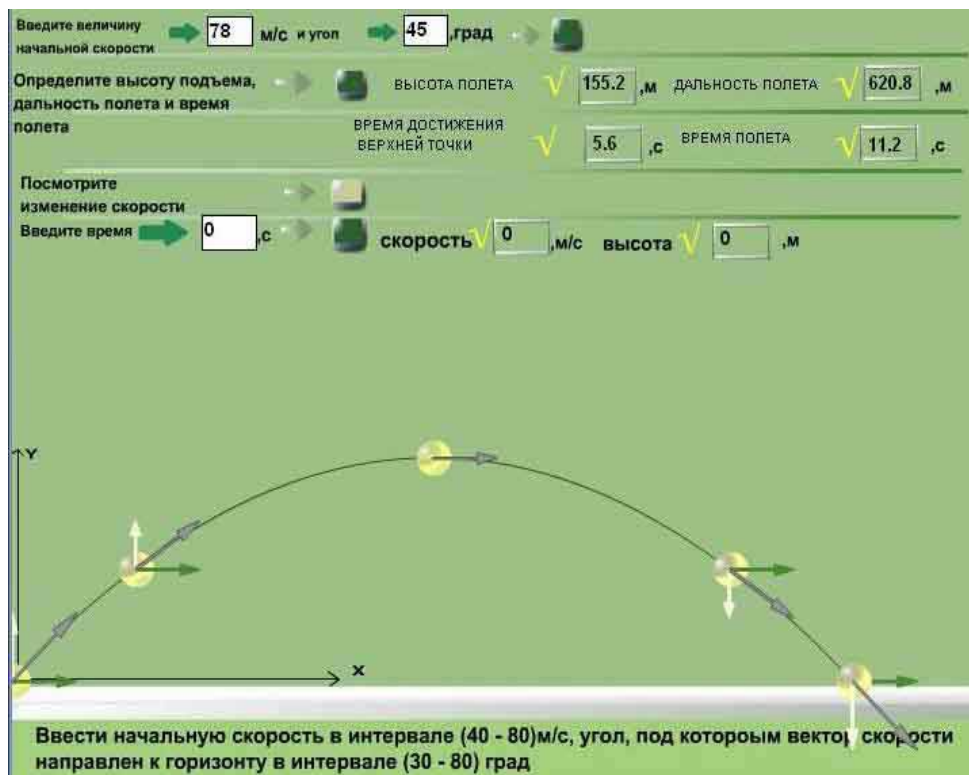


Рис.1 Движение тела, брошенного вертикально вверх
После слова «Расстояние», ввести в имеющееся текстовое поле значение расстояния, которое проехали автомобили (расстояние следует выбрать в интервале (50 - 650)
6

м). После нажатия кнопки, следующей по стрелке, в текстовых окнах появятся значения времени, за которое автомобили пройдут заданное расстояние, и скорости автомобилей, после прохождения указанного расстояния.

2 Динамика В разделе «Динамика» представлены файлы, моделирующие движение тел под действием сил. Например, изучение движения системы тел включает движение тел, связанных нитью, перекинутой через неподвижный блок (рис.3), а также тел, которые находятся на горизонтальной поверхности. После нажатия левой верхней кнопки в текстовых окнах появляются произвольные значения массы первого и второго тела, после нажатия второй кнопки, тела начинают двигаться и на экране появляются значения ускорения тел и натяжения нити.

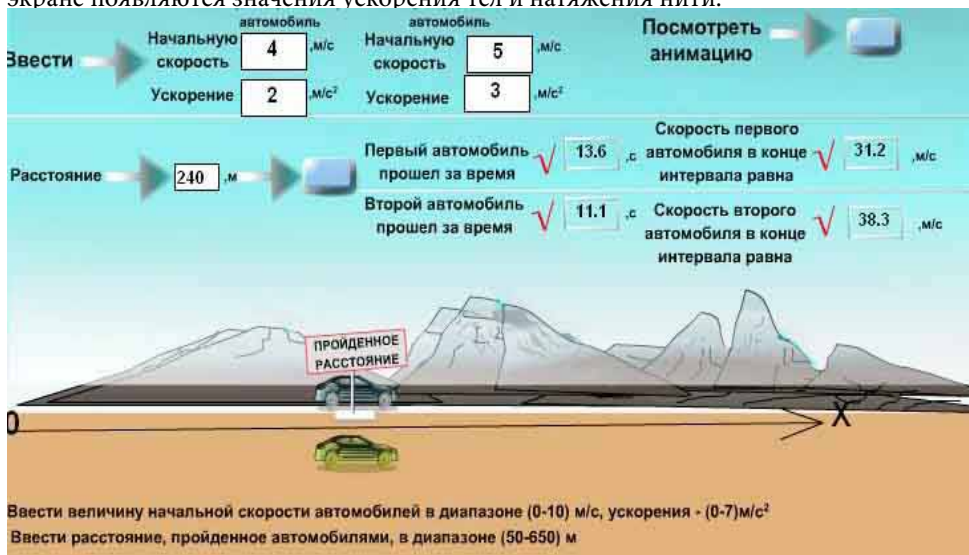


Рис.2 Равноускоренное движение

4 Статика В разделе представлены анимационные файлы, моделирующие условия равновесия двух и трех тел, а также системы тел. Например, при изучении условий равновесия двух связанных тел, демонстрируется файл (рис.4), где два объекта (лампы) подвешены на нитях и соединены между собой. После нажатия первой кнопки на экране появятся произвольные значения весов ламп, расстояний ламп по горизонтали от точки подвеса, направления сил.

К некоторым разделам приведены варианты для самостоятельной работы. В целях повышения интереса учащихся к изучению физики, показано, как применять законы кинематики при создании компьютерных игр, в которых происходит столкновение объектов.

В случае, если возникли вопросы, учащийся связывается по Skype или иным удобным способом с автором сайта и получает консультацию.

В целом представленные учебники успешно используются в дистанционном образовании, при самостоятельной работе, а также в качестве демонстрационного материала при проведении лекционных и практических занятий.

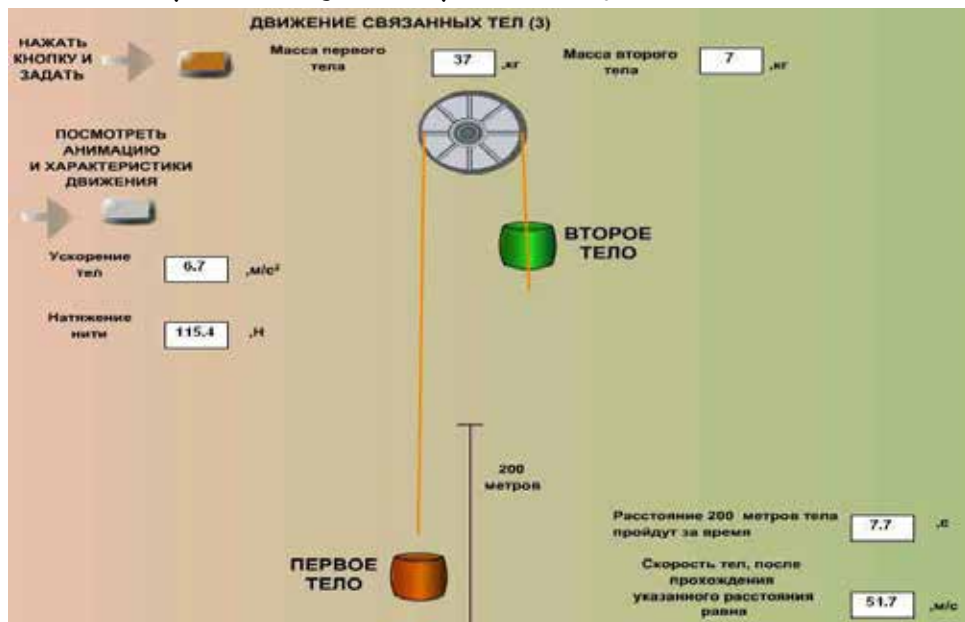


Рис. 3 Движение тел связанных через неподвижный блок

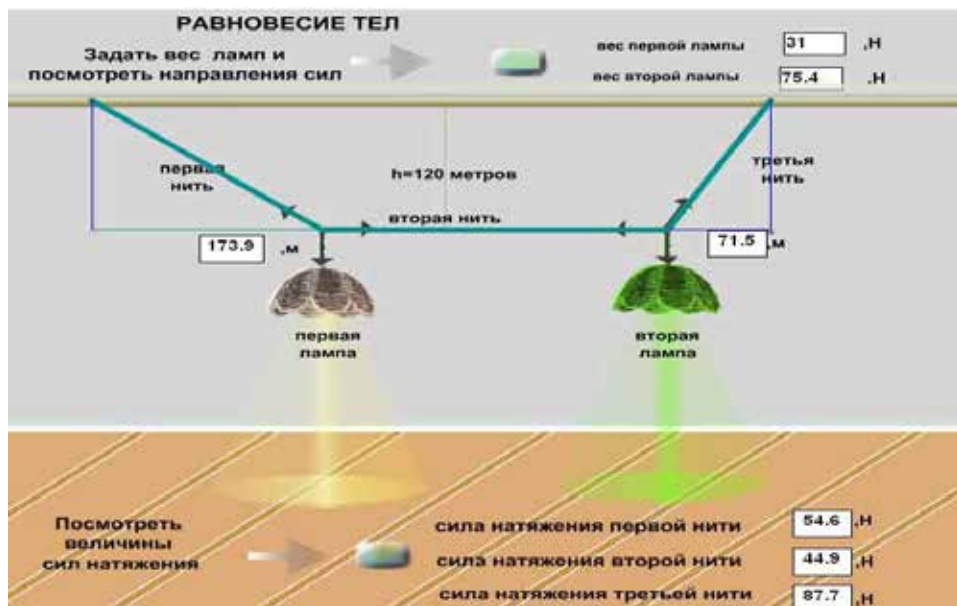


Рис.4 Равновесие двух тел

Литература

[1] URL: <http://phet.colorado.edu/en/simulation/alpha-decay> (дата обращения 20.06.2013)

Чистякова В.В.

Кандидат педагогических наук
Череповецкий государственный университет

PROBLEM SOLVING AS A MEANS OF EFFICIENT TEACHING PERSUASIVE MONOLOGUE

As you can see from the chart ESP groups are usually mixed ones. In some groups the diversity of students' experience must be really great. The problem is that at the end of the course students with quite different learning and communication backgrounds they are to meet the same standards. That makes us look for some ways to organize communication in class, taking into consideration students' learning and communication experience.

Thus we turn to problem solving activities as basic source of motivation which is one of the characteristic features for such activity is motivation.

Zimnyaya I.A. says that to maintain motivation a teacher needs to create in class situation when for students it becomes essential to use communication skills. Needless to say that for ESP groups problems have to be similar to those they are going to face at workplace. This way, a certain model of behavior in similar circumstances is formed. The content offered to the students is to be strictly limited according to their professional needs. We are to give them a chance to develop both macro- and sub skills though. As ability to persuade is one of the main communication skills essential for specialists, we use persuasive speech as basis for teaching productive skills.

We use such tasks for several reasons. First, it can be easily incorporated into University curriculum. In some cases they can take large part of the syllabus. In some cases decision made in class turns into initiative and leads to some practical steps in real life. Second, they make students feel responsible for what they do or say. Finally, it allows to combine individual, group and class work.

Language, rhetoric and psycholinguistic aspects of a persuasive statement determine the way we work at it using language, rhetoric and study skills tasks in class.

Language tasks help to acquire language patterns and comprehend the way they work. Rhetoric tasks like brainstorm, filling in tables, lists of questions teach how to take into consideration motivation and background of the speaker and listeners before you start planning your speech. It also includes selection of persuasion techniques, visual aids etc. Study skills tasks include discussion learning strategies. Thus students realize their learning style and select the most suitable ones.

The task consists of:

- Description of the situation which also provides students with certain speech patterns and models of behavior. It also includes analysis of typical situations (behavior, manners, possible solutions, language etc.) presented as video, audio or printed text. This stage provides students with suitable speech patterns, stimulates authentic communication.

- The task to do (to predict possible problem and solve it). Sub tasks include reading and creating instructions, language tasks, and creation of micro texts (such as elements of persuasive speech);

Aktualne problemy w współczesnej nauki

- Follow-up question or task to train the skill and teaches to work with information.

It also allows to use target skills in new circumstances;

- Presentation of results.

Within the first term we observed increase in size and clearer structure of students' speech. They show more independence creating texts and make less mistakes (See also Table 1).

Table 1.

Effect of doing problem solving tasks.

	Group 1 (without doing problem solving tasks)	Group 2 (after problem solving tasks)
Number of students	20	20
Number of sentences	14	18
Number of mistakes	17	8

References:

1. Алексеева Л.Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов факультета международных отношений (на материале английского языка): Дис. ...канд. пед. наук. – СПб, 2002. – 313 с.
2. Зимняя И.А., Психология обучения иностранным языкам в школе (Б-ка учителя иностранного языка)- М. : Просвещение, 1991. - 219, [2] с.
3. Murphy J. Essentials of Teaching Academic Oral Communication / J. Murphy. – New York: Houghton Mifflin. English for Academic Success, 2006. – 150 p

Меркулова Н. В.

аспірант кафедри педагогіки та педагогічної майстерності
Мелітопольського державного
педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ТЕСТОВА ДІАГНОСТИКА З ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

В умовах модернізації змісту освіти України сучасність вимагає професійної готовності магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління, широкого впровадження тестування як методу вимірювання і оцінювання навчальних досягнень студентів. Принципово значущим є те, що застосування тестових методик у сфері вивчення соціально – педагогічної дійсності є основним методом збору емпіричного матеріалу для вирішення поставлених проблем [2, с. 156].

Як зазначає І. В. Кіреєва „викладач сучасної освіти використовує такі дидактичні умови, які спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, розвиток їхніх творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самореалізації особистості ” [1, с. 48].

У процесі наукового пошуку встановлено, що знання тільки тоді стає справжнім здобутком особистості, коли воно стало змістом і наслідком її власної інтелектуальної діяльності, результатом цілеспрямованих та ефективних зусиль [3, с. 25]. З огляду на це, перевірка рівня фахової підготовки магістрів менеджменту освіти до інноваційного керівництва навчальним закладом здійснювалась комплексом тестових завдань за таксономічними зв'язками Б. Блума. Характерним є те, що матриця діагностування магістрів менеджменту освіти щодо змісту їх фахової підготовки до впровадження інноваційного керівництва складається з трьох компонентів: перший – когнітивний домен (за Б. Блумом): знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання; другий змістові модулі спецкурсу „Науково – методичні аспекти підготовки менеджерів освіти до інноваційного управління”; третій – компетентності майбутніх керівників навчальних закладів до впровадження інноваційного управління (табл. 1).

Зокрема, інноваційна компетентність магістрів менеджменту освіти представлена такими компетенціями: засвоєння фахових знань з організації впровадження інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі; формування професійних умінь творчо вирішувати організаційні та виробничі завдання з впровадження інноваційного управління; здійснення мотивації до інноваційної управлінської діяльності та професійної самореалізації; розвиток навичок інноваційної професійної діяльності; забезпечення ефективності інноваційного управління у навчальному закладі.

Метою матриці змісту було визначення сформованості компетенцій

Aktualne problemy w współczesnej nauki

майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційного освітнього менеджменту.

Досягненню мети сприяло поступове виконання таких взаємопов'язаних завдань:

- усвідомлення мети та завдання щодо реалізації інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі;
- визначення основних видів сучасного менеджменту;
- ознайомлення магістрів менеджменту освіти з нормативно – правовими основами впровадження інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі;
- засвоєння понять, які розкривають сутність інноваційної діяльності менеджера освіти;
- вироблення умінь творчо впроваджувати інноваційне управління у закладі освіти;
- формування вміння оцінювати показники інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Для з'ясування сформованості вищезазначених компетенцій нами був розроблений комплекс тестових завдань за форматами А, Х, N, R та відкритої форми (формат А – тестові завдання, де необхідно вибрати одну правильну відповідь; формат Х – тестові завдання, в яких потрібно визначити „правильно – неправильно ”; формат N – тестові завдання, де необхідно вибрати усі правильні відповіді; формат R – тестові завдання на встановлення відповідності; відкритої форми – тестові завдання, які вимагають від студента розгорнутої відповіді).

Зміст тестових завдань визначався у відповідності до основних напрямів фахової діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів:

1. Стратегічне управління освітньою установою.
2. Впровадження інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі.
3. Планування інноваційної професійної діяльності навчального закладу.
4. Мотивація інноваційної діяльності в закладах освіти.
5. Методика організації забезпечення інноваційних процесів у загальноосвітньому навчальному закладі.
6. Маркетингова діяльність в закладах освіти.
7. Моніторинг якості інноваційного управління.

Відповідно до цього особливістю створення тестів є систематизація завдань за навчальними модулями та рівнями готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження інноваційного менеджменту.

Зазначимо, що тестування як метод вимірювання рівня готовності магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом тісно взаємопов'язаний з процедурою оцінювання. Отже, тестування і оцінювання підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до даного

виду професійної діяльності дають можливість сформулювати висновки на основі порівняння кількісних показників з рівнями готовності до інноваційного управління (репродуктивний, пошуковий, творчий).

Так, для визначення рівнів підготовки менеджерів освіти до впровадження інноваційного менеджменту ми добирали та розробляли тестові завдання, які були комплексними та спрямовані на дослідження всіх складових готовності.

Підкреслимо, що за результатами проведення тестування викладач заповнював відповідні звіти (індивідуальний результат магістра з комплексу тестових завдань; загальний результат групи напряму підготовки 8. 18010020 „Управління навчальним закладом” з комплексу тестових завдань). Аналіз зібраних звітів дав можливість з'ясувати групи студентів, які визначили для себе перелік труднощів та обмежень при впровадженні інноваційного управління і потребують навчання, науково – методичної допомоги; студентів, які мають пошуковий рівень підготовки до інноваційного управління, характеризуються високим проявом логічного мислення, креативністю; студентів, які визначаються найвищим рівнем фахової підготовки до інноваційного керівництва, характеризуються інтелектуальною активністю, оригінальністю мислення).

Таким чином, у результаті проведення тестування визначається сформованість компетенцій майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного освітнього менеджменту, виокремлюються рівні готовності менеджерів освіти до інноваційного управління, удосконалюються форми та види діагностування.

Матриця діагностування магістрів менеджменту освіти щодо змісту їх підготовки до інноваційного управління

Змістові модулі спецкурсу	Підготовка магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом					
	Знання В1	Розуміння В2	Застосування В3	Аналіз В4	Синтез В5	Оцінювання В6
A1	K1	K2	K4	K3	K4	K5
A2	K1	K2	K4	K3	K4	K5
K1 Засвоєння фахових знань з організації впровадження інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі	K2 Формування професійних умінь творчо вирішувати організаційні та виробничі завдання з впровадження інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі		K3 Здійснення мотивації до інноваційної управлінської діяльності та професійної самореалізації		K4 Розвиток навичок інноваційної професійної діяльності	K5 Забезпечення ефективності інноваційного управління у загальноосвітньому навчальному закладі
Професійна компетентність магістрів менеджменту освіти до впровадження інноваційного управління						

Література

1. Кіреєва І. Методичні аспекти впровадження новітніх технологій у підготовку менеджерів освіти / І. Кіреєва // Рідна школа. – 2006. – № 6.- С. 48 – 50.
2. Окса М. М. Методологія і методика науково – педагогічних досліджень: навчальний посібник / М. М. Окса. – Мелітополь, 2005. – 164 с.
3. Янісів Ю. Природа і сутність сучасних освітніх інновацій / Ю. Янісів // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2013. – № 1. – С. 25 – 29.

Дяченко О.Ф.

преподаватель кафедры
математических методов и системного анализа

Красницкая О.А.

студентка специальности
«Документоведение и информационная деятельность»
Мариупольский государственный университет

Образовательная деятельность корпорации «1С»

На современном рынке получили свое активное распространение различные по своей тематике и направленности программные продукты для персональных компьютеров, связанные с обеспечением эффективной деятельности в информационной сфере. В связи с таким широкомасштабным расширением информационного рынка различные информационные системы все чаще внедряются в современные предприятия и организации, что вызывает необходимость подготовки профессиональных кадров, которые смогли бы качественно их использовать для повышения эффективности работы данного предприятия.

Для решения задачи подготовки кадров актуальным вопросом является изучение тех возможностей, которые на сегодняшний день предоставляют разработчики информационных систем в сфере обучения работе с их собственным программным продуктом. Исходя из этого, целью данного исследования является изучение состояния современного рынка знаний от поставщиков информационных систем в Украине.

Для выбора разработчика информационных систем был проанализирован современный рынок предложений информационных систем, вследствие чего была выбрана система «1С Предприятие», поскольку на сегодняшний день именно эта система используется большинством крупных организаций Украины и имеет большое количество присвоенных статусов лидерства.

На украинском рынке информационных систем активно развивается деятельность организации «1С – Теллур» - представителя российской организации «1С» в Украине. Данная организация предоставляет весь комплекс программных решений «1С», а также сопровождения к ним как справочного, так и методического. Офисы данной организации расположены в нескольких крупных городах по всей территории страны, а именно Киев, Харьков, Днепропетровск, Донецк, Львов, Севастополь. Одно из подразделений данной организации – это учебно-методический центр, в сферу деятельности которого входит обучение и сертификация специалистов по работе в системах «1С» [1]. По последним данным, предоставляемым «1С Теллур», в сферу деятельности «Обучение и сертификация» включены:

- Обучение работе и внедрению финансово-экономического ПО фирмы 1С пользователей и специалистов фирм-партнеров «1С»;
- Обучение основам специальных предметных областей и информационных технологий;

Актуальные проблемы в современной науке

- Разработка учебно-методических материалов и пособий;
- Сертификация 1С:Профессионал;
- Аттестация 1С:Специалист.

Учебно-методический центр (УМЦ) «1С-ТЕЛЛУР» создан в 2004 году, на базе Авторизованного Учебного Центра фирмы «1С», функционировавшего с 2000 года.

УМЦ «1С-ТЕЛЛУР» обладает следующими статусами:

УЦ «1С» - Учебный центр фирмы «1С» в Украине – разработка методического обеспечения программных продуктов «1С» для Украины, подготовка и аттестация специалистов партнерских фирм-франчайзи и преподавателей ЦСО;

ЦСО - Центр Сертифицированного Обучения – обучение пользователей работе, адаптации и внедрению программных продуктов «1С» на базе сертифицированных курсов по «1С:Предприятие 8»;

АУЦ – Авторизованный Учебный Центр - обучение пользователей работе, адаптации и внедрению программных продуктов «1С» на платформе «1С:Предприятие 7.7» и сопутствующее обучение: основы информатики, основы предметных областей;

АЦС – Авторизованный Центр Сертификации – сертификация пользователей на квалификационный уровень «1С:Профессионал».

В УМЦ поддерживаются такие направления деятельности, как информатика, бухгалтерия, бюджетный учет, торговля, кадровый учет и заработная плата, производство, управление предприятием.

Курсы проводятся на платной основе в стационарном режиме, где в течении нескольких дней проводится изложение материалов по конкретному профилю программ «1С» в виде курсов и практикумов к ним.

Помимо фирмы «1С Теллур» обучение и сертификацию пользователей «1С» осуществляет также организация «Бизнес - программы» [2]. Данная организация выделяет обучение и сертификацию по правилам компании «1С» как одно из приоритетных направлений собственной деятельности. Обучение производится по направлениям разнообразных компонентов «1С: Предприятие 8.0» на платной основе.

Компания «Бизнес Программы» активно сотрудничает с учебными заведениями и предлагает различные программы для преподавателей и студентов:

- скидки на лицензионное программное обеспечение от (1С, MS, антивирусы, ПК и серверы и др.);

- сопровождение внедрение программ «1С» в учебный процесс и поддержка студентов;

- льготное обучение преподавателей на сертифицированных курсах, а также сертификация и аттестация преподавателей из «1С»;

- совместная PR-деятельность: мероприятия, публикация статей и пресс-релизов в газетах и на сайте компании.

Для учебных заведений предоставляется программное обеспечение, создание локальных сетей и настройка сервера, настройка и установка персональных компьютеров, автоматизация учета учебного заведения. Для преподавателей это обучение, помощь при разработке учебных планов, сертификация преподавателей, создание совместных учебных методических материалов. Для студентов это также обучение, стажировка, помощь в дальнейшем трудоустройстве, специальные

предложения.

Кроме поставщиков информационного программного обеспечения, обучением «1С» занимаются учебные центры, одним из таковых является учебно-консалтинговый центр «Ориентир» [3]. Центр позиционирует себя, в первую очередь, как организацию, предоставляющую возможность дистанционного обучения с большим разнообразием материалов для изучения, уроков, заданий, а также удобством обучения, которое несравнимо со стационарным (обучением в группах). Всем обучившимся и прошедшим экзамен с помощью почтовой службы высылается сертификат о прохождении обучения. Основными собственными преимуществами центр «Ориентир» также считает более низкую стоимость курсов при дистанционном образовании, а также специальная услуга – дополнительная информационная поддержка специалистов, получивших сертификат данной организации, консалтинг, а также в некоторых случаях предоставляется и помощь в трудоустройстве. «Ориентир» производит обучение в сферах бухгалтерского учета, финансов, компьютерных технологий, маркетинга и менеджмента.

Данный центр предлагает всевозможное обучение. Дистанционное онлайн обучение – это возможность обучения средствами Интернет, что позволяет изучить учебный курс, находясь в любом населенном пункте Украины. Обучение в группах позволяет в учебной аудитории изложить материал учащимся. Обычно формируются мини-группы, в которых количество обучающихся составляет от 3 до 7 человек. Курсисты получают все необходимые учебные материалы: лекции в печатном виде, методические пособия, видеоуроки на дисках. Занятия ведут опытные преподаватели. «Ориентир» предоставляет также тренинги в виде видеоуроков на общие тематики, которые предоставляются в открытом доступе на сайте.

Таким образом, можно сказать, что информационная система «1С» сегодня настолько развита на рынке Украины, что очень многие организации получают франшизы для возможности распространения этой системы и обучения ее использованию и администрированию. Подготовка таких специалистов предполагает создание системы непрерывного образования, которая позволит не только обеспечить организации и предприятия необходимыми кадрами, но и осуществлять их постоянное совершенствование. Очевидным вкладом в формирование этой системы может стать дополнительное профессиональное образование, которое сыграет важную роль, прежде всего, в переподготовке выпускников, имеющих образование и способных успешно работать при условии получения дополнительных компетенций. Также создание таких программ обучения повышает квалификацию профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего учебный процесс

Литература:

1. 1С-Теллур: группа компаний [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.tellur.com.ua/>
2. 1С:Франчайзі «Бізнес Програми» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://bsoft.com.ua/>
3. Ориентир – учебно-консалтинговый центр [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://teach.biz.ua/>

Мешко Г. М.

Доктор педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та гендерної рівності
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка

КУРС «ВСТУП ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ» В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Сьогодні питання підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я мають бути серед найбільш пріоритетних у вищих педагогічних навчальних закладах. Забезпечення професійного здоров'я майбутніх учителів починається на етапі професійної підготовки. Якість вирішення завдань, поставлених перед вищою школою, залежить від того, наскільки правильно організовано входження студентів у нові для них види діяльності (навчальну, наукову, виробничу), наскільки успішними є перші кроки до оволодіння педагогічною професією. Від оптимальності процесу адаптації (її тривалості в часі і затрачених зусиль, різних втрат) залежать навчальні досягнення студентів, їх успіхи, професійне здоров'я і становлення. Вирішення цих проблем повинно бути закладене у зміст курсу «Вступ до педагогічної професії», який для студентів є першим у процесі вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін.

Як свідчать результати власних спостережень й анкетування, практично ні в одного випускника школи перехід від шкільного навчання до вузівського не відбувається плавно і безконфліктно. Студенти зустрічаються з багатьма труднощами особливо у першому семестрі. Першокурсники не вміють раціонально організувати свою навчальну працю, їм бракує навичок і вмінь, які необхідні у вищій школі для оволодіння програмним матеріалом, успішної взаємодії з однокурсниками, викладачами, самостійного вирішення життєвих завдань.

Труднощі, що виникають у процесі адаптації студентів до умов навчання у вищій школі, часто спричиняють розчарування, зневіру у свої сили, сумніви щодо правильності вибору професій, песимізм щодо бачення перспектив власного професійного розвитку. Дуже часто сумніви щодо правильності здійсненого професійного вибору породжує недостатня усвідомленість про свою майбутню професію, перспективи особистісного і професійного зростання, низький рівень адаптивності студентів.

Адаптація виконує низку функцій у збереженні професійного здоров'я студентів: досягнення гармонійних відносин з оточенням, регулювання спілкування і взаємин; підвищення ефективності діяльності як особистості, котра адаптується, так і соціального середовища і колективу; підвищення стабільності і згуртованості соціального середовища; самопізнання і самокорекція; збереження психічного здоров'я; максимальний прояв і розвиток творчих можливостей і здібностей студента, підвищення його соціальної активності; самореалізація особистості; формування емоційно комфортних позицій особистості [1].

Фактори адаптації (як зовнішні, так і внутрішні) впливають на характер адаптації студентів, змінюють параметри їх професійного здоров'я, визначають вектор професійного розвитку особистості майбутнього фахівця. Зовнішні фактори — це особливості нової дидактичної ситуації, змісту, організації навчання,

використовуваних технологій, соціальних умов тощо. Внутрішні фактори — ступінь розвитку адаптивності студента, відповідність мотивації педагогічної діяльності вимогам професії вчителя.

Для визначення ступеня адаптованості студентів ми враховували критерії, розроблені А. Петровським [5]: усвідомлення необхідності засвоєння певної суми знань у вибраній спеціальності; готовність виконувати вимоги, що висувуються ВНЗ і відповідні віку і статусу функції; емоційний стан студента, який впливає на результат навчальної діяльності і виступає суб'єктивним індикатором задоволеності вимогами ВНЗ; відсутність частих конфліктів між студентом та іншими членами групи; ступінь реалізації студентом у своїй поведінці і міжособистісних стосунках соціальних і моральних норм, схвалюваних суспільством; досягнення студентською групою ціннісно-орієнтаційної єдності щодо ставлення до навчання, майбутньої спеціальності тощо.

Не тільки мотивація, але й особистісні якості майбутніх фахівців, пов'язані з самопізнанням, самовизначенням, сприяють успішній адаптації їх до нових умов і готовності до зміни самих себе. Професійне самовизначення в своїй особистій позиції, на думку багатьох учених (К. Абульханова-Славська, І. Кон, А. Петровський), виступає як усвідомлення професіоналом перспектив, виявлення і реалізація можливостей особистості в їх досягненні, побудова відповідної стратегії життя. А це, у свою чергу, впливає на процес адаптації першокурсників у ВНЗ.

На етапі соціально-психологічної адаптації відбувається формування соціально-значущої мотивації студентів, формування ставлення до майбутньої професії, формування та ідентифікація образу «Я-педагог». При цьому показниками успішної адаптації слугують позитивна динаміка працездатності і її покращення протягом першого семестру, відсутність виражених змін показників здоров'я і добре засвоєння програмного матеріалу.

До кінця першого семестру для більшості першокурсників труднощі адаптаційного періоду залишаються позаду. За результатами нашого дослідження, 69% студентів (була використана методика «Який у Вас рівень адаптивності») успішно адаптувалися до умов навчання у ВНЗ. Вони використовують наявний запас інтелектуальних знань, творчих сил, емоційні ресурси, здібності для оволодіння різними видами діяльності у вищій школі. 9,2% студентів – першокурсників є дезадаптованими, вони не дуже успішно пройшли період адаптації у ВНЗ. Певні аспекти нової соціальної ситуації, ідеалізовані уявлення про навчання у вищій школі, необхідність засвоєння великого об'єму навчального матеріалу в регламентовані програмою терміни, низький рівень сформованості культури навчальної праці, відсутність мотивації до оволодіння саме педагогічною професією (бажання здобути лише географічну, біологічну і т.п. вищу освіту), невміння налагоджувати стосунки з однокурсниками, сусідами в гуртожитку, несприйняття першокурсниками деяких викладачів, — ось названі студентами причини, які заважають адаптації до умов навчання у ВНЗ. У таких студентів виникає невідповідність між новим навчальним статусом і об'єктивними можливостями для його підтвердження. У деяких студентів погіршується стан здоров'я, загострюються хронічні захворювання, навіть розвиваються неврози, фізіологічні і психологічні ознаки дезадаптації, що подібні до стресу. Тому у першокурсників ми можемо констатувати наявність схильності до стресу, низького рівня стресостійкості.

Отже, період адаптації дуже важливий для збереження працездатності студентів, він є основою для забезпечення професійного здоров'я майбутніх учителів на етапі підготовки у вищій школі.

Актуальні проблеми в сучасній науці

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, власних спостережень і результатів дослідження можна виділити такі адаптаційні параметри професійного здоров'я майбутніх учителів:

- пристосованість до нового освітнього середовища, що передбачає нові види навчальної, виробничої (педагогічної) і дослідницької діяльності, а також прагнення займати стосовно них активну особистісну і професійну позицію;

- наявність стресостійкості у процесі взаємодії з новим освітнім середовищем, уміння долати навчальні і професійні труднощі;

- гармонійне «входження» в систему соціальних відносин, оволодіння досвідом успішної взаємодії з викладачами, однокурсниками, іншими людьми, сформованість культури спілкування, що є основою емоційного інтелекту й емоційної гнучкості майбутнього фахівця;

- розвиток нових особистісних і професійно-значущих якостей, педагогічного мислення, навичок інформаційної та навчальної культури;

- наявність позитивної навчальної мотивації як основи для постановки професійних цілей, педагогічної спрямованості, наявність готовності до особистісних і професійних змін, самотворення своєї індивідуальності.

Тому вивчення курсу «Вступ до педагогічної професії» [2] ми спрямовували на пізнання наукових основ педагогічної діяльності і спілкування, професійного самовиховання і саморозвитку; сприяння продуктивній адаптації першокурсників до особливостей навчання у вищій школі; оволодіння студентами технологією самоосвітньої діяльності; формування в них першооснов професійної культури і компетентності. Завдання курсу:

- розкриття соціальної значущості педагогічної професії, перспектив і шляхів оволодіння вчительською діяльністю;

- ознайомлення студентів з особливостями, змістом професійної діяльності і спілкування, вимогами до особистості вчителя;

- формування культури навчальної праці майбутніх педагогів;

- розкриття структури і організації навчально-виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі;

- формування у студентів професійно-педагогічної спрямованості, професійно-ціннісних орієнтацій, педагогічного мислення, потреби у систематичному самовихованні і самовдосконаленні.

З метою реалізації окреслених вище завдань до програми курсу «Вступ до педагогічної професії» [4] ввійшли наступні питання, що стосуються професійного здоров'я вчителя, шляхів його збереження і зміцнення; професійного стресу, методів підвищення стресостійкості; профілактики і усунення професійного вигорання педагога; шляхів особистісного і професійного зростання вчителя. Першокурсників ми знайомимо з особливостями і специфікою педагогічної професії, з тим, що вони можуть чекати від своєї професійної діяльності, характеризуємо як позитивні, так і негативні сторони професії, в результаті чого майбутні вчителі зможуть об'єктивно і реалістично ставитись до своєї роботи.

На ранніх етапах навчання ми виявляємо у студентів рівень сформованості педагогічних здібностей, рівень стресостійкості, схильність до емоційного вигорання, здатність до саморозвитку, особливості мислення тощо. На основі самоспостереження, самоаналізу і використання результатів психодіагностичних методик і тестів (методика «Мотиви вибору професії», «Професійна спрямованість особистості вчителя», «Педагогічні ситуації» для визначення рівня сформованості педагогічних здібностей», «Виявлення комунікативних і організаторських здібностей (КОЗ-2)»,

методика Дженінксона для визначення схильності до стресів, методика дослідження вольової саморегуляції, тест «Чи комунікабельні ви?», «Оцінка власної поведінки в конфліктній ситуації», «Якою є ваша адаптивність», «Готовність до саморозвитку», «Наскільки Вам вдається володіти собою» та ін. [3]) на практичних заняттях курсу «Вступ до педагогічної професії» першокурсники визначають, на якому рівні знаходяться професійно значущі риси і якості їх особистості, накреслюють шляхи і способи їх удосконалення, створюють «професійний рельєф своєї особистості».

Діагностика особистісних і професійних якостей, станів і ресурсів, життєвих позицій — це перший крок у формуванні оптимальної стратегії збереження професійного здоров'я. Розкриттю цілісної системи підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я будуть присвячені наші наступні публікації.

Література

1. Кригер Е.Э. Адаптационные параметры профессионального здоровья [электронный ресурс] / Е.Э. Кригер, Е.Э. Маркивичене. — (Режим доступа: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcija/kriger>).
2. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії: [навчальний посібник] / Г.М. Мешко. — К.: «Академвидав», 2010. — 200 с.
3. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії. Практикум: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Г.М. Мешко. — Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2008. — 192 с.
4. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії. Програма навчального курсу для вищих педагогічних навчальних закладів (за вимогами кредитно-трансферної системи організації навчального процесу) / Г.М. Мешко. — Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2005. — 36 с.
5. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии. — 1984. — № 4. — С. 15-30.

Пліхун Т.В.

студентка IV курсу соціально-гуманітарного факультету
Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Початок нового тисячоліття демонструє багатоманітність позитивних і негативних тенденцій у розвитку українського суспільства: з одного боку, зростає значущість особистості як суб'єкта соціальних відносин, з іншого – все більше виявляється розшарування суспільства. На фоні трансформації усталеної системи цінностей у людей виникає почуття невпевненості, відчуття позбавленості повноти життя, його перспективності. Це призводить до збільшення проявів особистісних і соціальних деформацій, що масштабно віддзеркалюються в середовищі дітей і молоді шкільного віку. Вони полягають у лібералізації статевої моралі, культивуванні сили і натиску, розповсюдженні алко- і наркозалежності тощо. Поширюються випадки суїцидальної спроби уникнення життєвих труднощів. Сприяє поширенню негативних явищ також криза української сім'ї. Все це стає підставою для активізації наукових розвідок у галузі виховання особистості в контексті соціальних проблем, з позицій створення оптимальних умов для розвитку дитини, захисту її законних прав, свобод та інтересів. Виникає потреба в дослідженнях у напрямі формування педагогічних процесів і соціально-виховних систем з урахуванням нових тенденцій в організації і здійсненні соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи в системі загальної середньої освіти щодо вирішення проблеми діяльності спеціальних шкільних служб, покликаних у комплексі розв'язувати складні проблеми виховання та соціалізації сучасної особистості.

Актуальність наукового дослідження зростає у зв'язку з виникненням низки суперечностей, що супроводжують педагогічний процес у загальноосвітніх навчальних закладах України: - між визнанням державою і суспільством необхідності посилення виховного впливу школи на дитину, сім'ю й громадськість та фактичною відсутністю в навчальних закладах організаційно-управлінських механізмів якісного забезпечення такого впливу; - між реальними потребами дітей і учнівської молоді в забезпеченні, охороні і захисті законних прав, свобод, інтересів та офіційно-нормативним позбавленням школи права приймати життєво значущі рішення стосовно дитини, її теперішнього і майбутнього; - між збільшенням соціальних, соціально-педагогічних, психологічних проблем у житті українського школяра та обмеженою нормативно чисельністю штатних практичних психологів і соціальних педагогів на загальноосвітній заклад, що залежить лише від кількості учнів, які в конкретній школі навчаються.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні організаційно-педагогічних основ діяльності соціальної психолого-педагогічної служби в сучасній

загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. СППС у сучасному ЗНЗ отримує ознаки феноменального педагогічного явища, оскільки не має аналогів собі, виявляє потенційну спроможність у межах освітньо-виховної системи, що зорієнтована на дитину як найвищу цінність, на дотримання і захист її законних прав, свобод та інтересів як особистості, забезпечити цілісну соціальну, соціально-педагогічну і психологічну роботу в межах єдиного й об'ємного педагогічного процесу. За сутністю шкільна СППС – форма організації і здійснення цілісної діяльності (соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи) в сучасному ЗНЗ, що, у свою чергу, виступає функцією-завданням у межах загальної функції управління ним – організації. Визначається як самостійне функціонально-цільове утворення, внутрішньошкільний підрозділ, що діє за законами самостійної організації у відносно автономному режимі в інтересах кожного школяра для надання йому своєчасної і професійної допомоги та підтримки в процесі формування і розвитку як особистості.

Номінація підрозділу не суперечить нормативно-правовим положенням про психологічну службу в системі освіти України, відбиває ідеї щодо її розвитку згідно з державною Концепцією через розширення спектру можливих послуг для дитини в умовах педагогічного процесу типового ЗНЗ: соціально-педагогічних, психологічних, інформаційно-довідкових, соціально-медичних, юридичних.

Дані послуги є складовими функцій СППС у загальноосвітній школі – підтримуючої, захисної, соціалізуючої, менеджерської, представницької. Ці функції відбивають напрями, що складають основний зміст діяльності: обслуговування, профілактику, реабілітацію, супровід, менеджмент.

З'ясовано, що шкільна СППС здійснює свою діяльність на організаційно-педагогічних основах, які забезпечує сукупність відповідних наукових підходів (організаційних та педагогічних). До організаційних підходів належать комплексний, сервісний, системно-структурний; до педагогічних – дитиноцентристський, проблемно-орієнтований, превентивний.

Модель діяльності шкільної СППС складається з п'яти компонентів, кожний з яких має свої складові: цільовий (місія, мета, завдання), ціннісно-орієнтаційний (принципи), змістовий (напрями, функції, послуги), операційний (діагностика; плани; програми; методи; форми), оцінювальний (моніторинг, результат). Виокремлені компоненти у системній сукупності відтворюють логіку діяльності СППС, динаміку процесу.

Висновки. Прогнозується, що діяльність СППС за розробленою структурно-функціональною моделлю буде більш ефективною у порівнянні з прийнятою в ЗОШ практикою організації і здійснення соціальної, соціально-педагогічної та психологічної роботи. Модель діяльності СППС виконує функцію інновації у педагогічному процесі сучасного ЗНЗ і відбиває об'єктивно необхідну цілісність його діяльності, спрямованої у комплексі розв'язувати складні проблеми виховання і соціалізації особистості.

Подальшої розробки потребують організаційно-управлінські умови: сукупність матеріальних і нематеріальних активів СППС, які супроводжують діяльність СППС як внутрішньошкільної організації.

Література

1. Васильченко Л. В. Професійна компетентність керівника школи / Л. В. Васильченко, І. В. Гришина. – Х. : Основа, 2006. – 208 с.
2. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О. М. Касьянова. Управлінський супровід моніторингу якості освіти / Т. Б. Волобуєва. – Х. : Вид. гр. «Основа», 2004. – 96 с.
3. Колесникова О. В. Моделювання в процесі прийняття управлінських рішень / О. В. Колесникова // Майстерня гуманності : Вісник Київського районного управління освіти м. Харкова. – 2005. – С. 62-65.
4. Нормативно-правове забезпечення діяльності центрів соціальних служб для молоді. – К. : ДЦССМ, 2002. – 760 с.
5. Соціальний педагог загальноосвітнього навчального закладу. Статус та основні напрями діяльності : методичні рекомендації [заг. ред. Л. Д. Покроєвої]. – Х. : ХОНМІБО, 2006. – 76 с.
6. Сухомлинский В. А. Трудные дети : избр. пед. соч. : в 3 т. / Василий Александрович Сухомлинский. – М., 1981. - Т.3. – 1981. – 640 с.
7. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні : теорія та методика : [монографія] / Ірина Миколаївна Трубавіна. – Харків : «Нове слово», 2007. – 395 с.
8. Трубавіна І. М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з сім'єю : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / І. М. Трубавіна. – Луганськ, 2009. – 525 с.

ПРОФИЛАКТИКА РАЗВОДОВ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ

В настоящее время «семья», как малая социально-психологическая группа и особый социальный институт, подвержены серьезным изменениям и модернизации. Трансформируется ее структура, усложнились функции, видоизменилась типология, усилились деструктивные процессы, появились новые ориентации и мотивы заключения брака, формируется современная семейная политика.

По самым последним данным, количество разводов в России уменьшилось с 703,4 тыс. в 2008 году до 699,4 тыс. в 2009-м. Частота разрывов семейных уз понизилась соответственно с 5 человек на 1 тыс. населения до 4,9. Начиная с 2004 года, россияне активно женились и выходили замуж — количество браков возросло с 6,8 на 1 тыс. человек до 8,9 в 2007-м. Но 2009 год нанес урон и свадьбам — 8,5 на тысячу человек [6].

Современная семья испытывает серьезную проверку на прочность и жизнеспособность, на способность исполнить такую свою функцию, как физическое и духовное воспроизводство населения. В новый исторический период модернизирующаяся российская семья вступила в состоянии криза, основой которого явилось снижение реального уровня доходов и минимальных социальных гарантий семьям, расширение и углубление масштабов бедности семей с детьми, особенно с большим их количеством.

Молодая семья – это семья в первые 3 года после заключения брака (в случае рождения детей – без ограничения продолжительности брака) при условии, что ни один из супругов не достиг 30-летнего возраста.

Таким образом, брак должен быть первым; продолжительность совместной жизни до 3 лет, граница возраста супругов от 18 до 30 лет.

Социально-экономический кризис в стране, слабость государственной политики, которая не способствует укреплению брачно-семейных отношений, приводит к тому, что наибольший процент разводов приходится на семью, прожившую менее 3-5 лет.

Демографический кризис можно наглядно проследить на примере молодой семьи: уменьшение количества заключенных браков, увеличение числа разводов, рост количества одиноких матерей, внебрачной рождаемости, рост количества несовершеннолетних матерей.

В структуре молодых семей выделяют следующие категории семей:

- Полные
- Благополучные
- Социального риска
- Несовершеннолетних матерей
- Студенческие
- Военнослужащие срочной службы

Молодая семья – одна из самых незащищенных групп населения. Высокий

процент молодых браков – следствие наступившей беременности или даже рождение ребенка. Среди молодежи «бытует» искаженное представление о браке, семье, сексе. Каждый 4-й молодой человек готов на свободные отношения, без брака, но осуждает свободную сексуальную жизнь. В ряду приобретенных жизненных ценностей на 1-е место молодежь относит отношения в семье, удовлетворенность в любви, сексе, интимной жизни; ценность брака молодые также определяют наличием детей. В данной работе использовались труды отечественных авторов, занимающихся проблемами молодой семьи: Т.В. Андреева, М.С.Мацковский, П.Д. Павленок, А.Г. Харчев, Юркевич Н.Г., Шнейдер Л.Б. и др.

Общественное мнение утверждает, что брак без детей нельзя считать полноценным (79% населения). У молодежи сложилось устойчивое представление, что лишь однодетная семья, максимум двухдетная отвечает современной действительности.

Ярким проявлением кризисных явлений в семье является с одной стороны это катастрофическое падение рождаемости, ведущее к депопуляции населения, с другой стороны, это рост числа разводов по отношению к заключаемым бракам – на сегодняшний день это соотношение в целом по стране составляет 2 к 1 в пользу разводов [1].

Развод – одна из форм прекращения брака путем его юридического расторжения.

Исторически отношение к разводу и формы развода серьезно отличались в зависимости от господствующих социокультурных и религиозных установок. В странах христианской социокультурной традиции, где брачные отношения допускались ради реализации библейской заповеди «плодиться и размножаться», развод был чрезвычайно сложной и редкой процедурой, допускался только при доказанной неспособности супругов (одного из них) к деторождению, требовал санкции высших церковных иерархов. Развод как признанная форма прекращения брачных отношений встал в повестку дня с подъемом женского движения в Европе и Америке, с выдвиганием идеи о недопустимости двойных моральных и юридических стандартов в отношениях между мужчиной и женщиной. Впервые развод, по требованию любой из сторон в браке был закреплен в законодательстве Советской России. Юридическое расторжение брака является, как правило, финалом достаточно длительного процесса, проходящего несколько стадий развития, в ходе которого распадаются структурные связи, соединяющие мужчину и женщину в браке. Первыми разрушаются наиболее тонкие и неуловимые эмоциональные связи, выражаясь обыденным языком, проходит любовь. Учитывая, что, по экспертным оценкам, значительно более половины семей живут в состоянии такого «эмоционального» развода достаточно долго, будучи связаны отношениями привычки, сплоченности и солидарности, не говоря уже о материальных формах связей. Возможно, что угасание эмоциональных переживаний, свойственных влюбленным и новобрачным, функционально необходимо, ибо сохранение эмоции такого высокого накала на длительный срок было бы разрушительно.

Второй ступенью распада брака является «физический» развод, т.е. прекращение сексуальных отношений между этими супругами. Эта ступень вовсе не обязательно следует за первой, т.к. интимные отношения, войдя в привычку,

становятся частью сексуальной гигиены и могут поддерживаться без заметной эмоциональной вовлеченности партнеров. С другой стороны, кого-то из супругов может не удовлетворять физическая близость без эмоциональной теплоты. Прекращение интимных отношений в браке достаточно часто сопровождается наличием связей на стороне, случайных или достаточно устойчивых.

Оправданием для сохранения брака на этой стадии обычно служит публично высказываемое желание «поставить детей на ноги», брак сохраняется ради детей. Однако более глубокие исследования показывают, что немаловажную роль играют привычка, бытовая устойчивость, стремление к определенной стабильности и имущественно - материальной страховке в нестабильном мире. Наконец, в российских условиях определенную роль играет жилищный вопрос, невозможность разменять квартиру и иллюзорность попыток приобрести новую. Характерно, что если у одного из супругов есть возможность уехать к родителям, то вопрос о распаде семьи решается легче.

Следующей стадией распада брака является «фактический» развод, иногда разъезд. Это прекращение совместного ведения хозяйства, единого бюджета, иногда — совместного воспитания детей. Фактическое раздельное проживание зависит как раз от возможностей одного из супругов (иногда с детьми) найти себе отдельное жилище. По ряду соображений супруги могут законсервировать свои брачные отношения на такой стадии неопределенно долго. Нередко из-за сохраняющегося неодобрительного отношения общества к Р. и разведенным супругам такая стадия брака сохраняется до тех пор, пока кто-либо из раздельно проживающих супругов не выразит желания вступить в новый брак.

Наконец, окончательной стадией разрыва брачных отношений является юридический развод, совершаемый в органах записи актов гражданского состояния (ЗАГС) или в суде. Порядок и правовые последствия развода регулируются Семейным кодексом РФ [3].

Уровень разводимости измеряется как в абсолютных величинах, так и в относительных показателях, причем если первые могут зависеть от количества населения вообще и брачного возраста в частности, то последние дают объективную картину, очищенную от случайностей и пригодную для сравнения. Причины увеличения числа разводов в России, с одной стороны, такие же, как во всех развитых странах мира: рост самосознания женщин, их внедомашней занятости и способности материально обеспечить себя и своих детей социально приемлемыми способами; процесс акселерации, связанный с ускорением физического и полового созревания подростков и т. д. Отечественные психологи выделяют следующие причины разводимости:

- кардинальные изменения в брачно-семейных отношениях
- высокий уровень женской занятости в общественном производстве
- образовательный уровень женщин
- возникновение противоречий между материнскими и производственными функциями женщин

Исследование личностных особенностей замужних и разведенных, женщин показало, что первые более дружелюбны и менее эгоистичны, более зависимы и

склонны к подчинению, менее подозрительны. В то же время их оценки собственной агрессивности и авторитарности превышают в среднем оценки разведенных женщин.

Социальная работа является одним из важнейших инструментов профилактики разводимости и стабилизации семейной жизни. В частности, среди молодых семей необходимо проводить мероприятия, направленные, на профилактику разводов в молодых семьях. Специалист по социальной работе должен помочь молодой семье найти методы по профилактике разводов.

Профилактика – это система мероприятий, направленных на предупреждение, каких-либо неблагоприятных событий. Профилактику нужно осуществлять именно тогда, когда какие-либо негативные события еще не появились в жизни клиента, чтобы заранее предотвратить, негативные последствия этого события. Также профилактические мероприятия применимы и к семьям и ко всему населению. В контексте семьи, профилактика разводов должна осуществляться охватывая всю семью. Непосредственно, в профилактике нуждаются и молодые семьи т.к именно эти семьи еще только начинают семейную жизнь и чтобы предотвратить семейные проблемы нужно внедрять различные методы профилактики при работе специалиста социальной работы с молодой семьей.

Из этого следует, что профилактика должна проводиться в форме запланированных действий, нацеленных главным образом на достижение желаемого результата, но в то же время и на предотвращение возможных негативных явлений. Социальная работа является одним из важнейших инструментов профилактики разводимости и стабилизации семейной жизни. В частности, среди молодых семей необходимо проводить мероприятия, направленные, на профилактику разводов в молодых семьях. Специалист по социальной работе должен помочь молодой семье найти методы по профилактике разводов. Многие методы, используемые в социальных науках, являются междисциплинарными. Однако специфика социальных теорий, особенности их понятийного аппарата, задачи, которые выдвигаются практикой, требуют использования конкретных форм и методов деятельности. В соответствии с этим некоторые методы часто односторонне соотносят с определенными науками. Например, социометрию, групповую дискуссию, включенное наблюдение, рассматривают, прежде всего как социально-психологические методы. Как характерные для социологии обычно рассматриваются анкетирование, экспертный опрос, контент – анализ, тестов и др. [2].

Классификация методов:

1. Методы, возникшие в рамках самой социальной работы:
 - Биографический
 - Метод «Легенда» или «Lifestory»
 - Метод арттерапии
 - Карточные методики
 - Метод «Социального термометра»
2. Методы индивидуальной работы:
 - Индивидуальное консультирование:
 - беседа
 - рассказ
 - жизненная история

- тестирование

3. Групповые методы:

- Драматерапия
- Дискуссия
- Тренинги
- Анкетирование
- Консультирование

Данные методы подходят для профилактической работы с молодой семьей в ситуации развода и направлены на предотвращение семейных проблем, которые повлекли за собой развод. Эти методы помогают молодой семье найти правильное решение проблемы и справиться с семейными трудностями.

Таким образом, чтобы решать проблемы молодых семей, а в частности проблему разводов, в социальной работе существуют методы профилактики, которые позволяют формировать у молодежи навыки преодоления трудностей, регулирования взаимоотношений в семье.

Литература

1. Андреева, Т. В. Психология семьи. [Текст] Учеб.пособие – Спб.: Речь, 2007. – 381с.
2. Методы социальной психологии [Текст] Под ред. Е.С. Кузьмина и В.Е. Семенова. Л.:ЛГУ, 1977. – 246 с.
3. Социальная работа: теория и практика [Текст] Учебное пособие./ Отв. ред. Е.И. Холостова, А.С. Сорвина. М., 2001. - 280
4. Торохтий, В. С. Психология социальной работы с семьей [Текст] - М.: ЭКСМО Пресс, 1996. – 228 с.
5. Шнейдер, Л.Б. Психология семейных отношений [Текст] Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 301 с.

ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Постановка проблемы. Актуальность развития личностно-развивающего обучения письменной речи обусловлена возрастающей ролью тестирований, оценивающих письменную коммуникацию ученика средней школы на разных этапах изучения английского языка как иностранного. Личностно-ориентированный подход [6] является перспективным, поскольку затрагивает личность ученика в целом, вовлекая эмоциональную сферу и развивая речевые, когнитивные и творческие способности для их преломления в письменной когнитивно-дискурсивной деятельности [2, с. 4; 5]. Методологические трудности вызывает погружение в обучающую среду, способствующую интерактивной коммуникации и повышающую активную роль учеников в обучении письменной речи [3, с. 17]. Актуальность внедрения личностно-ориентированного подхода в учебную деятельность обусловлена следующими факторами. Во-первых, в условиях бурного развития виртуального пространства, множащего тексты, человек должен научиться четко, взвешенно и корректно выражать свои мысли, чтобы найти контакт с адресатами своего обмена мыслями. Во-вторых, у человека с ранних лет должна сформироваться система ценностей, которые выражаются в собственном мнении и суждении о предмете речи. В-третьих, письменная речь имеет свою специфику по сравнению с устной речью, что проявляется в текстовой связности, отборе лексики, использовании полных предложений, опоре на ключевые слова – всех тех компонентов письменного текста, которые облекают смысл в ясную, доходчивую форму, накапливаясь и развиваясь на всем протяжении обучения английскому языку. Но именно письменная речь на иностранном языке как свободное выражение мыслей личности остается на периферии обучения. По-видимому, такое положение дел объясняется недостаточным количеством часов, отводимых письменной речи, а также отсутствием систематического взаимодействия думанья на иностранном языке и его воплощения письменной речью.

Вместе с тем обучение письменной речи многогранно, так как мысль по-разному облекается в адекватную, понятную, правильную, логическую и корректную форму. В письменной речи ученик обучается выражать словами свои человеческие ценности и идентичность. Он учится придумывать связные истории, описывать места, людей и события, рецензировать культурные явления, писать эссе, деловые письма и совершенствоваться в личной переписке [4, с. 24]. «Высвобождению» письменной речи способствует эссе, выражающее личное мнение ученика о проблеме. В контексте зарубежных школ такое сочинение не является простым изложением мнения в чистом виде. Напротив, ученик ведет поиск информации, опирается на данные собственного информационного поиска, проводит анализ существующих мнений для того, чтобы определиться со своим собственным и опереться на данные, подтверждающие личную точку зрения [7, с. 79-80]. Данный тип эссе является

лично-развивающим, поскольку он включает сформулированное мнение и объясняет причину познания проблемы через призму такого мнения [5, с. 10].

Наша **цель** – выявить принципы лично-развивающего обучения письменной речи и в соответствии с ними разработать учебные стратегии работы над эссе, обосновывающим мнение ученика о предложенной для оценки проблематике.

Принципы лично-развивающего обучения письменной речи. Основополагающей для данного вида обучения является аксиома: человек сам создает знание. Трудно не согласиться с тем, что механизмом человеческого познания служат одновременно и процесс, и отношение, суть которого – в познании словом [1, с. 50]. На разных этапах обучения английскому языку ученики осмысливают комплексы наблюдений, которые заставляют их задуматься над собственной идентичностью через взаимодействие культуры изучаемого языка и родной культуры. Активное осмысление наблюдений приводит не только к пониманию «себя» и «другого», но и к включению «своего Я и другого Я» в универсальные ценности, которые находят выражение в сближении разделяемых мнений, в обосновании собственной позиции, в готовности выразить собственное отношение в гладкой письменной речи. Лично-развивающее обучение помогает «переводу» языка мысли (концептуализации) на язык слов (вербализации) для достижения гармонического соответствия между тем, о чем ученик подумал, и какую письменную форму «подуманная» мысль обрела.

Лично-развивающее обучение письменной речи направлено на адаптацию опыта, поиск которого ведет ученик, задачей которого является обмен мнением в письменной форме через собственные ощущения и в системном взгляде на мир. Анализу подвергается накопленный человечеством опыт по проблеме, поэтому письменное выражение собственного мнения всегда содержит элементы аналитического письма. Ученик учится отбирать идеи, с которыми полностью согласен и с которыми не согласен, а также обосновывать свой отбор опять же путем анализа разных мнений. Сформулировав свою точку зрения на проблему, ученик не просто определяется с собственным мнением, но и включается в поиск данных, по которым оценивает мнения других людей, разделяющих или не разделяющих его точку зрения. Тем самым обретается внутренняя свобода выражения благодаря преодолению страха перед экспликацией своего мнения как возможно спорного, а также активизации личной позиции по отношению к человеческим ценностям, дискуссионным проблемам и спорам в рамках обучения английскому языку. Таким образом, личность ученика обогащается письменной речью, создающей среду для доброжелательного обмена мнениями.

Учебные стратегии написания “opinion essay”. Как и любое письменное сочинение, данный вид письменной творческой работы имеет свою структуру, вытекающую из задачи идентификации и разъяснения собственного взгляда на заданную проблему. Стратегическими являются: (1) Развитие умения наблюдать, анализировать и обобщать. Такие навыки осваиваются в анализе аутентичных текстов, с которыми ученик сталкивается в классе, через определение тематических полей, точек зрения, их целенаправленного в системе «за» и «против». Письменная речь всегда связана с накоплением материала о том, что волнует адресата сообщения, как доходчиво излагаются мысли в письменной форме, какие клише нужно внести в индивидуальный банк данных. (2) Целенаправленная деятельность, направленная

на толкование заданной проблемы в форме суждения. Ясное выражение мыслей, когда одно умозаключение вытекает из другого, вызывает особые трудности. Ученик помещается в учебную среду «Почему я так думаю? Потому что; Почему я думаю так, как и другие? Потому что; Почему другие могут думать иначе, чем я? Потому что; Отчего я настаиваю на своем мнении? Потому что». (3) Самостоятельное планирование развертывания мыслительного содержания в четкой последовательности мыслительных операций: заданная тема охватывает следующее ... Я думаю по данной теме следующее / Другие думают по заданной теме следующее / Среди них одни думают так же, как и я, следующее, хотя другие не думают, как и я, следующее. (4) Критический мониторинг последовательности мыслительных операций с опорой на вопрос «Почему я так думаю? Почему другие не думают так же, как и я?» (5) Вербализация процесса развертывания мыслительного содержания с опорой на ключевые слова и в соответствии с картой-путеводителем возможных вербализаций. (6) Отбор иллюстративного материала на основе собственного опыта или подключения фактов, самостоятельно найденных в аутентичных (на английском языке) онлайн-ресурсах.

В обучении написанию *opinion essay* предлагается выделить два основных рабочих цикла – подготовительный цикл и собственно написание эссе.

Подготовительный цикл

1. Первым этапом является исследование, в чем суть спора по проблеме, о которой предстоит выразить мнение. Ученик организует свою деятельность так, чтобы заинтересоваться заданной проблемой и быть мотивированным в формировании своего мнения о ней. Вхождение в проблему начинается с внимательного прочтения формулировки задания. Как правило, в задании содержатся ключевые слова, по которым следует начать поиск с использованием онлайн-ресурсов. Выделение ключевых слов важно для определения тематического поля, в котором будет обосновываться собственное мнение. Например, в задании ставится вопрос: *Should media violence be banned?* Ключевое словосочетание *media violence* является поисковым. Ученик может составить мнение о насилии в целом, например в таком тезисном предложении: *Violence cultivates fear and dependency, gives birth to conflict situations in which power is exercised in a violent way.* В данной формулировке насилие определяется через три составляющие, которые ученик может считать ключевыми, – культивирование страха, культивирование не свободы и культивирование конфликта. Он может выявить связь, заключив, что насилие в средствах массовой информации – наличие спроса в аудитории, потребляющей насилие в средствах массовой информации. Ученик может прийти к выводу, что несвободное общество массово потребляет насилие как развлечение, сформулировав свое мнение так: *It is my firm belief that media violence is the feature of uncivil societies whose consumers' choice is violent content.*

2. Следующим этапом является принятие решения: автор письменного текста выступит противником засилья насилия в средствах массовой информации или нет. При выборе точки зрения ученик, скорее всего, будет апеллировать к своему подростковому опыту потребления телевизионной и кино-продукции, содержащей акты насилия. Он составляет список в двух колонках – «за» и «против». Если ученик считает, что нереально избежать массового потребления насилия в разных

программах, он выбирает не запрет, как спрашивается в задании, а мониторинг и контроль как меры защиты против негативного влияния засилья насилия на экранах телевизоров и кинотеатров. В выборе решения помогает предшествовавший поиск по ключевым словам, позволяющим ученику выйти на тематический лексикон заданной проблемы. Он может написать следующее, опираясь на результаты поиска в интернете (выделено жирным шрифтом):

*Civil societies can control **televised violence** by monitoring **violent media content**. Parents can watch programs with children, **install chips to block certain programs**, and become educated to take **anti-violent programming decisions** in order to decrease **harmful effects of media violence**. In my opinion, people should learn **anti-violent behaviors** with a view of not being influenced by televised **acts of violence**.*

В данном абзаце, в котором ученик выражает свое мнение, акцентируется тщетность любого запрета и предлагается эффективный путь противостояния насилию в любых формах его проявления. Мнение оформляется тематическим полем, что углубляет содержательность высказанного. Ученик сам расширяет свой активный словарь, устанавливая клише, которые в дальнейшем могут быть полезными при написании эссе на подобную тему.

3. После того как автор определился с решением, поддерживать запрет пропаганды насилия на телевизионном экране или нет, он приступает к составлению оглавления: Вводный абзац (3-4 предложения); Одна сторона проблемы (6-7 предложений); Другая сторона проблемы (6-7 предложений); Заключение (2-3 предложения). Как показывает опыт, связность частей вызывает у ученика наибольшие трудности. Для этого предлагается постепенно увеличивать количество слов, исчерпывающих сочинение: 100 слов, 150 слов, 200 слов, 250 слов. Для обучения письменной речи важно не только четкое планирование, но и умение исчерпать тему в заданном количестве слов.

4. Последним этапом является перефразирование точки зрения как итога, обобщения точки зрения, раскрываемой в эссе. Для этого тезисное предложение во введении проецируется в заключение с опорой на ключевые слова, из которых складывается тематическое поле эссе. В заключении ученик задается вопросом, что дает его мнение для решения проблемы, какие последствия (consequences, outcomes, implications) может иметь приверженность данному мнению для решения проблемы.

Собственно написание эссе

В процессе написания эссе необходим системный контроль над отбором слов, которые входят в тематическое поле заданной проблемы. Вступление составляется, как говорилось выше, тремя-четырьмя предложениями. Первое предложение формулирует проблематику в развернутом предложении. Второе предложение обосновывает ее актуальность (It is a pressing issue of today because there is no consensus as far as ... is concerned). Третье предложение разграничивает точки зрения (Some people feel that ... while others claim that ...). Четвертое предложение четко формулирует мнение автора текста (It is my firm belief that/ It seems to me that/ My opinion is that). Например: *More and more countries express anxiety concerning media violence. It is a pressing issue of today because there is no consensus as far as televised violence is concerned. Some people feel that the presence of media violence cultivates fear and dependency, gives birth to conflict situations, and results in notorious shootings in school settings that are*

Aktualne problemy w współczesnej nauki

so much frightening, while media magnates claim that media violence is nothing more than their responses to consumers' demand for entertaining violent content. My opinion is that anti-violent behaviors would be effective responses to media violence.

Следующие два абзаца раскрывают точку зрения, которая совпадает с мнением ученика, или точку зрения, которая не совпадает с его мнением. Оба абзаца симметричны по структуре. Наполнение абзацев зависит от числа слов, в которое облекается эссе. Первое предложение формулирует точку зрения, которая будет раскрыта в абзаце. Второе предложение детально раскрывает ее. Следующие предложения поясняют (иллюстрируют) сказанное. Обязательны связи между вторым и третьим абзацами (*Contrary to what most people believe/ Opponents of this view say*). Например:

To proponents of media violence, it is a product that entertains people without calling them for acting violently on the streets. The problem is that the impact of violent content is longstanding. Teenagers do not critically assess televised violence. What is more, they borrow it to solve conflict situations by violent acts. Violence is natural to them because they are used to consuming it from an early age. Their role models are often violent screen heroes.

Opponents of this view claim that if it were not televised violence in such amounts, teenagers would be less violent. Yet, they clearly understand that no bans will help. It is true that real life is full of violence which televised violence transfers to the screens. Hence, people should cultivate good deeds in real life and select spiritually rich, non-violent media content. Civil societies can control media violence by monitoring violent media content, installing chips to block certain programs, and teaching people how to make anti-violent programming decisions.

Заключение выделяется в отдельный абзац. Первое предложение указывает на его заключительный характер и подчеркивает убежденность автора в своем мнении (*To sum up, I strongly support that*). Второе предложение поясняет, почему это мнение является правильным (*It seems to be a move in the right direction*). Третье предложение определяет перспективу поддержки данного мнения для решения проблемы (*I hope that*). Например: *To sum up, I strongly support that media violence should be monitored and controled. It seems to be a move in the right direction to educate consumers of mass media products to be sensitive to violent content. I hope that viewing less televised violence will be a turn towards entertainment programs that are violent-free and friendly.*

Выводы и перспективы. Личностно-развивающее обучение письменной речи направляет усилия учеников к самостоятельному поиску тематической области, в которой проблема рассматривается в аутентичных онлайн-ресурсах, и выработке системных взглядов на универсальные ценности в их духовной и общечеловеческой значимости. Перспективным является создание программ обучения письменной речи на английском языке, которые бы использовали интернет как поисковое средство для определения разных точек зрения на одну и ту же проблему и средство быстрого вхождения в диалог с разными мнениями, выраженными на английском языке по актуальным проблемам современности. Личностно-развивающее обучение письменной речи позволяет отойти от плагиата, копирования чужого и выдачи его за свое. Иными словами, оно учит мыслить аналитически и критически, обосновывая свое мнение в письменной форме на иностранном языке.

Литература:

1. Архипов И.К. К проблеме реальности когнитивных и языковых структур:

- «провокации» письменной коммуникации / И.К. Архипов // *Studia linguistica. Антропологическая лингвистика: проблемы и решения.* XXI. – СПб: Политехника-сервис, 2012. – С. 48-53.
2. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка / Е.Г. Кашина. – Самара: Универс-групп, 2006. – 75 с.
 3. Doyle T. Helping students learn in a learner-centered environment / T. Doyle. – Sterling, Virginia: Stylus, 2008. – 194 p.
 4. Hastings B., Uminska M., Chandler D. Exam Accelerator: Classroom and self-study preparation for all B2 level exams / B. Hastings, M. Uminska, D. Chandler. – L.: Longman, 2011. – 176 p.
 5. Hinkel E. Teaching academic ESL writing: Practical techniques in vocabulary and grammar / E. Hinkel. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2009. – 331 p.
 6. Nunan D. Learner-centered English language education / D. Nunan. – New York: Routledge, 2013. – 291 p.
 7. Weese K.L., Fox S.L., Greene S. (Eds.) Teaching academic literacy: The uses of teacher-research in developing a writing program / K.L. Weese, S.L. Fox, S. Greene. – Mahwah, NJ: Taylor and Francis e-library. – 221 p.

Кирикилиця В. В.

аспірант Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки, м.Луцьк

ЕФЕКТИВНІСТЬ МОДЕЛІ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ ЗІ СЛОВНИКАМИ

У статті описано методику організації та проведення експериментального дослідження; проаналізовано результати перевірки ефективності впровадження моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками.

Необхідною умовою підтвердження висунутої гіпотези є проведення експериментального дослідження. Педагогічне дослідження трактують як свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату [1, 23]. На думку багатьох науковців, дослідження процесу навчання не можуть вважатися доведеними, якщо вони не підлягали експериментальній перевірці [3, 47].

Педагогічний експеримент – це організований системний процес, що дозволяє розкрити відношення між явищами, що вивчаються, і описати їх якісно та кількісно. Педагогічний експеримент є важливим і трудомістким етапом педагогічного дослідження, що визначають як «спостереження досліджуваного явища в спеціально створених умовах, які дають змогу стежити за його перебігом, керувати ним, відтворювати щоразу при повторенні цих умов» [1, 37]. Характерною рисою експерименту є заплановане втручання дослідника в явище, що вивчається, та можливість багаторазового відтворення цих явищ в умовах, що варіюють [2, 127].

Мета статті полягає в аналізі результатів упровадження моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками на формульованому етапі експерименту.

Організовуючи експериментальну роботу, ми розглядали активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками як один з елементів системи комплексної фахової підготовки спеціалістів у ВНЗ, яка має свою мету, засоби її втілення і результат.

Програмою дослідження передбачалося вирішення ряду теоретичних і практичних завдань: по-перше, експериментально перевірити ефективність реалізації моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками; по-друге, систематизувати найбільш дієві форми, засоби, методи використання словників у навчальному процесі; по-третє, здійснити критеріально-рівневий аналіз активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками.

Метою експериментального дослідження було проведення педагогічного аналізу, який би об'єктивно відображав результативність впливу словникових

технологій навчання на процес активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі навчання іноземних мов і впровадження на його основі розробленої моделі використання словників як засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Гіпотеза дослідження полягала в припущенні про те, що процес активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками буде більш ефективним, якщо у практику навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей впровадити модель активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками.

В основу експериментальної роботи з активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів були покладені такі загальнодидактичні принципи навчання, як науковості, систематичності й послідовності, доступності, зв'язку навчання з життям, свідомості й активності, наочності, міцності засвоєння знань, умінь і навичок, індивідуального підходу, емоційності [4, 124-128], а також специфічні принципи навчання: принцип єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів, принцип участі студентів у науково-дослідній роботі, принцип єдності теоретичної і практичної підготовки студентів, принцип урахування особистих можливостей студентів, принцип спільної діяльності викладача і студента у навчальному процесі, принцип професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів [5, 129-131].

Зібрані під час констатувального експерименту (К) дані підтверджують припущення про відсутність у ВНЗ цілеспрямованої роботи зі словниками з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей. Аналіз отриманих фактів дозволяє говорити про недооцінку викладачами і студентами можливостей словника в навчальному процесі, а, отже, про неефективність використання словникових технологій під час навчання іноземних мов студентами немовних спеціальностей.

Дані К дали змогу зробити висновок, що словник як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів використовується епізодично, а організація навчання з використанням словника має інтуїтивно-стихийний характер, що не забезпечує якісного навчання. В результаті – переважна більшість студентів мають низький (55,3%) і середній (26,7%) рівень умінь і навичок, необхідних для активної навчально-пізнавальної діяльності з матеріалом словника.

Таким чином, проведений аналіз стану дослідження проблеми у практиці ВНЗ дозволив визначити мету, завдання, зміст і методику проведення формуального експерименту (Ф), метою якого була перевірка впливу застосування словникових технологій навчання на формування мотивів, умінь та навичок використання словників, якість знань, пізнавальну активність і самостійність студентів немовних спеціальностей, їх готовність до самоосвіти і професійної діяльності.

Виявлення та перевірка ефективності теоретично обґрунтованої нами моделі відбувалась під час Ф (2010–2012 н. р.), завданнями якого були:

1. Поетапна реалізація моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками.
2. Експериментальна перевірка ефективності навчання за дослідною

моделлю на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів.

3. Встановлення характеру і величини змін показників сформованості у студентів мотивів, знань, умінь і навичок, які лежать в основі різних видів робіт зі словником, характеру пізнавальної активності та самостійності студентів у процесі роботи зі словниками, а також готовності студентів до використання словника для самоосвіти і подальшої професійної діяльності.

При формуванні контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп ми ознайомилися з навчальними планами та програмами курсу викладання іноземної мови в обраних групах; із даними академічної успішності студентів цих груп, зіставили успішність студентів з предмету «Іноземна мова» в обраних групах; із оцінювальними судженнями викладачів, які працюють зі студентами цих груп. На основі проведеного аналізу було зроблено висновок, що за рівнем підготовки якісний склад учасників експерименту приблизно однаковий.

У процесі проведення педагогічного експерименту достовірності отриманих результатів сприяли такі чинники: 1) експериментальна робота проводилася за задалегідь розробленою програмою в природних умовах реального навчально-виховного процесу; 2) вибірка включала студентів немовного напряму підготовки одного навчального закладу; 3) роботу проводив добре знайомий студентам викладач; 4) студенти КГ і ЕГ навчалися за однаковими навчальними планами та робочими програмами; 5) викладачі, які працювали в ЕГ, були попередньо ознайомлені з розробленою нами методикою навчання іноземних мов засобами словникових технологій; 6) контрольні зрізи в КГ і ЕГ проводилися одночасно; 7) усі вимірювання проводилися за єдиними анкетами, тестами та контрольними роботами.

Отже, можна стверджувати про рівні умови в експериментальній та контрольній групах. Відрізнялася лише методика роботи.

У КГ навчальний процес залишався незмінним, вивчення курсу «Іноземна мова» відбувалося за традиційною, загальноприйнятою методикою з використанням програмних підручників відповідно до звичайного порядку організації роботи студентів, який характеризується фрагментарним застосуванням словників.

В ЕГ вводився в дію активний фактор впливу, а саме, підготовка студентів з курсу «Іноземна мова», крім традиційного підручника, відбувалася відповідно до запропонованої методики використання словників у навчальному процесі. Із цією метою була впроваджена модель активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками.

Навчання студентів ЕГ ми розпочали з використання найпростіших словесних (розповідь, бесіда, інструктаж, пояснення) та практичних методів навчання (навчальні вправи, самостійна робота, індивідуальна робота, контрольна робота). Поступове ускладнення навчання відбувалося за допомогою пошукових методів (підготовка доповідей, наукових повідомлень, рефератів, проект). При цьому домінуючими формами організації навчання були практичні заняття та самостійна робота.

Враховуючи особливості словника як засобу навчання, ми спланували роботу з використанням словникових технологій таким чином: визначили навчальний матеріал, який доцільно вивчити, збільшили долю матеріалу для самостійного опрацювання, виділили матеріал для вивчення із застосуванням частково-

пошукового та дослідницького методів навчання. Слід зауважити, що відповідно до запропонованої методики, словникові технології використовувались не лише під час аудиторної роботи і самостійної підготовки до занять, але й при написанні рефератів, наукових робіт тощо.

Після навчання за експериментальною методикою вдалося змінити ставлення і підвищити увагу студентів ЕГ до використання словників різних типів, особливо галузевих, не тільки у процесі вивчення іноземних мов, але й інших дисциплін, у тому числі й фахових.

Для отримання інформації про хід і результати Ф застосовувалися такі емпіричні методи дослідження, як спостереження за навчальною діяльністю студентів, бесіди з ними, анкетування викладачів і студентів, виконання контрольних робіт. Для проведення кількісного аналізу результатів експерименту ми користувалися методами статистичної обробки отриманих даних.

Шляхом порівняння та аналізу результатів К і Ф робились висновки про глибину активізуючого впливу словникових технологій навчання на організацію, перебіг та зміст навчально-пізнавальної діяльності, про ефективність моделі активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками.

На заключному етапі Ф вивчалася динаміка сформованості рівнів (високий, середній, низький) кожного критерію активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками у студентів КГ і ЕГ. На основі статистичної обробки і аналізу результатів повторного опитування студентів КГ і ЕГ, який засвідчив, що позитивні зміни відбулися практично в усіх із досліджуваних критеріїв. Отримані дані представлено в табл. 1 згідно з етапами експерименту – констатувальним і формувальним:

Динаміка рівнів сформованості критеріїв активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів КГ і ЕГ у процесі роботи зі словниками (%)

№ п/п	КРИТЕРІЇ	Г Р У П И	РІВНІ					
			високий		середній		низький	
			ЕТАПИ ЕКСПЕРИМЕНТУ					
			К	Ф	К	Ф	К	Ф
1.	Мотиви навчання з використанням словників	КГ	15,5	19,3	26,8	30,1	57,7	50,6
		ЕГ	14,9	37,2	27,1	40,8	58	22
2.	Оперування вміннями та навичками роботи зі словником	КГ	17,6	21,8	27,3	28,5	55,1	49,7
		ЕГ	17,6	34,1	26,2	38,7	56,2	27,2
3.	Якість виконаної роботи зі словником	КГ	14,2	16,7	35,5	38,5	50,3	44,8
		ЕГ	14,5	25,7	33,8	59,1	51,7	15,2
4.	Пізнавальна активність у процесі роботи зі словником	КГ	16,9	17,5	35,1	41,8	48	40,7
		ЕГ	17,9	34,1	34,6	51,7	47,5	14,2
5.	Самостійність у процесі роботи зі словником	КГ	14,3	15,5	14,3	21,3	71,4	63,2
		ЕГ	14,3	28,3	14,3	39,2	71,4	32,5
6.	Готовність до використання словника для самоосвіти	КГ	10,3	11,5	54,2	60,7	35,5	27,8
		ЕГ	11,3	22,8	53,6	67,7	35,1	9,5
7.	Готовність до використання словника у професійній діяльності	КГ	7,5	8,1	33,6	39,6	58,9	52,3
		ЕГ	7,6	18,9	34,3	56,5	58,1	24,6

На основі аналізу таблиці 1 можна стверджувати, що в КГ результати

контрольного зрізу під час Ф у порівнянні з К залишилися без суттєвих змін. Проте в ЕГ спостерігається позитивна динаміка рівнів сформованості критеріїв активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі роботи зі словниками – зменшується кількість студентів із показниками низького рівнів та відповідно збільшується кількість студентів із показниками середнього та високого рівнів.

Аналіз результатів, отриманих після проведення Ф в ЕГ, дозволив констатувати, що запропонована модель активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі роботи зі словниками сприяє підвищенню ефективності процесу навчання іноземних мов студентами немовних спеціальностей.

За умови високого рівня сформованості всіх перерахованих вище критеріїв, на наш погляд, студенти зможуть стати висококваліфікованими фахівцями. Адаже одним з головних показників зрілості кожного спеціаліста є його вміння працювати з сучасними інформаційними джерелами, в тому числі зі словниками різних типів.

Проведення експериментального навчання за розробленою нами моделлю дало можливість поліпшити мотивацію до подальшої навчальної діяльності з обов'язковим залученням словників, розвинути вміння і навички роботи зі словником, вдосконалити якість виконаної зі словником роботи, сформувані пізнавальну активність і самостійність у процесі роботи зі словником та виробити потребу свідомого використання словника у самоосвітній і професійній діяльності. Ефективність розробленої і теоретично обґрунтованої моделі була підтверджена статистичною обробкою отриманих даних.

Отже, зростання рівня сформованості досліджуваних показників підтверджує доцільність та ефективність розробленої моделі, що позитивно позначилося на всій навчально-пізнавальній діяльності, результатом якої стало формування пошуково-інформаційної та іншомовної комунікативної компетентностей студентів немовних спеціальностей.

Поведений експеримент не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і є перспективним напрямом для формування інших компетентностей майбутніх фахівців.

Література:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. [за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістратури] / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 384с.
2. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 159 с.
3. Злочевский С. Е. Информация в научных исследованиях / С. Е. Злочевский, А. В. Козенко, В. В. Косолапов, А. Н. Половинчик. – К.: Наук. думка, 1969. – С. 147. – (Сер. «Наука, ученый, информация»).
4. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – 559 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – [2-е вид., доп.]. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с.



Федорова Л. Г.

асистент кафедри змісту і методики початкового навчання
Криворізького педагогічного інститут Державного вищого навчального
закладу «Криворізький національний університет»

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ – ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Згідно з Державною програмою «Освіта»: Україна ХХІ століття, «вища освіта спрямована на забезпечення фундаментальної підготовки фахівців, формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Вона має стати могутнім чинником розвитку духовної культури українського народу...» [3].

Модернізація системи вищої освіти має на меті виховати та професійно підготувати високоосвічену, творчу особистість, здатну до саморозвитку та самовдосконалення. Досягнення якісно нового рівня підготовки фахівця є одним із пріоритетних напрямів освіти. Сама освіта розглядається як засіб оптимального існування людини у сучасному світі, як спосіб саморозвитку особистості.

Сучасна педагогічна дійсність свідчить про те, що традиційна система навчання у виші не спроможна задовольнити підвищені вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя, оскільки не створює умов для формування педагогічного такту, не сприяє розвитку творчої активності, ініціативності та самостійності студентів, не забезпечує перевагу суб'єкт-суб'єктному характеру взаємодії між учасниками педагогічного процесу, не надає можливості майбутнім фахівцям використати певною мірою свої розумові та творчі здібності, що зумовлює втрату інтересу до майбутньої професії, знижує позитивну мотивацію до навчання. Тому нині виникає потреба в організації принципово нової професійної підготовки студентів на принципах співпраці, співробітництва та педагогічної взаємодії, побудованих на почутті міри, поваги до гідності особистості, глибокому знанні її психології, розумних та педагогічно обґрунтованих вимогах.

У зв'язку з цим необхідне переосмислення змісту навчальної діяльності студентів, розуміння її як процесу формування педагогічного такту майбутнього

вчителя й компоненту його професіоналізму, пов'язаного з умінням реалізувати концепцію суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Отже, важливо усвідомити, що процес професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах містить перехід від вирішення вузькопрофесійних завдань до цілісного розвитку майбутнього вчителя; від стосунків у системі «викладач-студент» до педагогічної взаємодії, співтворчості, співробітництва, побудованих на почутті міри в застосуванні педагогічного впливу на особистість.

Питання підготовки майбутніх учителів розглядаються у роботах А. Алексюка, О. Березюк, М. Богданової, М. Варбан, О. Гармаш, І. Глазкової, В. Гриньової, В. Гусоєва, І. Зязюна, О. Пехоти, В. Радула, Л. Савенкової, О. Савченко, В. Сагарди, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, І. Тимченко, М. Тоби, Л. Хомич.

Водночас у психолого-педагогічній літературі ще недостатньо та певною мірою фрагментарно розв'язано проблеми щодо формування педагогічного такту у майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки, не створена модель педагогічного такту майбутнього вчителя-класовода, не розроблено технологію його формування у процесі фахової підготовки. Крім того, аналіз літератури показав, що питання теоретичних основ формування педагогічного такту у майбутніх учителів початкової школи недостатньо обґрунтоване. Потребує подальшого вивчення й уточнення позиція майбутнього фахівця у процесі формування у нього педагогічного такту під час вивчення фахових дисциплін, відсутні спеціальні методичні розробки щодо формування педагогічного такту у майбутніх учителів початкових класів у ході засвоєння ними фахових дисциплін. Слід також зауважити, що окреслена тематика не знайшла послідовного й вичерпного розкриття у наукових працях у контексті аналізу проблеми формування педагогічного такту вчителя в багатьох своїх аспектах.

Отже, виникає суперечність між необхідністю розкриття та реалізації умов, засобів, технологій формування педагогічного такту та відсутністю цілісної педагогічної системи розробки технології формування педагогічного такту на етапі професійної підготовки майбутнього вчителя у вищій школі.

Проблему формування педагогічного такту у контексті загальної проблеми формування педагогічного спілкування розглядали Г. Андреева, А. Батаршев, О. Березюк, О. Бодальов, А. Брудний, Є. Гармаш, О. Гойхман, Е. Головаха, Т. Іванова, І. Ісаєв, М. Коул, Л. Орбан-Лембрик, І. Риданова.

Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що найбільш досліджуваними напрямками, пов'язаними з проблемою педагогічного такту є: етичні знання та вміння, педагогічний такт і педагогічна культура, стиль поведінки педагога, оскільки педагогічний такт розглядається як важлива моральна риса, як вищий прояв педагогічної культури у роботі С. Елканова, як вищий прояв педагогічної майстерності у роботі А. Дикунова, Н. Костихіна, Г. Коджаспирової.

Педагогічний такт як компонент культури педагогічного спілкування знайшов своє відображення у наукових працях Б. Ананьева, О. Бодальова, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Г. Ковальова, Н. Крилової, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, О. Леонтьєва, Б. Ломова, А. Мудрика, В. Сластьоніна, І. Цимбалюка, Т. Яценко та ін.

У працях цих науковців шляхи та засоби формування педагогічного такту мають загальнотеоретичний характер і потребують подальшого розгляду й

удосконалення.

Спрямованість педагогічного tacty: соціальні установки, морально-етичні погляди та переконання проаналізовані у А. Борисової, Е. Саннікової.

Стиль поведінки, знання, вміння, на яких ґрунтується педагогічний tact, розглядаються у працях В. Горохова, А. Книге, Н. Крилової, Г. Кузнецова, І. Риданової, Д. Самуйленкова, В. Семиченко, І. Синиці, В. Страхова, В. Сухомлинського, Н. Щуркової, Я. Яноушека.

Процес формування педагогічного tacty вчителя розглядається у взаємозалежностях між сформованістю педагогічного tacty й: а) індивідуальними особливостями особистості вчителя, його глибокими знаннями з психології (знанням вікових особливостей учнів, рівнем розвитку учнівського колективу й особистості учня); б) ступенем поєднання теорії і практики виховання (знаннями, вміннями й навичками виховної роботи); в) вмінням учителя підтримувати правильні стосунки з дітьми; г) рівнем сформованості загальної культури вчителя, його педагогічної освіченості та професіоналізму [1], [2], [5], [6], [8].

Науковцями розроблено психологічну основу tacty: вольові зусилля, увага, позитивні риси характеру, темперамент, інтелектуальні якості, інтуїція у розумінні психолого-педагогічних ситуацій, які виникають у навчально-виховній роботі; розкрито специфіку педагогічного tacty як непрямий вплив на вихованця через колектив, який (вплив) відбувається через суспільну думку, яка повинна бути позитивною [4, с.31] [8, с.58].

Педагогічний tact майбутнього вчителя початкових класів нами розглядається як складне особистісне утворення, основу якого складають: позитивна мотивація, соціальний досвід, гуманістичні знання, соціальний досвід, комунікативні вміння, рефлексія, що забезпечує почуття міри у застосуванні педагогічного впливу на молодших школярів. Розглядаємо його як інтегративну якість особистості сучасного студента педагогічної виши.

Педагогічний tact майбутнього вчителя початкових класів має такі складові компоненти: *гуманістичний* (гуманістичні знання, гуманістичні почуття, ставлення, гуманістичні вміння); *особистісний*, який включає індивідуально-психологічні особливості; *мотиваційний* (формування змістової мотивації; усвідомлення необхідності спеціальних зусиль щодо формування педагогічного tacty); *комунікативний* (вміння спілкуватися, будувати діалог); *рефлексивний* (самопізнання, самоорганізація, вміння бачити себе неупереджено, ніби очима оточуючих) тощо.

Ступінь сформованості компонентів педагогічного tacty майбутнього вчителя початкових класів корелює з результативністю педагогічної діяльності майбутнього вчителя взагалі та сформованістю у нього педагогічного tacty – показника професіоналізму й компетентності вчителя.

Ґрунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури і власний досвід дозволяють стверджувати, що підготовка майбутнього вчителя повинна бути пронизана гуманістичним змістом, тому в дослідженні детально розглянуто її в окресленому аспекті, зокрема розкрито зміст понять *гуманізм* (властивість особистості, яка виявляється у глибокій повазі до інших людей, їхнього життя й діяльності, душевній теплоті і в прагненні допомогти в потрібний момент) [8,

с.148]. і *гуманність* (основна якість особистості, зумовлена моральними нормами й ціннісними установками, яка у свідомості знаходить відображення у переживанні й співчутті, у діяльності реалізується в актах допомоги й співучасті) [7, с.156].

Підготовку вчителя до професійної діяльності можна вважати ефективною за умови сформованості гуманності як найвищої особистісної риси людини. На ґрунті здійсненого аналізу робіт, пов'язаних із проблемою гуманізації освіти, встановлено, що структурними компонентами гуманності є знання, почуття, ставлення. Здійснено теоретико-практичне осмислення проблеми формування груп гуманістичних умінь: 1) *особистісних* (накопичувати духовні цінності навчально-виховного процесу); 2) *емпатійно-рефлексивних* (розуміти й усвідомлювати громадську оцінку, громадське ставлення до себе; оцінювати себе з позиції інтересів суспільства); 3) *комунікативно-дієвих* (об'єктивно аналізувати свої позитивні й негативні риси; володіти своїми почуттями; звертатися до думок і почуттів вихованців).

Аналіз психолого-педагогічних досліджень (К. Абульханова-Славська, Ш. Амонашвілі, О. Асмолов, Є. Бондаревська, М. Каган, С. Кульневич) дозволяє стверджувати, що гуманістичний зміст підготовки поєднується із впровадженням технології формування педагогічного такту у педагогічний процес. Специфіка технології полягає у проектуванні студентами нового знання, віднесеного до змістовного аспекту досліджуваної інформації з опорою на особистий освітній досвід, вираження взаємозалежних за змістом поєднань думок і суджень питально-відповідної форми.

Формування педагогічного такту у майбутніх учителів розглядаємо як діяльність, спрямовану на зміни у гуманістичному (знання, почуття, ставлення, вміння), особистісному (індивідуально-психологічні якості особистості), мотиваційному (формування змістовної мотивації та усвідомлення необхідності формування педагогічного такту як необхідної характеристики професіоналізму); комунікативному (вміння спілкуватися), рефлексивному (самопізнання, самоспостереження, самоаналіз, самокорекція) компонентах, що зумовлює досягнення високого результату у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Формування педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів повинно здійснюватися цілеспрямовано та систематично в спеціально створених умовах ціннісно-мотиваційного середовища.

Система формування педагогічного такту пов'язана із вивченням педагогічних умов та вибору стратегії й навчальної технології з його формування. Виокремлено групи факторів, що мають чітко виражені ознаки і взаємозв'язки з умовами формування педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів. Групи факторів, що впливають на формування педагогічного такту майбутніх учителів, становлять: 1) зовнішні (об'єктивні): ставлення суспільства до професії вчителя; престиж (соціальна значущість) професії; соціальні очікування (суспільний запит на професійно-особистісні якості); освітній потенціал соціального середовища; стимули (система пільг і заохочень); матеріальні умови життя вчителя; рівень кваліфікації педагогічних кадрів; зацікавленість у наданні якісних освітніх послуг (учнів, батьків, працівників органів освіти); 2) внутрішні (суб'єктивні): рівень і стійкість мотивації студентів щодо формування педагогічного такту; їх готовність до систематичної навчальної діяльності; саморозвиток і самовдосконалення особистості.

Головною проблемою формування педагогічного такту у майбутнього вчителя початкових класів є проблема визначення змісту, розробки і впровадження системи спеціальних занять та курсів, що сприятимуть формуванню цієї важливої якості професійної діяльності вчителя. Теоретичні аспекти, виявлені нами у результаті аналізу проблеми, дозволили обґрунтувати експериментальну методикою (технологію) щодо розробки моделі формування педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів, виокремити критерії та рівні сформованості його структурних компонентів.

Визначальною для формування педагогічного такту, на нашу думку, є гуманістично-орієнтована технологія освіти, яка базується на таких дидактичних категоріях: навчальне дослідження, розв'язання проблем, збір даних, моделювання, аргументація, співвіднесення моделі і реальності, рефлексивне, критичне, творче мислення, рольова гра, пошук особистісних смислів тощо. Іманентною ознакою пропонованої технології формування педагогічного такту є його принципи *індивідуалізації* (організація навчального процесу, під час якого вибір засобів, прийомів, методів навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей) і *диференціації* (урахування індивідуальних особливостей учнів за умови, що групи формуються на підставі яких-небудь особливостей для окремого навчання), втілення яких у процесі навчання відбувалося під час тренінгів, які дозволяли розкрити індивідуальність кожного студента, виявляли позитивні моменти та недоліки у його роботі, передбачали варіантність завдань з метою диференційованого підходу.

Програма курсу «Формування педагогічного такту засобами інформаційних технологій», що конституюється на ідеях цілісності й концентричності й передбачає нарощення, поглиблення, розширення знань і вмінь у загальній системі розвивальної освіти, а також єдність освіти, виховання й розвитку.

Для процесу професійної підготовки майбутнього учителя початкових класів у формуванні педагогічного такту необхідно: *гуманізація професійної підготовки* майбутніх учителів початкової школи; *створення ціннісно-мотиваційного середовища*, що сприяє формуванню професійної рефлексії педагогічної культури (професійна рефлексія майбутнього вчителя є виявом спрямованості свідомості особистості «на саму себе», тією основою, яка пов'язує функціональність професійної діяльності з найважливішими з професійного погляду складовими – інтересами, потребами, перевагами; відрізняється теоретичним мисленням, духовною внутрішньою наповненістю, єдністю емоційно чуттєвої й логічної складових, об'єктивно-суб'єктивним характером, динамічністю), особистісної позиції, гуманістичного світогляду.

Викладене вище дозволило теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки: 1) формування позитивного ставлення студентів до навчального процесу; забезпечення педагогічної взаємодії у системі «викладач-студент»; 2) цілеспрямоване мотивування свідомого ставлення майбутніх учителів до формування у них педагогічного такту; 3) реалізація особистісно орієнтованого, комунікативного, рефлексивного підходів до професійної підготовки.

До експериментальної роботи було залучено студентів Криворізького

педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет», «Соціально-педагогічного інституту Педагогічної академії» м. Кіровограда, Слоб'янського державного педагогічного університету. Кількість студентів у групах приблизно однакова (експериментальна група – 156, контрольна – 158 студентів).

На констатувальному етапі було проаналізовано дані (результати спостережень за навчальною діяльністю студентів, самооцінок і експертних оцінок викладачів), що дозволило отримати досить повну характеристику існуючого рівня сформованості у студентів педагогічного такту та сформулювати такі висновки: 1) аналіз результатів показав, що у студентів обох груп (експериментальної та контрольної) в наявності всі чотири рівні сформованості педагогічного такту, але переважають низький та середній; 2) для формування педагогічного такту майбутніх учителів необхідно розробити спеціальну гуманістично зорієнтовану технологію навчання.

Формувальний експеримент проходив у природних умовах навчального процесу за типом варіативного, для якого характерним є цілеспрямоване варіювання в різних групах з рівними початковими умовами окремих параметрів, які досліджуються, і порівняння кінцевих результатів.

Розроблено основні критерії, що характеризують рівні підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності на кожному з етапів підготовки: позитивна мотивація; сформованість системи знань; сформованість системи вмінь; рефлексивна діяльність суб'єкта. Рівень сформованості критеріїв визначався корелятивно до розроблених показників. На ґрунті виокремлених критеріїв і показників було охарактеризовано чотири рівні сформованості педагогічного такту у майбутніх учителів початкових класів: низький, середній, продуктивний, високий.

Рівень сформованості педагогічного такту на початку дослідно-експериментальної роботи в експериментальних і контрольних групах був майже однаковий, про що свідчать дані: високий рівень сформованості педагогічного такту студентів в обох групах практично однаковий і становить – 2 % в експериментальних групах і 3 % у контрольних; продуктивний рівень в експериментальних групах – 38 %, у контрольних – 40 %. Середній рівень сформованості педагогічного такту студентів вищий в експериментальних групах – 45 %, а у контрольних групах він становить – 39 %. Низький рівень майже однаковий: експериментальні групи – 15 %, контрольні – 18 %.

Механізмом формування педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів було обрано моделювання. Розроблено структурну модель з формування педагогічного такту майбутніх учителів початкових класів відповідно до принципів цілісності, системності й послідовності, реалізації особистісно-орієнтованого та особистісно-діяльнісного підходів, діалогічного, гуманістичного та творчого підходів до організації процесу підготовки, які зумовлюють специфіку діяльності викладача та студентів, передбачають суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників, що будується на принципах педагогічної співпраці, співтворчості. Організація навчальної діяльності майбутніх учителів передбачала певні етапи: *мотиваційний* (створення проектів, презентацій, публікацій та веб-сайтів; створення моментів, що надають можливість кожному студенту висловити свою думку за умови, що до неї прислухаються; створення сприятливого емоційно-психологічного клімату;

Актуальне проблеми в сучасній науці

використання різних видів завдань); *когнітивний* (формування знань студентів щодо гуманістичної концепції спілкування, оволодіння різними дефініціями поняття «педагогічний такт», «педагогічний такт майбутнього вчителя початкових класів», сутність педагогічного такту, його види, форми, особливості); *діяльнісний* (створення навчального проекту (створення презентації, публікації, веб-сайту); *рефлексивний* (результати сформованості педагогічного такту в майбутніх вчителів початкових класів).

Було виокремлено етапи формування педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін: 1. Вияв інтересу до предмету, потреба в оволодінні. 2. Розвиток внутрішніх та зовнішніх аспектів педагогічного такту, об'єднаних педагогічною спрямованістю. 3. Формування потреби у педагогічній діяльності й відповідальності за її здійснення. 4. Формування стійкого інтересу до професійної діяльності та її об'єкта, робота над створенням особистого педагогічного такту в процесі опанування спецкурсу «Формування педагогічного такту засобами інформаційних технологій». 5. Формування цілеспрямованості в оволодінні змістом спецкурсу «Формування педагогічного такту засобами інформаційних технологій» як фундаментом готовності до педагогічної діяльності.

Результати експерименту подаються у таблиці (табл. 1):

Таблиця 1

Порівняльний аналіз сформованості педагогічного такту майбутніх учителів початкових класів (у %)

Рівень	Експериментальні групи (156 осіб)			Контрольні групи (158 осіб)		
	До експ.	Після експ.	Приріст	До експ.	Після експ.	Приріст
1	2	3	4	5	6	7
Низький	13,0	1,3	-11,7	14,3	9,1	-5,2
Середній	45,4	18,6	-33,2	40,2	37,3	+2,9
Продуктивний	39,0	63,7	+23,3	41,6	44,5	+2,9
Високий	2,6	13,0	+10,4	2,6	3,9	+1,3

Отримані дані дозволяють стверджувати, що достовірність різниць характеристик експериментальної та контрольної груп після дослідно-експериментальної роботи за статистичним критерієм χ^2 Пірсона дорівнює 95 %.

Отже, експериментально доведено ефективність запропонованої моделі формування педагогічного такту у майбутніх учителів початкових класів і дієвість педагогічних умов формування педагогічного такту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Водейко И. С. Педагогический такт и его значение / И. С. Водейко. – Мн., 1956. – 48

26 с.

2. Гусоев В. Й. Проблема педагогического такта в отечественной педагогике 1861-1991 годов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. : 13.00.01 « Загальна педагогіка та історія педагогіки » / Валерій Йосипович Гусоев. – Пятигорськ, 2008. – 24 с.
3. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття. – К. : ІСД, 1997. – 61 с.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / Антон Семенович Макаренко. – К. : Радянська школа, 1987. – 512 с.
5. Самуйленков Д. Ф. Мастерство, педагогический такт и авторитет учителя / Дмитрий Федорович Самуйленков. – Изд. 2-е. – Смоленск : Кн. изд-во, 1961. – 486 с.
6. Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя / Іван Омелянович Синиця. – К. : Радянська школа, 1981. – 319 с.
7. Словник іншомовних слів: / авт. колектив: Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко. – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.
8. Страхов И. В. Психологические основы педагогического такта: пособ. для ин-тов / Иван Владимирович Страхов. – Саратов, 1972. – 180 с.



Маленко Анна Володимирівна
студентка V курсу факультету інформатики та математики
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

РОЗРОБКА ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА ДЛЯ ФАКУЛЬТАТИВНОГО ВИВЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У 10 КЛАСІ

Постановка проблеми. Електронні підручники і навчальні посібники все частіше входять в життя сучасної школи. Створення електронного навчального контенту є однією з вимог Болонського процесу.

На вивчення «Комп'ютерної графіки» відводиться 36 годин (1 година на тиждень), за такої кількості навчальних годин охоплюється тільки теоретичний матеріал, який дозволяє вивчити базові поняття векторної і растрової графіки, нескладні у роботі графічні редактори. [1, С. 2]

Застосування мультимедійних засобів при вивченні «Комп'ютерної графіки» дозволить підвищити не тільки інтерес учнів до майбутньої спеціальності, але і їх успішність. Навчальні комп'ютерні програми і електронні підручники дають можливість кожному учню незалежно від рівня його підготовки брати активну участь у навчальному процесі, індивідуалізувати свій процес навчання, здійснювати самоконтроль. Бути не пасивним спостерігачем, а активно одержувати знання і оцінювати свої можливості. Електронний підручник має сучасний дизайн і відповідає ергономічним вимогам до комп'ютерних засобів навчання. Перше, це можливість включати в них сучасні (у тому числі мультимедійні) способи подання інформації, у вигляді навчальних програм, що використовують у тому числі засоби анімації. Друге, можливість включати інтерактивні засоби контролю знань для перевірки, у тому числі і для самоперевірки, і третє, при сьогоденному складному стані з підручниками, електронну версію легко «скинути» на диск або флешку і користуватися ним на домашньому комп'ютері. Якщо при цьому підручник розмістити на сервер, то до нього може бути забезпечений необмежений доступ. Учень почне одержувати задоволення від самого процесу навчання, незалежно від зовнішніх мотиваційних факторів. Цьому сприяє і той факт, що при застосуванні інформаційних технологій

на заняттях з комп'ютерної графіки комп'ютеру на час передані окремі функції викладача. А комп'ютер може виступити в ролі терплячого педагога - репетитора, що здатний показати помилку і дати правильну відповідь, і повторювати завдання знову і знову, не виражаючи при цьому ні роздратування, ні досади.

Об'єкт дослідження. Електронні навчальні посібники.

Предмет дослідження. Електронний навчальний посібник для факультативного вивчення комп'ютерної графіки у 10 класі.

Мета дослідження. Розробити електронний навчальний посібник для факультативного вивчення комп'ютерної графіки у 10 класі, який буде змістовним, мати практичну значущість, та відповідати загальним вимогам, що до створення електронних навчальних посібників.

Аналіз останніх публікацій.

Сучасні електронні посібники розробляються за допомогою технологій мультимедіа, що виникла на початку 90-х рр. ХХ ст. на стику багатьох галузей знань.

Проблеми теорії та практики створення електронних підручників і посібників досліджували українські й зарубіжні вчені, зокрема Л. Гризун, М. Беляєв, В. Вимятин, С. Григор'єв та ін., Ю. Древе, М. Нельсон, С. Сисоєва, О. Шмегера та ін. ЕНВ із соціально-гуманітарних дисциплін аналізували К. Блінова, О. Кирилов, Н. Самаріна, Т. Антонова, О. Харитонов, О. Штомпель і Л. Штемпель та ін.

О. М. Алексєєв у статті «Відмітні класифікаційні ознаки електронних навчальних видань для інженерних спеціальностей» наводить класифікаційні ознаки, що відображають ті або інші специфічні особливості електронних видань, орієнтованих на застосування в навчальному процесі інженерних спеціальностей, перераховує дидактичні особливості й можливості ефективного застосування навчальної літератури при підготовці фахівців машинобудівного профілю в технічному університеті [2, С. 17].

А. В. Литвин у статті «Електронні навчальні посібники і підручники для ПТНЗ» розкриває особливості підготовки, шляхи упровадження та перспективи використання електронних навчальних видань (навчальних посібників і підручників) у підготовці кваліфікованих робітників. Дослідник стверджує, що «українська професійно-технічна освіта переживає критичну нестачу сучасних структурованих навчальних матеріалів, які відповідали б вимогам Міністерства освіти і науки України та потребам учнів і викладачів. Цей дефіцит доцільно компенсувати компактними навчальними виданнями в електронному вигляді».

При цьому електронне навчальне видання розглядає як програмний педагогічний засіб отримання знань, до складу якого входять два компонента: електронна та друкована книга. На його думку, «електронна книга є автоматизованим варіантом друкованого видання, який передбачає збереження структури книги і надає додаткові можливості, які реалізуються через гіпертекст і мультимедіа».

У світі спостерігається тенденція до більш широкого використання комп'ютерних технологій для навчання та розвитку як учнів загальноосвітніх навчальних закладів, так і дітей дошкільного віку. При цьому велику увагу, на думку вчених, слід приділяти проектуванню інтерфейсів, створенню інтегрованого розвивального предметного середовища, де електронний посібник найбільш природно поєднуються з іншими дидактичними засобами та методами. Потрібно

Актуальні проблеми в сучасній науці

також розуміти особливості психології розроблення дитячих навчальних програм та їх відмінність від комерційних комп'ютерних ігор [4]. Методично правильне використання комп'ютерних технологій позитивно впливає на загальний рівень педагогічного процесу та рівень розвитку учнів [5].

Невирішена раніше частина проблеми. В наш час для створення електронного підручника недостатньо взяти хороший підручник, забезпечити його навігацією (створити гіпертексти) і багатим ілюстративним матеріалом (включаючи мультимедійні кошти) й втілити на екрані комп'ютера. Необхідно створити такий електронний підручник для факультативного вивчення комп'ютерної графіки, який може максимально полегшити розуміння й запам'ятовування (причому активне, а чи не пасивне) найістотніших понять, і прикладів, залучаючи у процес навчання додатковий матеріал, ніж звичайний підручник, можливості людського мозку, зокрема, слухову і емоційну пам'ять, і навіть використовуючи комп'ютерні пояснення.

Мета статті. Метою статті є описати електронний навчальний посібник для вивчення «Комп'ютерної графіки», тобто: його структуру організації, визначення основних критеріїв електронних посібників, висвітлення основних питань пов'язаних з використанням у навчальному процесі, аналіз переваг і недоліків електронних підручників.

Виклад основного матеріалу.

Для створення електронного підручника застосовуються традиційні алгоритмічні мови; інструментальні засоби загального призначення, засоби мультимедіа, гіпертекстові й гіпермедіа засоби.

Характерними рисами електронного підручника, створеного засобами прямого програмування є: розмаїтість стилів реалізації (колірна палітра, інтерфейс, структура електронних підручників, способи подачі матеріалу тощо), складність модифікації й супроводу, більші затрати часу й трудомісткість, відсутність апаратних обмежень, тобто можливість створення електронного підручника, орієнтованого на наявну технічну базу [5, С. 18].

Вербальна характеристика схеми курсу виглядає таким чином:

Вступ. Наводиться стисла характеристика курсу: для кого він призначений, що треба знати і вміти для успішного засвоєння, розклад, умови реєстрації.

Питання для самотестування.

Теоретичний матеріал у вигляді модулів, що закінчується контрольним запитанням для самоперевірки та проблемними запитаннями для індивідуальної та колективної роботи.

Практичні та лабораторні роботи, необхідні для якісного засвоєння курсу. Рекомендується здійснювати попередній допуск до цього типу занять, перевірити знання теоретичного матеріалу.

Довідкові матеріали з предметної галузі курсу (гларсарій).

Творчі завдання, спрямовані на самостійне застосування раніше засвоєних знань, умінь і навичок; виконання проектів індивідуального характеру та в групах співробітництва.

Висновки.

У статті розглянуто спосіб підвищення ефективності та якості засвоєння навчального матеріалу учнями 10 класу під час факультативного вивчення

комп'ютерної графіки, за допомогою використання електронного навчального посібника.

Враховуючи вище сказане, можна зазначити, що створення та використання електронних підручників підвищує ефективність навчання, покращує вміння учнів самостійно опанувати навчальний матеріал, навчає працювати із джерелами наукової інформації під час розв'язування певної проблеми (підготовка доповідей, рефератів, диспутів, розробок власних гіпотез, оформлення бюлетенів, портфоліо, тощо), формує проблемне мислення на рівні самостійних наукових досліджень. Шкільна дослідницька діяльність – один із аспектів самостійного добування знань учнями, якому В.О. Сухомлинський надавав великого значення. « Важко переоцінити роль знань , - пише В.О. Сухомлинський, - що узагальнюють численні факти, явища, події, якщо вони здобуті самостійними розумовими зусиллями учнів у процесі аналізу».

Література

1. Дорошенко Ю.О., Завадський І. О., Програма курсу за вибором «Основи комп'ютерної графіки».
2. Алексеев О. М. Відмітні класифікаційні ознаки електронних навчальних видань для інженерних спеціальностей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=268:2009-11-27-12-10-09&catid=83:-15&Itemid=1&lang=uk.
3. Литвин А. В. Електронні навчальні посібники і підручники для ПТНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2010_23/Elektronni_navchalni_posibnuku_i_pidrucnuku_dla_PTNZ.pdf.
4. Іванова С.М. Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку [Електронний режим] / С.М.Іванова - Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/content/07ismaps.html>.
5. Кузбит І.М. Створення та використання електронних посібників у навчальному процесі / І.М.Кузбит // Комп'ютер у школі та сім'ї. - 2009. - № 1. - С. 18-20.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ УКРАИНЫ

В современном мире от масштабов и эффективности использования новых информационных технологий во многом зависит научно-технический и экономический потенциал государства. Образование и развитие личности XXI века будут неполноценными без формирования информационно-коммуникационной компетентности, которая помогает молодежи адаптироваться к жизнедеятельности в условиях информационного общества. Информационно-коммуникационная компетентность рассматривается ныне как необходимый атрибут образования специалиста любого профиля.

В наше время уже накоплен определенный опыт использования новых информационных технологий в учебном процессе, который освещается в трудах ученых: В.Ю. Быкова, В.М. Глушкова, А.П. Ершова, М.И. Жалдака, И.А. Зимней, Г.А. Козлаковой, А.А. Кузнецова, Э.В. Лузик, Е.Д. Маргулиса, Т.В. Минькович, В.М. Монахова, И.Я. Рывкинда, А.А. Тесленко и др. Вопросы формирования информационно-коммуникационной компетентности школьников, студентов и будущих специалистов некоторых специальностей освещены в статьях О.Ф. Брыксиной, В.В. Волынского, А.М. Гуржия, М.И. Жалдака, Г.А. Козлаковой, В.И. Лугового, П.К. Пахотиной и др. Психологические аспекты использования новых информационных технологий в учебном процессе исследовались в работах П.Я. Гальперина, В.П. Зинченко, Е.И. Машбиц, Н.Ф. Талызиной и др.. Проблемам организации учебного процесса в высших учебных заведениях посвящены труды К.В. Корсака, В.Т. Лозовецкой, С.М. Мамрича и др.

Несмотря на значительное научное и практическое значение этих исследований, ряд аспектов требуют дальнейшего изучения. В частности, в Украине недостаточно разработаны вопросы формирования информационно-коммуникационной компетентности в условиях непрерывного обучения, небольшой выбор учебных курсов по формированию информационно-коммуникационной компетентности для студентов технических колледжей. Актуальность исследования усиливается в связи с объективными противоречиями между: растущими потребностями промышленности в специалистах с высоким уровнем владения информационно-коммуникационными технологиями в выбранной профессии и недостаточной сформированностью информационно-коммуникационной компетентности для этих целей [4, с. 191].

Итак, проблема формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов в условиях технического колледжа, на наш взгляд, разработана недостаточно и требует дополнительных научно-педагогических исследований. Этим обусловлен выбор темы исследования «Формирование

информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа».

Концепция информатизации общеобразовательных учреждений, компьютеризации сельских школ, утверждённая Коллегией Министерства образования и науки Украины указывает на необходимость ускорения процесса перехода общества к качественно новой эпохе - информационному обществу [3]. Закон Украины «О Национальной программе информатизации» определил необходимость информатизации всех сфер общественной жизни страны и интеграции Украины в мировое информационное пространство [1]. Закон Украины «Об основных принципах развития информационного общества в Украине на 2007-2015 годы» отмечает, что «внедрение основных принципов развития информационного общества позволит обеспечить позитивные изменения в жизнедеятельности общества и человека, а именно: повышение уровня защиты прав и свобод человека и его благосостояния, активизацию участия граждан в управлении государством, содействие развитию демократии; повысит конкурентоспособность Украины, эффективность государственного управления, производительность труда во всех сферах экономики, уровень информационной безопасности человека, общества, государства, степень развития информационно-телекоммуникационной инфраструктуры [2].

Объектом исследования является учебный процесс в условиях технического колледжа. Предметом исследования - методическая система и педагогические условия формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа.

Цель исследования заключается в разработке, обосновании и экспериментальной проверке модели непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа и педагогических условий, обеспечивающих ее действенность.

Гипотеза исследования заключается в том, что непрерывная подготовка студентов технического колледжа будет эффективной, если учебный процесс организовать по единой системе и обеспечить его действенность путем реализации педагогических условий (наличие модульных вариантов учебных программ, организация непрерывной подготовки по основам информационно-коммуникационных технологий, дифференциация и индивидуализация обучения и контроля в условиях непрерывного профессионального обучения).

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили следующие задачи: осуществить анализ проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа; определить и конкретизировать компоненты, критерии и показатели сформированности информационно-коммуникационной компетентности студентов; разработать и теоретически обосновать модель формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа и педагогические условия ее действенности; экспериментально проверить эффективность разработанной модели и методики организации учебного процесса при формировании информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа.

Исследование осуществлялось в три этапа:

- на первом этапе (2008-2009 гг.) изучено состояние разработанности

исследуемой проблемы в психолого-педагогической литературе, определены научный аппарат исследования, проведен констатирующий эксперимент. На основе литературных источников и результатов констатирующего эксперимента разработана экспериментальная модель организации непрерывного учебного процесса при формировании информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа;

- на втором этапе (2009-2011 гг.) разработана формирующего эксперимента, осуществлена экспериментальная проверка модели формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа, определено содержание и разработаны педагогические условия;

- на третьем этапе (2011-2013 гг.) обобщены результаты педагогического эксперимента, определена статистическая достоверность, оценена эффективность разработанной модели формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа, сформулированы выводы.

Научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования состоит в том, что:

- впервые разработана теоретическая модель непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов в условиях технического колледжа, которая включает в себя: цели, содержание, задачи, принципы, компоненты, критерии и показатели, особенности содержания и задач на каждом этапе, результаты;

- обеспечено действенность модели на основе педагогических условий (наличие модульных вариантов учебных программ, организация непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов в условиях технического колледжа, дифференциация и индивидуализация обучения и контроля);

- уточнены и конкретизированы компоненты, критерии и показатели эффективного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа;

- усовершенствовано внедрения в практику работы технических колледжей модели непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов, сквозных модульных вариантов учебных программ, методики организации учебного процесса.

Обобщение теоретических подходов к структуре информационно-коммуникационной компетентности показало, что ученые обращают основное внимание на общие требования к профессионалу как личности, на особенности профессиональной деятельности и формирования информационной культуры личности. В ходе исследования определено, что понятие «информационно-коммуникационная компетентность» является сложным и многогранным научным понятием. Информационно-коммуникационная компетентность студентов технического колледжа представляет собой целостную и многоуровневую личностную характеристику специалиста, проявляется как в отношении информации, информационно-коммуникационной деятельности и ее субъектов, так и в знании методов применения информационно-коммуникационных технологий для успешной самореализации в процессе учебной деятельности и дальнейшей профессиональной

деятельности.

Результаты проведенного теоретического анализа проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа показали, что информационно-коммуникационная компетентность студентов технического колледжа является профессионально-значимой составляющей и не может быть сформирована в отрыве от общей профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность предполагает, во-первых, совершенное знание учебного материала, во-вторых, овладение не только профессиональными знаниями, но и владение соответствующим технологическим инструментарием. Обучение в техническом колледже - исключительно важный этап становления информационно-коммуникационной компетентности студентов как составляющей профессиональной компетентности.

Выделены два основных направления применения компьютера в учебном процессе технического колледжа: как объект изучения студентами и как средство деятельности педагога. Первый предполагает усвоение знаний и умений, которые позволяют будущим специалистам понять возможности и социальные последствия использования компьютера при решении различных профессиональных задач. Второе направление - использование компьютера как средства деятельности педагога - направлено на повышение эффективности учебного процесса и уменьшения разрыва между требованиями, которые ставит общество перед подрастающим поколением, и тем, что на самом деле предоставляет система образования. Средства информационно-коммуникационных технологий могут обеспечить качественный скачок в системе обучения, внести существенные изменения в технологию обучения, значительно повлиять не только на формы, но и на содержание и методы обучения.

В результате проведенного исследования доказано, что информационно-коммуникационная компетентность студентов технического колледжа, является совокупностью его способностей, которые обеспечиваются средствами информационно-коммуникационных технологий вместе с умениями и навыками по их эффективному использованию в профессиональной деятельности. Умение использовать эти возможности в профессиональной деятельности является одним из важнейших показателей профессионально-ориентированной информационно-коммуникационной компетентности.

Информационно-коммуникационная компетентность может быть сформирована только при определенной организации учебного процесса, разработке и внедрении новых форм, методов и средств обучения. Целью обучения вместе с совершенствованием знаний, умений и навыков, является формирование определенных личностных качеств, необходимых современному профессионалу. Совокупность знаний предметной области, умений и навыков работы с информацией, которые являются составляющими информационно-коммуникационной компетентности, не только обогащают профессиональную деятельность новыми эффективными средствами, но и способствуют систематизации профессиональных знаний. Таким образом, уточняя сущность понятия «информационно-коммуникационная компетентность студентов технического колледжа» отмечаем, что это не простая «сумма» информационной грамотности и профессиональной подготовки, а результат общего системного проявления многих составляющих.

В исследовании осуществлено теоретическое, методическое и экспериментальное изучение педагогических условий, обеспечивающих формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа. Полученные результаты обобщены следующим образом:

1. Осуществлен анализ изученности проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа. Обзор психолого-педагогической литературы и педагогической практики показал, что проблема формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа изучена недостаточно полно. Актуальность темы исследования обусловлена социальным заказом современного информационного общества и ориентацией на компетентного и конкурентоспособного специалиста, способного осваивать современные информационно-коммуникационные технологии и эффективно применять их в профессиональной деятельности. Проведенный теоретический анализ научной литературы отечественных и зарубежных авторов позволяет определить информационно-коммуникационную компетентность студента как интегративное качество личности, включающее готовность и способность студента к осуществлению информационно-коммуникационной деятельности, обеспечивает успешную интеграцию в информационное пространство и самореализацию в профессиональной деятельности и социально-экономической реальности. Анализ теоретических исследований по проблеме формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа позволяет сделать вывод о том, что она является составной частью профессиональной компетентности будущего специалиста.

2. Определены и конкретизированы компоненты, критерии и показатели сформированности информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа. Структура информационно-коммуникационной компетентности студента включает в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой (наличие ценностных установок, определяющих образование и образовательную деятельность как ценности, и условий, способствующих свободному выбору приоритетов ценностей в информационном обществе для удовлетворения потребностей студента), когнитивный (система знаний и умений, обеспечивающая продуктивную информационную деятельность), операционный (эффективное использование различных информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности) и результативный (способность адекватно оценивать, контролировать и анализировать собственную профессиональную деятельность; самоуправление личности собственным поведением). Теоретическая разработка, обоснование и экспериментальная проверка методического обеспечения процесса формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа, выделение педагогических условий её эффективного функционирования обусловлены усилением внимания высших профессиональных учебных заведений к процессу формирования данной компетентности, требованиями современного информационного общества.

3. Разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель формирования информационно-коммуникационной компетентности

студентов технического колледжа и педагогические условия ее реализации. Информационно-коммуникационная компетентность студентов технического колледжа формируется на основе четырех взаимосвязанных компонентов: мотивационно-целевого, когнитивного, операционного и результативного, которые обеспечивают выполнение определенных функций, решение конкретных задач и опираются на реализацию соответствующих педагогических условий, а именно: наличие модульных вариантов учебных программ, организация непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности, дифференциация и индивидуализацию обучения и контроля, методическое обеспечение учебного процесса. Методика эффективного непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа основывается на информационно-деятельностном подходе и включает совокупность форм (лекционные, практические занятия, консультации с использованием средств информационно-коммуникационных технологий), методов (диагностики, самодиагностики, интерактивного общения) и средств обучения (тесты, учебно-профессиональные задачи, рекомендации, информационно-коммуникационная предметная среда, программно-учебные комплексы). Внедрение модели и методики требуют обновления определенных разделов учебных дисциплин и введение спецкурса.

4. Проведено экспериментальное исследование эффективности разработанной модели организации непрерывного формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа. Уровень сформированности информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа определяется согласно четырех уровней интегративного критерия: ознакомительный, базовый, репродуктивно-поисковый и продуктивный. В состав критерия входят количественные показатели мотивационно-целевого, когнитивного, операционного, результативного критериев. Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы позволяет утверждать, что выдвинутая гипотеза подтвердилась, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута. Внедрение в учебный процесс технического колледжа разработанной модели способствует формированию информационно-коммуникационной компетентности студентов.

Проблема формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа многогранна и сложна. В работе показан лишь один из возможных направлений решения этой проблемы. Поэтому данное исследование, безусловно, не претендует на полноту рассмотрения всех аспектов формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технического колледжа. Для эффективного применения предложенной модели необходимо также дальнейшее исследование вопросов обеспечения учебного процесса в технических колледжах соответствующими дидактическими и методическими средствами.

Дальнейшее изучение предполагает тщательную разработку форм, методов и средств организации обучения в технических колледжах, направленную на формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов, поиск эффективных методик формирования профессиональной компетентности,

совершенствование методик диагностики уровня сформированности информационно-коммуникационной компетентности студентов.

Использованная литература

1. Закон України «Про Національну програму інформатизації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>. 1998 г.
2. Закон України «Про основні принципи розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>. 2007 р.
3. Концепція інформатизації загальноосвітніх закладів, комп'ютеризації сільських шкіл, затверджена Колегією Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>. 2001 р.
4. Пахомова С.В. Проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів технічних коледжів / С.В.Пахомова // Вища освіта України. Тематичний випуск «Наука і вища освіта в Україні: технології взаємодії». – 2010. – №1. – Додаток 1. – С.190-196.



Шпичко І.О.

аспірантка Хмельницького національного університету

СПІВВІДНОШЕННЯ «СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» З ІНШИМИ НАУКОВИМИ КАТЕГОРІЯМИ

Нині проблема освітніх інновацій стає все більш актуальною. Це, насамперед, пов'язано з потребою суспільства у підготовці гармонійної особистості, яка здатна ефективно функціонувати в мінливих умовах сучасності.

Знання, на які традиційно була зорієнтована освіта, в наш час уже не вважаються головним критерієм підготовки фахівця. Адже науково-технічний прогрес вносить доповнення або навіть кардинальні зміни в її зміст. В сучасному суспільстві цінуються уже не самі знання, а вміння їх самостійно здобувати та компетентно використовувати. Тому виникає необхідність переорієнтації парадигми вищої освіти зі знаннєвої в компетентнісну.

Питанням компетентнісного підходу присвячені праці таких авторів, як: Н. Бібік, О. Бобієнко, Л. Ващенко, Г. Гавришак, М. Головань, І. Драч, С. Дружилова, І. Зимня, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, І. Родигін, О. Савченко та інші.

Методологічною основою забезпечення цілей, змісту й якості вищої освіти компетентнісний підхід вважає значна частина зарубіжних дослідників, серед яких найбільш відомі Дж. Боуден, А. Бермусм, М. Лейтер, С. Маслач, А. Мейхью, Дж. Равен, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Р. Хагерті, Е. Шорт та інші.

Результати досліджень вітчизняних науковців свідчать, що впровадження інноваційних технологій в навчання, насамперед, особистісно-орієнтованого, диференційованого і розвивального, є підґрунтям до впровадження компетентнісного підходу та ефективним чинником поліпшення якості освіти. Тому питання доцільності компетентнісного підходу у вищих навчальних закладах, основною метою якого є формування ключових компетентностей випускника як професіонала, так і особистості, є досить актуальним.

Нині не існує єдиного переліку таких ключових компетентностей, оскільки він є предметом наукових дискусій. Однак, усі погоджуються що соціальна

компетентність є ключовою у становленні фахівця.

Категорія «соціальна компетентність» широко трактується та співвідноситься з іншими науковими категоріями. У нашій статті ми розглянемо її взаємозв'язок з ними.

Наукову категорію «соціальна компетентність» ми розглядаємо як набуту здатність особистості гнучко орієнтуватися соціальних умовах, що швидко змінюються, та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем.

У науковій думці пострадянського періоду поняття «соціальна компетентність» та «соціально-психологічна компетентність» часто співвідносяться та отожднюються. Врешті-решт, соціальна компетентність сама по собі вже передбачає певний рівень особистісної компетентності.

Соціально-психологічна компетентність тлумачиться як інформованість та здатність індивіда ефективно взаємодіяти з оточуючою людською спільнотою в системі міжособистісних взаємин [18 с.14].

Отже, істотної різниці в тлумаченні вищезгаданих термінів не виявлено.

Так, дослідниця С. Архипова вважає, що соціально-психологічна компетентність є інтегральним показником особистісного розвитку, фактором самоактуалізації, що стимулює самореалізацію особистості [1 с.17].

На думку, А. Гудзовської, соціально-психологічну компетентність – це здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми, вміння правильно визначати психологічні особливості людей [4 с.18].

Дослідження 90-х рр. ХХ ст. (А. Євсєєв, О. Сафронова, І. Нікітін) визначають соціально-психологічну компетентність як певний рівень розвитку комунікативних якостей особистості, вміння попереджати та розв'язувати конфлікти тощо. Трагування зводиться до категорій комунікативності, конфліктності, розв'язання спеціальних задач, оскільки науковців цікавила соціально-психологічна компетентність керівника, тобто його особистісна відповідність об'єктивним вимогам посадових обов'язків [9, с. 25].

Як переконують Л. Петровська, Л. Лепіхова, соціально-психологічна компетентність є комплексом когнітивних здібностей особистості, спрямованих на пізнання партнерів спілкування та психологічних особливостей процесу комунікації в цілому [13 с.9].

Отже, соціально-психологічна компетентність враховує психологічні складові особистості, такі, як: цінності, мотиви, переконання, здібності тощо, але, як і будь який вид компетентності, проявляється у діяльності, і так само, як і соціальна, проявляється у міжособистісних відносинах.

Низка дослідників поняття «соціальна компетентність» тісно пов'язує з поняттям «професійна компетентність». Це поняття В. Камаєва, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, С. Рачева та ін. розуміють як спеціальні знання та вміння, необхідні для здійснення певної професійної діяльності.

На думку Р. Гільмеєвої, професійна компетентність – це здатність людини, в основу якої покладені її досвід та знання, вміння ефективно розв'язувати задачі, що належать до сфери її професійної діяльності.

Н. Дементьева розуміє професійну компетентність як глибоку обізнаність фахівця про умови та технології розв'язання проблем, що виникають, вміння

професійно грамотно реалізувати свої знання на практиці [6 с.115].

Науковець С. Фіранер вважає, що поняття «соціальна компетентність» невід'ємне від поняття «професійна компетентність».

З ним погоджуються Н. Гарашкіна та О. Малая, які стверджують, що становлення соціальної компетентності особистості неможливо поза формуванням її як фахівця – професіонала, де основою розвитку соціальної компетентності є теорія і практика безперервної освіти [3; с.12;]. Цим вони фактично ставлять формування соціальної компетентності залежним від формування професійної компетентності і роблять соціальною компетентність складовою професійної.

На нашу думку, ці поняття не можуть бути тотожні, тому що поняття «соціальна компетентність» є більш глибоким та ширшим, а професійна компетентність – лише складова соціальної компетентності. Успішність життєвого шляху особистості визначає не лише професійність, а й інші особистісні та соціальні чинники, хоча, слід зазначити, задоволеність фахом, роботою є одним з вагомих чинників, що впливають на усвідомлення себе успішним /неуспішним, щасливим / нещасливим тощо.

С. Зільберман вважає, що є безпосередній зв'язок між моральною компетентністю та соціальною [8 с.25]. Становлення моральної компетентності відбувається на базі морального розвитку. Формування соціальної компетентності неможливо без засвоєння моральних законів, етичних норм, ціннісних орієнтацій. Моральний розвиток особистості включає три складові: моральні знання, моральні почуття, моральну регуляцію поведінки. Моральна компетентність вміщує в собі моральну обізнаність, можливість самовизначення в спектрі моральних цінностей та здатність морально діяти в різних життєвих ситуаціях [8 с. 32-33].

Моральна компетентність, на нашу думку, є підкомпетентністю, рівень сформованості якої суттєво впливає на рівень сформованості соціальної компетентності.

Низка авторів терміни «соціальна компетентність» та «соціальна зрілість» максимально наближують один до одного.

Так, І. Дементьева, Н. Зубарева розглядають соціальну зрілість як можливість та необхідність відповідати за себе та інших на рівні дорослої людини; отожднюють поняття «соціальна зрілість» та «соціальна відповідальність» [5 с.13]. На думку автора, соціальна відповідальність є лише складовою соціальної зрілості.

Соціальну зрілість дослідник А. Поздняков розуміє як сукупність компетентностей, а саме: соціальної, громадянської, побутової, комунікативної та компетентність в галузі саморегуляції й самостійної пізнавальної діяльності [14 с.58].

Соціальна зрілість, на думку Є. Долла – автор Шкали соціальної зрілості, є мірою особистої незалежності та відповідальності. Особиста незалежність – це здатність індивіда самостійно вирішувати власні справи, самостійно регулювати свої соціальні відносини. Соціальна відповідальність є відповідальністю стосовно самого себе, інших, суспільства [5 с.18].

Соціальну зрілість, вважає А. Реан, - система знань про соціальну дійсність та власну особистість, що досягла свого найвищого розвитку та дозволяє людині адекватно адаптуватись, приймати рішення із знанням справи, враховуючи ситуацію, котра склалась [15 с.38].

Науковець В. Радул соціальну зрілість трактує як стан, що розкриває стан сформованості особистості через призму певного соціального середовища. В її зміст автор включає активну життєву позицію та досягнення єдності виховання та самовиховання і прагнення самої особистості до якомога швидшого досягнення соціальної зрілості. Моделлю соціальної зрілості, на його думку, є взаємозв'язок самореалізації та соціальної відповідальності. Соціальна зрілість проявляється у соціальній компетентності, соціальній активності, соціальному самовизначенні, соціальній відповідальності [17 с. 21].

Соціальну зрілість А. Гудзовська розуміє як результат становлення суб'єктності людини стосовно власного життя, соціальної групи, до якої вона себе відносить, та самовизначення в індивідуальному та соціальному просторі [4 с.25].

Результатом становлення соціальної зрілості особистості Л. Божович вважає:

- 1) сформовану «картину світу» особистості, установки, стереотипи, цінності;
- 2) адаптованість особистості;
- 3) соціальну ідентичність [2 с. 54].

Отже, серед дослідників соціальної зрілості немає єдності щодо розуміння та трактування цієї категорії.

Низка авторів співвідносять поняття «соціальна компетентність» та «комунікативна компетентність», вважаючи їх близькими та взаємодоповнюючими. Принаймні, не можна заперечити той факт, що рівень комунікативної компетентності значно впливає на рівень соціальної компетентності особистості.

На думку О. Холостової, компетентність в спілкуванні означає володіння комплексом особистісних можливостей, одним із показників психологічної зрілості та компетентності. Основою комунікативної компетентності є соціальний інтелект [20 с.130]. Одним із показників комунікативної компетентності є вміння слухати.

Дослідники С. Татарницева, О. Соловійова підкреслюють роль комунікативної компетентності, оскільки саме вміння спілкуватися у певній мірі обумовлює формування інших видів компетентності, зокрема: інформаційної, соціокультурної, соціальної тощо [19 с.39].

Отже, комунікативна компетентність є одним із проявів соціальної компетентності, найбільш вагомим її інгредієнтом, а точніше набором інгредієнтів, оскільки сама по собі, вона вже вміщує низку компетентностей, без формування якого не можливе формування соціальної компетентності як такої.

Поряд з вищезазначеними видами компетентності, Л. Сохань виводить ще один вид компетентності – життєву, яку визначає як інтегровану здатність особистості, що забезпечує продуктивну життєдіяльність [7 с.162].

В наукових працях К. Скайе, Д. Гонда, М. Квейхагена життєва компетентність визначена як вміння вдало будувати стратегію поведінки, намічати шлях, необхідний для досягнення мети, виносити уроки із своїх успіхів та невдач [11 с.22].

Незначна кількість джерел, присвячених дослідженню життєвої компетентності ускладнює наш аналіз співвідношення видів компетентності, але дозволяє зробити висновок, що суть життєвої компетентності, зазначена вищезазначеними авторами, є фактично ідентичною змісту соціальної компетентності. Життєва компетентність, на нашу думку, є найвищим показником загального розвитку особистості. Життєву компетентність, ми вбачаємо у наступній формулі :

Актуальные вопросы в современной науке

Соціальна компетентність + Особистісна зрілість + Пропріум = Життєва компетентність. Пропріум – це ті аспекти особистості, що роблять її унікальною [16 с. 279].

Поки що не існує єдиної думки щодо поняття «соціальна компетентність». У зміст та структуру терміну різні автори вкладають різні сенс та складові; не існує чіткого розмежування семантично близьких та синонімічних категорій. Причому, навіть на природу соціальної компетентності немає одностайної думки. Серед дослідників існують певні протиріччя: одні вважають, що компетентність має фізіологічне походження і на її становлення впливає генетичний фактор (К. Скайє, О. Гиндина), інші – що компетентність має соціальний характер та формується під впливом соціуму (Л. Лепіхова, Н. Белоцерковець тощо).

На наш погляд, фізіологічні чинники не можна зовсім відкидати, вони також відіграють свою роль. Більшість особистісних здібностей формується спадково, однак, провідна роль у формуванні саме соціальної компетентності належить соціальним умовам, які, в свою чергу суттєво впливають на виховні стандарти.

Історично склалося так, що моделі виховання були різними у певні історичні епохи, як, до речі, й соціальні умови та норми. Тому, до вищезазначених вибіркового та деференційного характеру проявів соціальної компетентності, слід додати її мінливість та гнучкість відповідно до ситуації.

Аналіз наукових джерел дозволяє нам дійти до висновку, що:

- соціальна компетентність - це інтегрована здатність особистості, що включає в себе розмаїття підкомпетентностей, або ключових компетентностей, таких, як: громадянська, духовна, професійна зрілість; комунікативна, мовна, побутова, екстремальна компетентність тощо, тобто інтегрує в собі інші види компетентностей;

- категорія «соціальна компетентність» є складовою категорії «професійна компетентність»;

- категорія «комунікативна компетентність», що сама по собі є інтегративною, є складовою «соціальної компетентності»;

- поняття «соціальний інтелект» належить до структури соціальної компетентності;

- поняття «соціальна компетентність» є складовою категорії «соціальна зрілість»;

- терміни «життєва компетентність» та «соціально-психологічна компетентність» є спорідненими, близькими за сенсом;

Проблема компетентності, зокрема, соціальної, та її співвідношення з іншими науковими категоріями потребує подальшого теоретичного осмислення та вичерпного аналізу.

Література

1. Архипова С.П. Професійна компетентність і професійність соціального працівника: сутність і шляхи розвитку. //Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2004. - №2.-32 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: Психолого-социальный институт, 1995.- 134 с.
3. Гарашкина Н. Диагностика профессиональной компетентности. //Социальная

- педагогика. – 2003. - №4.- 38 с.
4. Гудзовская А.А. Социально-психологическое исследование становления социальной зрелости. – Дис....канд. психол. наук. – Самара, 1998.- 204 с.
 5. Дементьева И., Зубарева Н. Степень социальной ответственности подростков в полной и неполной семье. //Воспитание школьников. – 2003. - №10.- 42 с.
 6. Дементьева Н.В. Методическое обеспечение индивидуальной социально-педагогической работы с детьми и подростками из неполных семей: Опыт адаптации международной программы Большие Братья /Большие Сестры. – Дис....канд. пед. наук. – Тамбов, 2003. – 200с.
 7. Житцева компетентність особистості /Сохань Л.В., Єрмаков І.Г., Несен Г.М. – К.: Богдана, 2003. -520 с.
 8. Зильберман С.В. Формирование моральной компетентности студентов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. – Дис....канд. психол. наук. – Красноярск, 2004. – 206 с.
 9. Коновалова Т.Ю. Социально-психологическая компетентность руководителя ОВД и методы её развития. – Дис....канд. психол. наук. – М., 2004. – 235 с.
 10. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у педагогічній взаємодії. // Вища освіта України. – 2004. - №3.- 48 с.
 11. Лукичева М.А. Развитие социального интеллекта у студентов -будущих педагогов. – Дис....канд. психол. наук. – Череповец, 2004. – 150 с.
 12. Малая О.Г. Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры. – Автореферат дис....канд. психол. наук. – М., 2005. – 23 с.
 13. Петровская Л.А. Коммуникативность в общении. – М.: Наука, 1989. – 216с.
 14. Поздняков А. Готовим учителя к формированию социальной зрелости старшеклассников. //Учитель. – 2003. - №4. – 38 с.
 15. Психология подростка /Реан А.А. – М.: Олма-пресс, 2003. – 432с. Психологический словарь-справочник /Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. – Минск: Харвест, 2004. – 576с.
 16. Радул В.В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика). – Автореферат дис....д-ра пед. наук. – К., 1998. – 36с.
 17. Словарь по социальной педагогике /Мардахаев Л.В. – М., 2002. – 361с.
 18. Татарничева С.Н. Методическая компетенция учителя и её формирование в процессе самостоятельной работы студента. – Дис....канд. пед. наук. – Тольятти, 2003. – 319с.
 19. Технологии социальной работы /Холостова Е.И. – М.:Инфра, 2003. – 400с.

Якушкин И.С.

магистр истории

учитель истории, обществознания, права МБОУ «СОШ №20»

г. Абакан, Хакасия, Россия

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ ХОЛОКОСТА)

«Память о Холокосте необходима, чтобы наши дети никогда не были жертвами, палачами или равнодушными наблюдателя». (И. Бауэр).

Изучение же истории должно способствовать формированию творческого мышления, способности критически анализировать прошлое и настоящее. Учитель истории должен ставить учеников перед проблемами нравственного выбора, предоставлять им право на субъективность и пристрастность, на обоснование своих решений нравственных проблем истории. Необходимо детей учить понимать и оценивать события прошлого в их взаимосвязях, для каждого отдельного исторического момента, осознавать постоянную изменчивость мира и общества в их целостности, делать собственные выводы на основе самостоятельного изучения исторических источников.

Проектная технология способствует развитию творческой, активно действующей личности, формированию системы интеллектуальных знаний, практических навыков и умений. Проектная (учебно-исследовательская) деятельность учащихся становится одним из универсальных средств преодоления «знаниевой» парадигмы образования и доминирующего пока еще репродуктивного метода обучения, потому что не только позволяет учесть реальные интересы и образовательные потребности ученика, но и ориентирует учащихся на освоение путей и способов расширения, углубления знаний, на овладение методологией учебного исследования. Наконец, проектная деятельность позволяет формировать активную жизненную позицию ученика.

Для овладения проектной деятельностью, в образовательном процессе была использована совокупность исследовательских, поисковых и проблемных методов. Обучение проектной технологии строилось на активной основе через целесообразную деятельность ученика, соотносясь с его личным интересом именно в этом знании.

Основными средствами и приемами в моей работе являются:

- широкое использование на уроках проблемного подхода, проблемного метода и дискуссий;

- работа в творческих группах;
- приемы самообразования и взаимообучения;
- музейная педагогика;
- создание ситуации успеха.

Неотъемлемым приемом работы стало активное деятельностное освоение

Актуальные проблемы в современной науке

учащимися мира и в частности - истории (создание «исторических образов», макетирование, практические задания); постоянное стимулирование интереса к предмету через актуализацию личного опыта учащихся (пример «исторические источники, оставленные Вашей семьей», «История страны в истории семьи», «Летопись семьи»). Личные истории – через судьбы разных людей: Праведников народов мира, героев сопротивления, жертв Холокоста, тех, кто погиб, и тех, кто выжил. Творческие работы размещаются в кабинете истории, такие как «Мужество помнить: Еврейская катастрофа 1933 – 1945 гг.», «Черная книга», «Книга Праведников» находятся в свободном доступе для ознакомления учащихся.

При выборе форм, приемов и средств работы я руководствуюсь:

- принципом трансформации когнитивного содержания в эмоциональное (для развития творческой одаренности детей необходимо систематически обращать их к собственным эмоциональным переживаниям);
- принципами развивающего обучения: проблемности, диалогичности, индивидуализации (важным условием является диалогичность обучения, что исключает критические оценки, требует от преподавателя навыков активного слушания, гибкости и творческого подхода).

В процессе обучения проектной деятельности активно использую технологии, обеспечивающие личностное развитие ребенка. В их числе: исследовательские методы в обучении; технология «Дебаты»; технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других обучающих игр; обучение в сотрудничестве; информационно-коммуникационные технологии; систему инновационной оценки «портфолио»; технологию дистанционного обучения и др.

Благодаря работе НОУ можно утверждать, что в школе сформировалась атмосфера успеха. Учащиеся стремятся попробовать свои силы в проектной, исследовательской деятельности. Школьникам предлагается определенная система обучения исследовательской деятельности.

За время работы по освоению проектной технологии, мною разработана система выполнения проектов в 5-11-х классах.

- С 8 класса ученики, выполняющие проекты, объединяются в научное общество учащихся. В рамках НОУ проводятся лекции и семинары по исследовательскому аппарату и методикам исследований и экспериментов.

- Все учащиеся 9-х классов выполняют проекты на основе исторических источников своей семьи.
- В 10 -11 классах проекты приобретают практико-ориентированную направленность и исследовательский характер.

В числе общих тематик проектов, выполненных моими учениками за весь период работы по освоению проектной технологии, можно назвать такие как:

- «Оккупированная территория СССР»;
- «История семьи - история страны» (на основе семейных архивов) – 9 классы
- Практико-ориентированные проекты «Формирование толерантного сознания на примере истории Холокоста»;
- Исследовательские проекты «Холокост или борьба за равноправие», «Личность в истории» - 11 классы.

Проектная, деятельность учащихся предполагает в качестве обязательного условия – формирование системного мышления учащихся на уроках (пример:

Актуальные вопросы в современной науке

семинар «Хрустальная ночь», урок «Блокада Ленинграда»). С этой целью, на уроках мной используются такие приемы работы, как:

- выделение и постановка проблемы;
- выработка гипотез;
- поиск возможных вариантов решения;
- сбор материала;
- анализ и обобщение.

Неотъемлемым элементом работы над проектом, стало использование при выполнении проекта информационно-коммуникационных технологий.

Особую актуальность приобретают каталоги ссылок на электронные ресурсы:

- разнообразные электронные источники (Раздел официального сайта ООН, посвященный Международному дню памяти жертв Холокоста);
- Просветительские программы «Холокост и ООН», Институт изучения иудаизма в СНГ под руководством раввина Адина Штейнзальца и т.п.;
- мемориал «Яд Вашем», Иерусалим, Мемориальный музей Холокоста США, Дом Анны Франк;
- электронные учебники (как по «Всеобщей истории» так и по «Истории России»).

Эти ресурсы учащиеся свободно используют при разработке проектов.

Силами учащихся составляется каталог ссылок на Интернет-ресурсы. Получив возможность работать в Интернете, ученики стараются ее максимально использовать, получая сразу необходимую консультацию.

Используя ресурсы Интернет, учащиеся составляют портреты-презентации исторический деятелей, виртуальные альбомы репродукций.

Таким образом, проектная технология позволяет комплексно решать современные образовательные задачи, стоящие перед учителем и учеником, предоставляя возможность каждому ученику, осуществлять выбор индивидуальной траектории развития является универсальным средством становления персонального способа ориентации ученика в историческом опыте.

METHODICAL RECOMMENDATIONS AS FOR THE INTRODUCTION OF FORMING SYSTEM TO IT-READINESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The task of students' adaptation to life in the informative society by forming in the educational process of corresponding competences in the branch of information technologies (IT) – IT-competences stands in front of modern education.

Application of IT in teaching foreign languages (FL) has its own specific that is determined, from one side, by very high efficiency of teaching, and, from other, – by difficulties of mastering the IT facilities by humanitarian subjects teachers. According to our researches the level of formed IT-competence of FL teacher can serve as an indicator, that testifies to his readiness to the use of IT in professional activity that we suggest to name as “IT-readiness” [4; 6].

At the same time, forming of IT-competence is not necessarily accompanied by forming of IT-readiness. The analysis of concepts “readiness” and “competence” [1; 2], based on consideration of scientific works by researchers of the problem, allows to do generalization in relation to that readiness of FL teachers is expedient to consider as totality of the organically united components: psychological (the realized need in mastering and introduction of front-rank pedagogical experience); theoretical (pedagogical knowledge); practical (ability creatively to realize the achievement of science and techniques in practice of educational work).

The development even one of them, indisputably, influences on other's perfection, and the insufficient formed each one brings to that personally-meaningful quality of FL teachers preparation does not reach the necessary degree of development.

Obvious, to our opinion, is that in the center of discussing point must be the problem of forming IT-readiness. The concentration on necessities and requirements of informatization of education envisages direct dependence of planning the system of forming IT-readiness of future FL teachers in higher pedagogical educational establishment (HPEE) with the aim of the methodical, technological and administrative providing of educational process.

We worked out and inculcated in the educational process of Kyiv national linguistic university multicomponent multilevel system of teaching IT to future FL teachers, in which the main place is spared to continuity, following and sufficientness of informatization of educational process, integration of foreign languages and IT disciplines, forming of the professionally-oriented informative surrounding and single informative space. By the leading idea of the system marked as “System of forming IT- readiness” (SFITR) became the professional orientation, the aim – forming of IT-readiness (Pic.1).

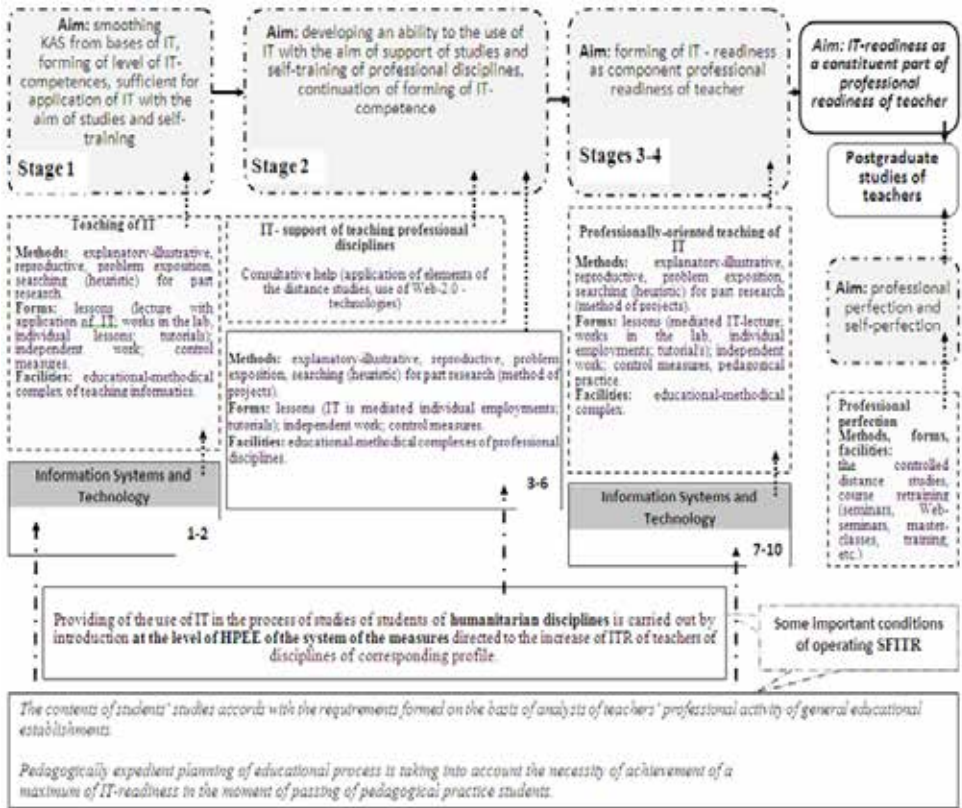


Fig.1. System of forming IT-readiness of future FL teachers

The authorial system is worked out accordingly with Conceptual principles of development of pedagogical formation of Ukraine and its integration in European educational space: "The aim of development of pedagogical education is creation of such system, that on the basis of national acquisitions of world value and withstand European traditions provides forming of pedagogical workers qualities able to perform professional activity on democratic and humanistic principles, to realize educational politics as priority function of the state, that heads for development and self-realization of personality, satisfaction of his educational and spiritually-cultural necessities, and also the necessity to be competitive at the labor market" [8, p. 1].

Being based on scientist formulations, we assumed that, foremost, SFITR must become the means of expansion, deepening and strengthening of future FL teacher knowledge, will provide the complete exposing of his creative potential, cognitive capabilities, forming of valuable scientific picture of the world, modern ideas about culture and common to all mankind values [9]. The positive results of teaching IT to future FL teachers are got with introduction of SFITR, that embraces: continuous teaching of IT; teaching the use of IT through their introduction in the process of FL study; continuous studies and in-plant training in the branch of IT by publicly-humanitarian disciplines

teachers, including FL teachers, has continuous studies; rigging HPEE with modern computer and telecommunication techniques; rigging of educational rooms with the corresponding program and methodical providing; creation of IT-center (IT-labs) with the aim of providing the scientifically-methodical work management.

For support of educational process and providing of its efficiency we suggest the use of [5]: the Internet and local networks, Web-resources of teachers, electronic facilities of the educational setting, EFES, scientifically-methodical laboratories which create an educational surrounding); teaching with the use of elements of distance advising and teaching; “dosed teaching” – depending on personal capabilities and desires of students; the system of monitoring of studies – self-control, electronic testing and control from the side of teacher.

Taking into account, that we suggest to understand IT-readiness not as possessing certain knowledge, abilities and skills in the branch of IT, but as development of IT-abilities of systemic character, high degree of their application, in SFITR not the traditional presenting of knowledge plays the leading role, but creating the conditions for the maximally possible forming of IT-readiness of every FL teacher. In organization of SFITR it is possible to distinguish such aspects, objects and processes of internal audit:

A. Quality of teaching IT to students.

1. Evaluation of knowledge level in IT.
 - 1.1. At the level of entering campaign.
 - 1.2. Determination of initial knowledge level in IT (at the beginning of studies).
 - 1.3. Control of knowledge level in the process of teaching: current; intermediate; summing up (performing of project works and their evaluations; test).
2. Independent activity of students: a) searching (curricular and extracurricular); b) project (curricular and extracurricular).

B. Contents of teaching IT.

1. Teaching and methodical documentation: a) Conceptual principles of development of pedagogical Education of Ukraine and its integration in European educational space, National doctrine of education development, laws of Ukraine “About education”, “About secondary education”, “About vocational education”, “About higher education”, Government program “Teacher”; b) profессиogram of modern FL teacher (qualifying requirements); c) curricula; d) educating programs; e) the Typical educating program in the cycle of disciplines “Information technologies in the professional activity of teacher”.

2. Practices: a) educational; b) pedagogical; b) graduation

C. Providing of quality teaching IT:

1. Staff providing of SFITR (teachers prepared to the use of modern teaching facilities, lab-assistants of educational rooms, methodists).

2. Teaching and methodical, informative and library providing of SFITR: teaching and methodical complex (typical program of the discipline cycle (hypertext variant); traditional training manual, electronic manual, laboratory practical book, electronic facilities of the educational setting (EFES); text variant of the course of lectures, digital electronic resources, DER, (electronic notes of lectures; reference and information electronic system located in the Internet; teacher’s Web-site with corresponding content (educational and methodical materials)).

3. Material and technical providing of SFITR (PC; peripheral units; sensory boards; multimedia equipment; the Internet (Web of 2.0-technologies, “cloudy” services); local network; pedagogical programmatic facilities of the general setting; pedagogical programmatic facilities of the educational setting; Web-cam).

4. Scientifically-methodical activity of teachers (the system of knowledge in the branch of IT, technologies, methods and forms of their introduction in professional activity; consultative help, introduction of elements of the controlled from distance studies, use of Web-of 2.0-технологий and “cloudy” resources).

By introduction of SFITR the pre-conditions of educational process intensification in HPEE and possibility of widely use pedagogical developing in practice, that provide a transition from the mechanical mastering of knowledge by students to the ability of independent obtaining new knowledge. We should also distinguish the additional effect of the authorial system introduction which consists of popularization of IT-studies among not only students but also teachers whose educational activity is unconnected with IT.

Within the framework of the marked aims, development of SFITR causes changes not only in the contents of teaching IT but also provokes to the revision methods and forms of educational process organization, organization of the courses based on the use of IT in the semantic filling of separate educational disciplines (foreign languages, humanitarian courses, etc.). Taking into account of the programmatic and methodical insufficiently worked out (with application of IT) providing of educational process of HPEE, we can point out to an open wide demesne both for the FL teachers and students - future teachers - who already have an work experience with IT.

The aim of introduction of SFITR is reached not only in the process of teaching IT, but also requires corresponding efforts of FL teachers. As there is not more effective method of teaching than illustration of IT use by teacher, his passing the personal experience of developing, selection and application of IT in joint activity, in concrete educational situations, then in the suggested IT-training system of FL teachers in HPEE occupies one of the central positions. The authors set forth requirements to the FL teachers, which were set as a result of introduction of SFITR. They are divided into traditional and specific.

To the traditional requirements belong: organizational (planning the students work, etc.); didactics (ability to select and prepare educational material, equipment; accessible, clear, expressive, convincing and successive exposition of educational material; stimulation of cognitive interests development and spiritual necessities); perceptive (appear in ability to get to the spiritual world of students, to estimate their emotional state objectively, educe the features of every personality); communicative (ability to set pedagogically expedient relationships with students, their parents, colleagues, authority of HPEE, etc.); suggesting (emotionally-volitional influence on students); researching (ability to cognize and objectively estimate educational situations and processes); scientifically-cognitive (ability of mastering scientific knowledge in corresponding branch); subject (professional knowledge of the teaching subject).

As specific requirements are set [7]: the presence of KAS of IT user (installation/de-installation of software; use of printer, scanner, projector, sensory board, Web-cam, etc.); knowledge of didactic IT properties; ability to define actuality, place, importance and expediency of IT facilities in the educational process; skills of developing elementary electronic facilities of teaching (presentations, video data, animation, etc.); ability to create

Aktualne problemy w współczesnej nauce

a web-site, web-page, blog, use e-mail, etc.; ability to analyze and describe EFES; to watch the market of EFES of subject aspiration and determine expediency of their use in professional activity; continuously promote the level of personal knowledge in the branch of IT.

However, with combination of the marked requirements – traditional and specific – the main function of FL teacher remains the function of process control of teaching, education and development, and in the conditions of SFITR – with the effective use of IT.

Teachers, in the conditions of SFITR, must be able accordingly select technologies, facilities, textbooks, contents, forms of teaching with the aim of personal experience acquisition of introduction IT in the teaching process. Taking into account that quality of EFES and DER must correspond the necessities of teaching, it is seen the necessity of acquaintance of teachers with the special didactics requirements conditioned by application of IT in teaching FL [3; 7]. They must also know other requirements to IT: psychological and pedagogical, technical, ergonomic, keeping good health, design, etc. It specifies that with introduction of SFITR the FL teachers feel substantial physical and psychological activity. For this reason, for effective activity in the conditions of SFITR they need the special preparation.

The contents of FL teachers preparation must include the teaching of the correct, justified and appropriate use of IT. A modern teacher should own not only knowledge in the branch of IT, which is envisaged by the contents of teaching corresponding disciplines, which are studied in HPEE, but also to be a good specialist of their application in the professional activity. Thus, introduction of SFITR in the educational process of HPEE has the unfolded character and needs the revision of preparedness level of FL teachers to the use of IT, who must constantly care of their KAS level increase in this branch. According to our researches gain importance, such their qualities as capacity for realization of interdisciplinary connections (in particular, FL and IT); ability to organize the educational process with the use of IT as the pedagogical co-operation oriented to development of student personality and preparation for carrying out the future professional duties; stimulation and motivation of students to the use IT facilities in the process of teaching in GEE.

It means that in HPEE the knowledge level evaluation, abilities and skills of FL teachers must be conducted periodically in the branch of IT that must assist to their professional development (self-perfection) and induce to professional perfection.

In Kyiv national linguistic university the humanitarian disciplines teachers' annual training through realization of IT-seminars, in whose programs the different level of primary preparation of teachers is taken into account, also their specialization, is conducted. Such IT-seminars are oriented to the systemic HPEE teachers IT-readiness constituents forming [8]:

1. Practical: ability to conduct an information retrieval, analyze and critically estimate the found information sources, KAS of optimal data use methods, information and IT for performing professional tasks (acquaintance with electronic facilities of the general setting, work with text and tabular processors).

2. Theoretical: KAS of optimal data use methods, information and IT for performing professional tasks (system of IT knowledge, methods and forms of their introduction in the modern teacher professional activity, etc.).

3. Methodical: the creative use of IT with the aim of various educational and professional tasks performing; working out of educational materials; improving of

professional competences through IT application; increase of pedagogical mastery through IT facilities; reflection of the personal teaching methodology forming; development of teaching system, preparation of students for the effective use of informative facilities and information (the use of EFES, modeling one's own discipline classes with the use of EFES, electronic presentations, programmatic facilities of modeling, work in the surrounding of electronic facilities of the educational setting with electronic models).

4. Psychological: informational world view, improvement of personal capabilities; ability to think analytically, creatively and critically, developing abilities to the studies; aspiring to introduction of IT in the educational process, forming of motivation to the use of IT in professional activity (understanding of concepts: information, artificial intelligence, informative society: awareness of legislation about copyright, rules of the of the computer programs use and EFES in educational establishments and organization of work in a computer class, positive and negative consequences of IT use).

In the university there is the continuous filling of electronic pedagogical bases of methodical developments which are created at IT-seminars, formed Web-unions of teachers, Web-associations of practical teachers etc. DER also serve as the certain form of teaching - teachers, like future teachers, get an opportunity of the distance communication, either on-line or off-line (tutorials, getting educational and methodical materials, exchange of experience, etc.). We can draw a conclusion as for the appearance of some integral form of teaching in condition of introduction of SFITR, to which all the known now forms of teaching gradually approach.

The worked out SFITR assumes updating and filling it with new contents; allows to activate the process of teaching IT in the conditions of orientation on each personal development, creates conditions for more effective getting of knowledge and abilities, for development of creative orientation of teacher, assists forming of corresponding professional and personal qualities.

Bibliography

1. Балл Г. О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця. – Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для вчителя / за ред. Балла Г.О. – Київ-Рівне, 1996. – 167с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112с.
3. Гуржій А. М., Карташова Л. А. Про проблеми навчання інформаційних технологій майбутніх учителів іноземних мов / А. М. Гуржій, Л. А. Карташова // Інформаційні технології в освіті України: Збірник наукових праць. Випуск 15. – Херсон: ХДУ, 2013. – С.11-19.
4. Карташова Л. А. Готовнісно-орієнтований підхід в системі навчання інформаційних технологій студентів гуманітарних спеціальностей / Л. А. Карташова // Вища освіта України. – 2012. – № 3 (дод. 1) : Тематичний вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 3. – С. 444-457.
5. Карташова Л. А. Електронний освітній ресурс як засіб підтримки навчання інформаційних технологій майбутніх філологів / Карташова Л. А. // Проблеми

- сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. О. М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – С. 421-427.
6. Карташова Л. А. Обучение информационным технологиям будущих филологов: стремимся к формированию готовности или компетентности? / Карташова Л. А. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 3. – С. 115-117.
 7. Карташова Л. А. Формування системи навчання інформаційних технологій студентів гуманітарних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах України / Л. А. Карташова // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – Черкаси, 2012. – №21 (234). – С. 39-43.
 8. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс]. Із сторінки «Видавництво «Плеяди» Освіта-ua». – Режим доступу : <http://osvita-ua.net>
 9. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ ст. / В. Г. Кремень // Персонал. – 2003. – № 1. – С. 8.



Чемоніна Л. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
(Бердянський державний педагогічний університет), Україна

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Технологія розвитку критичного мислення як освітня інновація стала предметом досліджень вітчизняних педагогів і методистів порівняно недавно. Науковці різних країн світу не мають єдиної точки зору щодо визначення поняття «критичне мислення». Так, М. Кларін вважає, що критичне мислення «є раціональним, рефлексивним мисленням, яке направлене на вирішення того, чому варто вірити або які дії варто застосувати». Д. Халперн у своїх працях зазначає, що цей вид мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які збільшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату. На думку Д. Клуєра, критичне мислення – це мислення самостійне, інформативне, воно починається з постановки запитання, прагне до переконливої аргументації, має соціальний характер [2].

Нам імпонує визначення цієї дефініції, подане в «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні». За цим документом, критичне мислення – здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему, користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення чи забобону, вміння людини адекватно визначати причини й передумови в її житті проблем, готовність докласти зусиль до їх практичного (а не лише риторичного) подолання [3].

Проте, усі варіанти визначення поняття «критичне мислення» об'єднані спільною рисою – наявністю ознак (аналітичність, асоціативність, логічність, самостійність, системність), які сприяють формуванню компетентностей, що допомагають людині зорієнтуватись у навколишньому світі, як-от: інформаційної, мовленнєвої, логічної, соціальної.

Ми згодні з ученими (Н. Вукіна, Н. Дементієвська, В. Дороз, В. Нишета та ін.), що успішність і ефективність формування основних груп компетентностей молодших

школярів і розвиток критичного мислення дітей цієї вікової категорії залежать від форм і методів організації навчання предметів взагалі та рідної мови і літературного читання зокрема. Не викликає жодних сумнівів той факт, що пріоритетними в цьому плані стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації [1].

Загальновідомо, що процес розвитку критичного мислення має три фази – евокацію (фаза актуалізації, виклику), осмислення (фаза вивчення нового матеріалу) і рефлексію (фаза розмірковування). Відповідно й урок розвитку критичного мислення має три блоки з ідентичними назвами, кожен з яких передбачає використання певних методичних стратегій.

Наведемо кілька прикладів розвитку критичного мислення учнів початкової школи на уроках рідної мови та літературного читання.

Так, актуалізацію опорних знань молодших школярів із теми «Повторення вивченого про іменник» (блок уроку – евокація) доцільно організувати за допомогою методичних стратегій «Асоціативний куш» або «Кубування».

На нашу думку, усвідомленню третьокласниками головної думки оповідання Є. Гуцала «Перебите крило» (блок осмислення, або вивчення нового матеріалу) і розвитку в них критичного мислення сприятимуть «Мозаїка «Джигсоу» і метод «Прес».

Стратегії «Ромашка Блума», «Кола Вена», «Сенкан», асоціативний куш тощо дозволяють належним чином організувати так званий блок уроку як рефлексія (розмірковування). Наприклад, на останньому етапі уроку літературного читання, присвяченого вивченню літературних казок за допомогою діаграми Вена («Кола Вена») можна з'ясувати, чи усвідомлюють молодші школярі, у чому полягає відмінність між літературною та народною казкою.

Перевірити рівень сформованості вмінь третьокласників розрізняти форми слова і спільнокореневі слова (тема «Спільнокореневі слова. Корінь слова») допоможуть технології «Ромашка Блума», «Хрестики-нулики» тощо.

Отже, розглянуті стратегії сприятимуть формуванню в молодших школярів мовно-мовленнєвої та літературознавчої компетенції, умінь мислити критично, самостійно знаходити, вивчати й аналізувати інформацію, мислити мобільно, аргументовано відстоювати власну точку зору, бути відкритим для сприйняття думок інших людей; помічати помилкові судження інших, своєчасно виправляти власні помилки, адекватно оцінювати свої знання та сприймати зауваження вчителя й однокласників щодо своїх помилок і недоліків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення: як цього навчати / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська. – Харків : «Основа», 2007. – 108 с.
2. А. Кроуфорд та ін. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; наук. ред., передм. О. І. Пометун. – К. : Пляда, 2006. – 220 с.
3. Формування критичного мислення на уроках мови : монографія // Колектив авторів за заг. ред. В. Ф. Дороз : В. Ф. Дороз, Л. Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Нищета, Г. А. Удовиченко; передмова К. О. Баханова. – К. : «Освіта України», 2008. – 336 с.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація

У статті обґрунтовано значення учителя гуманітарного профілю в умовах модернізації вищої професійної освіти. Окреслено основні вимоги до професіонала XXI століття, проблеми сучасної освіти та шляхи їх вирішення, зокрема завдяки діяльності вчителя гуманітарного профілю. Визначено роль вчителя гуманітарних дисциплін у збереженні національної мови, культури, традицій, вихованні гармонійно-розвиненої особистості учня.

Ключові слова: *учитель гуманітарного профілю, процес модернізації, інтеграційні процеси, гармонійне виховання, національна мова.*

Summary

Role of Professional Activity of Teachers of Humanitarian Profile under the Conditions of Modern Modernization of Higher Professional Education

The role of a teacher of humanitarian profile during the modernization of higher education is revealed in the article. The main qualities of XXI century specialists are determined. The article describes the problems of modern education, which can be solved by the teachers of humanitarian profile. Importance of a teacher of humanitarian profile for national language, culture, traditions, education preservation and harmonious upbringing of a student is pointed.

Key words: *teacher of humanitarian profile, modern modernization processes, integration processes, harmonious upbringing, national language.*

Реформування та інновації, що відбуваються у вищій професійній освіті, змушують педагогічні вузи шукати шляхи підвищення своєї конкурентоспроможності на ринку професійно-освітніх послуг, забезпечуючи при цьому реалізацію вимог Національної доктрини розвитку освіти, відповідно до якої, основними пріоритетами розвитку вітчизняної системи освіти є: безперервність освіти, інформатизація, диференціація, індивідуалізація, забезпечення національного моніторингу системи освіти, модернізація структури, змісту й організації освіти, створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти, розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір, підвищення соціального статусу педагогів.

Вирішення названих завдань потребує розуміння цінностей педагогічних ідей, їх критичного осмислення і перспективного реформування. Гуманітарні знання задають нові орієнтири для формування дисциплінарних норм та еталонів. Вчителі

гуманітарного профілю характеризуються високим рівнем розвитку духовних потреб, здібностей, здатністю до творчої практичної діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить про те, що питання важливості якісної професійної підготовки учителів-гуманітаріїв та їх важливий внесок у виховання сучасної молоді є досить актуальним. Проблемами підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів та учителів гуманітарних дисциплін зокрема займаються сучасні науковці-дослідники Ф.Аліпханова,

Л.Базиль, І.Задорожна, О.Зимовець, А.Зубрик, Л.Пухова, О.Семенов, М.Сова, Л.Хомич, І.Цар, І.Щербак, В.Янковський та інші.

Науковець Т. Шестакова припускає, що «сучасні гуманістичні пріоритети вищої педагогічної освіти вимагають розвитку суб'єктності майбутніх педагогів, їх самостійності, творчої активності, посилення відповідальності за власний професійний розвиток» [6, с. 23]. В. Будаєв зазначає, що «сьогодні суспільству потрібен учитель самодостатній, індивідуально високорозвинений, щасливий, який вміє створювати гуманні стосунки з дітьми, колегами та батьками» [1, с. 5], і «університетська педагогічна освіта покликана забезпечувати формування вчителя, який здатний розвивати особистість дитини, зорієнтований на особистісний та професійний саморозвиток і готовий працювати творчо в закладах освіти різного типу» [1, с. 3]. Т. Семченко наголошує на сформованості лідерських якостей як основних складових професійної компетентності сучасного педагога, адже «професійний розвиток майбутніх учителів у багатьох вимірах передбачає сьогодні насамперед переосмислення самого змісту освіти, його структури, форм організації з виходом на завдання формування лідерських якостей» [5, с. 3].

І.Цар стверджує, що учитель гуманітарного профілю є носієм гуманності та високих ідеалів у суспільстві, на відміну від учителів інших наук, має більш розвинену творчу уяву, краще оперують образним мисленням [7, с.15]. Проте роль учителя-гуманітарія в період модернізації освіти та значення його діяльності для виховання молоді є недостатньо дослідженими та невизначеними.

Сучасні тенденції гуманістично-спрямованої освіти, орієнтованої на її розвиток і професійне самовизначення, набувають все більшого значення у ході постійного ускладнення сучасних соціальних процесів. А. Корецька стверджує, що гуманізація як парадигма освіти орієнтована на особистість та її розвиток протягом усього життя. Вона позначається на розвитку особистості й суспільства, оскільки через гуманістичне наповнення змісту освіти найповніше розкриваються здібності людини, гармонія її стосунків і навколишнього середовища, суспільства і природи [3, с. 39]. Особливої гостроти набуває питання якісної підготовки фахівців гуманітарного профілю, оскільки їх діяльність є багатофункціональною і сприяє розвитку освіти, науки, виробництва, духовного життя суспільства молодого покоління, формування у нього системного мислення, професійної культури, підприємницької й творчої активності, самостійності та високої відповідальності за результат праці, виховання потреби у постійному оновленні отриманих знань вступають у суперечність з реальним станом справ у вищій професійній освіті, в тому числі і педагогічній. В умовах стрімкого розвитку суспільства, швидких темпів накопичення й оновлення інформації надзвичайно важливо сприяти розвитку інтересу людини до набуття нових знань, націлювати на освіту протягом усього життя.

Зростає роль учителя гуманітарного профілю у зв'язку із усвідомленням того, що гуманізм і соціальна справедливість у сучасному суспільстві набувають особливої актуальності, оскільки сьогодні вирішується проблема відродження і подальшого розвитку України на новій основі. Гуманістичні цілі і ідеали визначаються об'єктивними законами соціального і духовного буття. Вони відповідають глибоким гуманістичним традиціям, що склалися в суспільно-політичній і філософській думці.

Відомо, що в системі наук саме соціально-гуманітарні науки покликані завчасно попереджати суспільство про майбутні соціальні проблеми. Це, насамперед, складнощі із оволодінням іноземними мовами та знаннями з історії, законів, естетико-культурних аспектів різних народів, а також усним та письмовим спілкуванням на високому рівні. Саме вчителі гуманітарного профілю здатні розробити альтернативні варіанти вирішень можливих проблем. Вчителі гуманітарних дисциплін володіють найдинамічнішою силою, а саме здатністю розширити межі пізнаного, проникнути в глибини матеріального «духовного світу, затвердити людину як особистість з його духовними цінностями, культурою, творчими можливостями, сформувати гуманістичне бачення суспільного розвитку» [2, с. 45].

У контексті сказаного можна припустити, що найбільш ефективними і перспективними є ті соціально-гуманітарні знання, які дозволять побудувати нові стратегії соціальної поведінки для сучасної людини, перетворюючи сукупність цих знань у нову парадигму історичної дії. Центром такої парадигми повинна стати цінність людського існування в його гармонії зі світом природи і соціуму.

Не виникає сумніву, що вчителі гуманітарного профілю мають важливе значення в сучасних глобалізаційних процесах, євроінтеграції, модернізації, а також формуванні європейського простору вищої освіти. Діяльність цих фахівців є багатофункціональною і сприяє розвитку різних галузей життя суспільства, насамперед освіти, науки, виробництва, духовного життя.

Особливої гостроти набуває питання ролі та значення діяльності учителів гуманітарного профілю для виховання в сучасній молоді готовності до реального життя та влиття у світовий соціум і всі його процеси. Адже, специфіка гуманітарних дисциплін виражається в їх глибокому проникненні в особистісні основи соціальної поведінки людини. Отож, саме вчителі циклу гуманітарних дисциплін для своїх учнів є важливими провідниками не лише у безмежному світі знань, а й у невичерпному багатстві та розмаїтті культурних реалій.

Зростає роль учителя гуманітарного профілю у зв'язку з поступовою втратою духовно-моральних пріоритетів і цінностей у суспільстві. У сучасному науковому дискурсі гуманітарні аспекти визначаються як проблема збереження людської особистості за руйнації традиційних культурних норм і цінностей (М.Лермонтова) і водночас важливою умовою творчості народу (Ю.Громико).

Гуманітарна профільна освіта спрямована на усвідомлення учнями цілісної картини світу, законів світобудови; пізнання духовної та соціальної сутності людини в її ставленні до Бога, світу, до самої себе, зв'язків людини з природою, культурою, суспільством, державою, іншими людьми; вдосконалення вмінь і навичок здійснення специфічних, притаманних лише людині видів діяльності (аналіз історичних подій, літературно-мистецьких явищ; редагування, переклад текстів різних стилів; стилістичний аналіз текстів; ораторська діяльність; створення власних творів різних

жанрів, соціальна суспільно корисна діяльність тощо).

Отже, учителі гуманітарного профілю відіграють важливу роль в процесі модернізації вищої професійної освіти. Адже діяльність фахівців гуманітарного профілю є багатофункціональною і сприяє розвитку освіти, науки, виробництва, духовного життя суспільства молодого покоління, формування у нього системного мислення, професійної культури, готовності до реального життя та влиття у світовий соціум і всі його процеси. Більш того, саме соціально-гуманітарні науки покликані завчасно попереджати суспільство про майбутні суспільні проблеми. Це, насамперед, складнощі із оволодінням іноземними мовами та знаннями з історії, законів, естетико-культурних аспектів різних народів, а також усним та письмовим спілкуванням на високому рівні. Невід'ємним внеском учителя гуманітарного профілю на державному рівні є пропаганда любові та поваги, прагнення до збереження національної мови, культури, традицій. Учителі гуманітарних дисциплін відіграють важливу роль у підготовці глобальної освітньої системи до вирішення проблем, які стають нагальними в ході модернізації вищої професійної освіти.

Література

1. Будак В. Д. Якість педагогічної освіти - майбутнє України / В. Д. Будак // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку : Збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. - Миколаїв : Вид-во МФ НаУКМА, 2002. - С 3-6.
2. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. - К.: Віпол, 2000. - 636 с
3. Корецька А. І. Освіта та її духовна зорієнтованість в українському суспільстві / А.Корецька // Вища освіта України. - К.,2007. - № 1. - С. 36-41.
4. Наказ МОНУ Про затвердження Концептуальних засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір №998 від 31.12.2004 р.
5. Семченко І. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Семченко. - Х., 2005. - 20 с
6. Шестакова Т. В. Формування майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /Т. В. Шестакова. - К, 2006.-22 с
7. Цар І. О. Структура індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього учителя гуманітарного профілю / І. О. Цар // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогіка.– Черкаси, 2009. – Вип. 149. – С. 12–19.

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІКТ ЯК ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Серед основних напрямів і завдань поліпшення та вдосконалення системи освіти, зазначені національні програми відродження освіти в Україні, впровадженню ефективних сучасних технологій і новітніх досягнень і, зокрема, засобів інформаційних комунікативних технологій (ІКТ) у методичному забезпеченні навчального процесу є одним з найбільш вагомих проблем системи освіти, а її вдосконалення, орієнтація на розвиток індивідуальності і особистісного розвитку кожного школяра, творчості учнів з урахуванням здібностей кожного з них є досить актуальною дидактичною проблемою.

ІКТ як засіб навчання, мають певні дидактичні функції. Вони незамінні на стадії чуттєвого сприйняття досліджуваних об'єктів і явищ. Для вчителя абсолютно необхідною умовою того, щоб інформація була якісно сприйнята учнями, є задіяння тих органів, які відповідають особливостям людського сприйняття. Існує три системи прийому інформації:

- 1) візуальна репрезентативна;
- 2) аудіальна репрезентативна;
- 3) кінестетична система сприйняття [2].

При цьому наочні образи забезпечують постійний зв'язок мислення з досліджуваним об'єктом (через абстрактне мислення). Для більш повного запам'ятовування і засвоєння навчального матеріалу учнями необхідно задіяти якомога більшу кількість каналів сприйняття інформації, що ефективно досягається застосуванням ІКТ. Їх роль в професійній діяльності вчителя суспільно-гуманітарних дисциплін може бути, на наш погляд, різноманітною:

- допомога учням у ефективному засвоєнні історичної інформації та її систематизації;
- надання учням максимальних можливостей свободи у визначенні способів і темпів засвоєння програмного матеріалу;
- сприяння становленню об'ємних і яскравих уявлень про минуле;
- моделювання соціальних процесів, особливо у зв'язку із зростанням інтересу до проблеми альтернативного історичного процесу.

Практична значущість використання ІКТ у викладанні суспільно-гуманітарних дисциплін:

- інноваційний підхід у вивченні історії створює умови для формування теоретичного мислення учнів;
- підвищення мотивації вивчення предмета історії;
- підвищення якості освоєння історії.

Оскільки найбільш висока якість засвоєння учнями інформації досягається при безпосередньому поєднанні слова викладача і запропонованого учням в процесі

Актуальне проблеми в сучасній науці

навчання зображення, ІКТ дозволяють більш повно використовувати можливості зорових і слухових аналізаторів учнів, що є важливим, насамперед, на початковому етапі процесу засвоєння знань. Сигнали, що сприймаються через органи чуттів, піддаються логічній обробці, потрапляють у сферу абстрактного мислення. Крім того, застосування наочності в процесі осмислення впливає на формування і засвоєння понять, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і т.д.

Значну роль ІКТ відіграють у запам'ятовуванні як логічному завершенні процесу засвоєння інформації. Їх використання вчителем на уроці сприяє закріпленню отриманих знань, створюючи яскраві опорні моменти, допомагає закарбувати логічну нитку матеріалу, систематизувати вивчений матеріал. Особливо має враховуватися вчителем емоційний вплив інформації. Якщо важливо сконцентрувати увагу учнів на змісті пропонованого матеріалу, то сила емоційного впливу викликає інтерес і позитивний емоційний настрій на сприйняття. Надлишок емоційності ускладнить засвоєння та осмислення основного матеріалу.

В освітній взаємодії педагога і учня однією з найактуальніших проблем є залучення та збереження уваги протягом усього уроку [1; 136]. ІКТ володіють широким діапазоном виразних художніх і технічних можливостей, що дозволяє легко посилити враження від викладеного матеріалу, оскільки зміна кадрів у фільмі, слайдів і т.п. вимагає пильної уваги на уроці, тому що все це, як правило, повторно не демонструється. Використовуючи ІКТ вчителю необхідно враховувати наступні психологічні особливості уваги: зосередженість, стійкість, розподіл, переключення.

Крім предметної та ілюстративної наочності отримала широке поширення так звана логічна наочність, до якої відносяться мовні формулювання, винесені на екран у вигляді письмової мови, схеми, схеми відносин понять і ін. Призначення такої наочності – надати образності ідеї, логічному елементу. Схеми, таблиці, символічні структури чудово відображаються на слайдах мультимедійних презентацій. В результаті здійснюється перехід від конкретної предметної наочності до абстрактної, що сприяє розвитку абстрактного логічного мислення.

Таким чином, ІКТ виступають як сукупність методів і засобів накопичення, обробки, представлення, зберігання і передачі інформації. ІКТ допомагають розвивати вміння порівнювати, аналізувати, робити висновки, володіють значним потенціалом формування позитивної мотивації навчання, зняття скутості і ряду учнівських комплексів.

Однак вчителю, плануючи урок із застосуванням ІКТ, необхідно зважувати таку доцільність при вивченні історичного матеріалу і дотримуватися певних дидактичних вимог, згідно з якими ІКТ повинні бути органічно взаємопов'язані з іншими складовими процесу навчання: цілями, змістом, формами, методами, діяльністю вчителя й учня. Роль вчителя є ключовою у формуванні інформаційної культури учнів. Увага учнів, ступінь освоєння ними отримуваних знань залежать від уміння вчителя правильно організувати урок.

Література

1. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – 3-е

изд. / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 352 с.

2. Фролов И.Н., Егоров А.И. Методология применения современных технических средств обучения. Учебно-методическое пособие. Издательство «Академия Естествознания» – [Электронный ресурс], 2008 год – Режим доступа: <http://www.rae.ru/monographs/42-1349>.

Волошина А.К.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри методики викладання фізико-математичних дисциплін та інформаційних технологій у навчанні

(Бердянський державний педагогічний університет), Україна

ІНТЕРАКТИВНЕ ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ФІЛОЛОГА

Актуальним завданням сучасної філологічної освіти є проблема підвищення її якості, зокрема формування професійних компетенцій, розв'язання якої пов'язане з проектуванням ефективного інтерактивного інформаційного середовища, розширення освітнього простору в системі неперервної освіти шляхом не тільки модифікації організаційних форм навчання, але й змістової та методичної інтеграції дидактичних інновацій та мультимедійних технологій.

Питанням використання освітнього та виховного потенціалу інтерактивного інформаційного середовища у навчальному процесі приділяли увагу велика кількість дослідників, зокрема І.Орлова, Е.Полат, О.Савченко, В.Сухомлинський, О.Царенко, М.Ярмаченко та багато інших. У методиці навчання іноземним мовам активно досліджувалися навчальні можливості технічних (аудіовізуальних) засобів. Велика увага їм надана в роботах К.Карпова, А.Лурье, М.Ляховіцького та інших вітчизняних і зарубіжних методистів. Але необмежені можливості для створення штучного іншомовного середовища, представлення аудіовізуальної інформації про культуру народу, мова якого вивчається, сучасним мультимедійними засобами досліджені ще у недостатньому обсязі.

Розв'язання проблеми інтеграції сучасних технологій навчання з мультимедійними технологіями в системі освіти означає перебудову змісту й організаційних форм навчальної діяльності, розробку сучасних засобів інформаційно-технологічної підтримки і розвитку навчального процесу. Реалізацією такої стратегії є інтерактивне інформаційне середовище навчання на засадах спеціалізованих програмно-інструментальних засобів і освітнього контенту, яке можна визначити як інформаційно-ресурсне або контентне віртуальне середовище навчання [1].

Таке інтегроване середовище навчання є основою взаємодії та інтерактивного спілкування суб'єктів освітнього процесу — викладачів і студентів. Інформаційне середовище є практичним інструментарієм підготовки і проведення уроків, створення цифрових навчальних матеріалів із забезпеченням доступу студентів до мережових освітніх ресурсів.

Відповідно до концепції інноваційних технологій навчання освітнє середовище з філологічних дисциплін складається з інформаційно-технологічного та матеріально-ресурсного компонентів [4]. До матеріально-ресурсного компоненту відносяться світлотехнічні, звукотехнічні та мережеві засоби.

Світлотехнічні засоби (мультимедійні проектори, оверхед-проектори, інтерактивні електронні дошки) забезпечують зорову інформацію, що в процесі

навчання може виконувати найрізноманітніші функції: служити опорою для розуміння мовної структури; бути зв'язуючою ланкою між смисловою і звуковою стороною слова і таким чином полегшувати запам'ятовування; проектувати на екран різні ситуації для навчання мовленню; виконувати функцію зворотного зв'язку у формі ключів.

Звукотехнічні засоби (диктофони, магнітофони, CD-, MP3-плеєри, лінгафонні системи) дозволяють здійснювати всі види звукової наочності при навчанні вимові, володіють можливістю представляти навчальну інформацію в природній мовній формі при навчанні аудіюванню і мовленню, сприяє інтенсифікації навчального процесу.

Можливості освітніх Інтернет-ресурсів (словники on-line, тренажери on-line, у яких інтегровані текстові та відповідні аудіальні та візуальні компоненти навчального матеріалу) дозволяють здійснити інтерактивні методи навчання, створювати навчальні проекти.

До інформаційно-технологічного компоненту відноситься арсенал мультимедія-технологій, що складає анімаційну графіку, відеофільми, звук, інтерактивні можливості, використання віддаленого доступу і зовнішніх ресурсів, роботу з базами даних, що дозволяє на якісно новому рівні організувати навчально-пізнавальну діяльність студентів-філологів.

Відповідно до світового досвіду на зміну текстографічним електронним продуктам приходять високоінтерактивні, мультимедійно насичені електронні освітні ресурси (EOP), при проектуванні яких враховується можливість їх мережевого розповсюдження для забезпечення телекомунікаційного доступу до освітніх ресурсів.

Розглянемо психолого-педагогічні та методичні особливості створення інтерактивного інформаційного середовища шляхом застосування мультимедія при вивченні англійської мови.

Мета ефективного навчання – забезпечити формальні можливості отримання комплексних знань і розвитку процедурного (яким можна оперувати) знання. У розвивальній моделі навчання наголос робиться на створенні для студентів можливості здобувати все більш складні знання і здатності, і оцінювати – як вони застосовують свої знання в реальних ситуаціях. Виходячи зі сказаного, мультимедійне навчання, поза сумнівом, потенційно розширює обсяг і різноманітність інформації, доступної студентам.

Майер представляє процес отримання інформації через два основні канали – вербальний і візуальний, що пояснює ефективність мультимедія, тому що використовуються обидва канали [6]. Надаючи студентові можливість сприймати відео і аудіо, мультимедія має перевагу перед кожною з цих можливостей окремо. Крім того, оскільки ці два канали обробки інформації дуже різні, то їх комбінація в мультимедія дуже успішна, оскільки використовує переваги обох систем. Зв'язки між текстом і графікою потенційно дозволяють глибше зрозуміти і краще побудувати ментальну модель. Дослідники зазначають, що мультимедія допомагає навчатися легше, оскільки забезпечує високу готовність до різних переваг у навчанні. Використовування різних потоків дає перевагу тому, що по суті наш мозок здійснює доступ до інформації нелінійно.

Актуальні проблеми в сучасній науці

Т.Хеде і А.Хеде [5] опублікували модель, яка описує, як безліч чинників впливають на навчання за допомогою мультимедіа. До числа чинників, які необхідно враховувати, відносяться: візуальне/аудіальне сприйняття, увага, робоча пам'ять (обробка даних), тривала пам'ять, навчання, мотивація, стиль навчання, когнітивне залучення, інтелект, рефлексія).

Модель допомагає розробникам враховувати, які чинники роблять мультимедіа більш ефективними для навчання. Правильно розроблені мультимедіа набагато краще, ніж текстова інформація, допомагають студентам побудувати точну й ефективну ментальну модель.

Наведемо принципи впливу мультимедіа на запам'ятовування і передачу інформації, виходячи з наукового уявлення про мислительні процеси (обмеженість робочої пам'яті і принципів кодування в довготривалій пам'яті) [6]:

- Мультимедіа (навчання з використанням тексту і графіки краще, ніж з використанням тільки тексту).

- Просторовий зв'язок (якщо при навчанні текст супроводжується графікою, краще, коли кореспондуючі текст і графіка розташовуються поряд один з одним).

- Часовий зв'язок (якщо при навчанні текст супроводжується графікою, краще, коли кореспондуючі текст і графіка з'являються одночасно, а не один за одним).

- Логічність (при навчанні краще, якщо текст, графіка або звук не надмірні).

- Модальність (при навчанні краще, якщо анімація супроводжується дикторським голосом, ніж, якщо анімація супроводжується екранним текстом).

- Надмірність (при навчанні краще, якщо анімація супроводжується дикторським голосом, ніж, якщо анімація супроводжується і дикторським голосом і екранним текстом).

- Індивідуальні відмінності (ефект цих принципів сильніше виражений при початкових знаннях, ніж знаннях високого рівня).

Цифрові освітні ресурси з англійської мови складаються з електронних навчальних модулів (ЕНМ) трьох типів: інформаційного, практичного та тестового. Завдяки своїй багатофункціональності ЕНМ з англійській мові можна використовувати на всіх стадіях організованого навчального процесу і при самопідготовці студентів. Висока ступінь інтерактивності даних ЕНМ і форм їх взаємодії з навчальним змістом підвищують рівень самостійності студентів, дозволяючи використовувати ЕНМ для дистанційного навчання.

Перелік нових педагогічних інструментів, що реалізовані завдяки використуванню ЕНМ включає [2]: інтерактив (діалоговий режим); мультимедіа (аудіовізуальне представлення фрагмента реального або уявного світу); моделінг (імітаційне моделювання з аудіовізуальним віддзеркаленням змін суті, вигляду, якостей об'єкту); комунікативність (забезпечується телекомунікаціями); продуктивність (продуктивність праці користувача).

При використуванні ЕНМ в практиці педагога можливі наступні методи:

- комунікативний метод (наприклад, активна взаємодія студентів в усній і письмовій мові з дослідження проблеми, пред'явленої в ЕНМ інформаційного типу; робота студентів в парах з опрацювання свого діалогу на основі мовного зразка з подальшим пред'явленням нового діалогу групі);

Актуальні питання в сучасній науці

- метод проблемного навчання (наприклад, порівняння студентами соціокультурного явища в країні мови, що вивчається, і в рідній країні);
- частково-пошукові (пошук інформації з певної проблеми в матеріалах ЕНМі в Інтернеті);
- методи стимулювання і мотивації (наприклад, індивідуальна робота студентів з низьким рівнем мотивації з відеофрагментами, що дають уявлення про життя однолітків в англійських країнах);
- методи контролю і самоконтролю (контроль виконання завдань, організація публічних доповідей з презентацією результатів досліджень);
- метод проєктів (зразком проєкту може служити відеофрагмент, по аналогії з яким студенти будують свою роботу, наприклад узяти у однолітків інтерв'ю, описати свою подорож тощо).

Мультимедіа-система комбінованих навчальних форм, наповнена провідними ідеями навчальної теми, єдиними видами діяльності, забезпечує розвиток іншомовної комунікативної компетенції в сукупності її складових – розмовної, мовної, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної.

За структурою ЕНМ поіляється на теоретичну, практичну та контрольну складові.

При проєктуванні ЕОР модульної архітектури по предмету «Англійська мова» може бути реалізована наступна структура курсу [2]:

тема (соціально-побутова, соціально-культурна, учбово-трудова сфери); підтема (розкриває зміст теми) — містить один або серію уроків, призначених для:

— активного засвоєння мовного матеріалу, розвитку всіх видів мовної діяльності (рецептивних і продуктивних) і іншомовної комунікативної компетенції (мовної, розмовної, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної складових);

— актуалізації/корекції одержаних раніше знань;

— здійснення проміжного і підсумкового контролю на основі контролю продуктивних видів діяльності (усної і письмової мови);

– урок, що складається з трьох типів ЕНМ:

Серед функціональних особливостей створюваних інформаційних, практичних і контрольних ЕНМ можна виділити наступні

Теоретичні ЕНМ: надання зразка усної або письмової мови; пояснення або введення нового мовного матеріалу; надання аудіовізуальної опори для монологічних або діалогічних висловів студентів; надання інформації (текстової, аудіо-, відеоінформації) соціокультурного і лінгвокраїнознавчого характеру.

Практичні ЕНМ: закріплення введеного мовного матеріалу; тренування навичок аудіювання, читання, письма, мовлення; можливість самоконтролю вбудованими засобами перевірки і підказки.

Контрольні ЕНМ: перевірка засвоєння знання мовного матеріалу за допомогою контролю навичок продуктивних видів діяльності; перевірка здійснюється вчителем або вбудованими засобами без можливості демонстрації правильної відповіді.

Існуючі ЕНМ підрозділяються на три рівні інтерактивності [2].

I. Рівень умовно-пасивних форм взаємодії (читання тексту, проглядання графіки і відео, прослуховування звуку).

Актуальні проблеми в сучасній науці

II. Рівень активних форм взаємодії (навігація по гіперпосиланнях, проглядання тривимірних об'єктів, завдання на вибір варіанту відповіді)

III. Рівень діяльнісних форм взаємодії (завдання на введення чисельної відповіді, переміщення і поєднання об'єктів, робота з інтерактивними моделями)

Завдяки своїй багатофункціональності ЕНМ з англійській мові можна використовувати на всіх стадіях організованого навчального процесу і при самопідготовці студентів. Високий ступінь інтерактивності ЕНМ і форм їх взаємодії з навчальним змістом підвищують рівень самостійності студентів, дозволяючи використовувати ЕУМ для дистанційного навчання.

Отже, арсенал мультимедія-технологій дозволяє на якісно новому рівні організувати інтерактивне інформаційне середовище майбутніх філологів, забезпечити розвиток іншомовної комунікативної компетенції в сукупності її складових – розмовної, мовної, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної.

Список використаних джерел

1. Гуревич, Р. С. Застосування мультимедійних засобів навчання та глобальних інформаційних мереж у наукових дослідженнях : посібник / Гуревич Р. С., Шестоपालюк О. В., Шевченко Л. С. – Вінниця, 2004. – 135 с.
2. Интернет-порталы: содержание и технологии. / научн. ст. Вып. 4 // едкол.: А.Н. Тихонов (пред.) и др.; ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика». - М. : Просвещение, 2007. - 606 с.
3. Кречетников, К. Г. Проектування креативної освітнього середовища на основі інформаційних технологій у вузі / К. Г. Кречетников. – М. : Госькоорцентр, 2003. – 41 с.
4. Лактіонов, О. Б. Мультимедія – новий напрям комп'ютеризації освіти / О.Б. Лактіонов // Рідна школа. – 1993. – №3. – С. 25.
5. Hede, T., and A. Hede (2002). Multimedia effects on learning: Design implications of an integrated model. In S. McNamara and E. Stacey (eds.), *Untangling the Web: Establishing Learning Links. Proceedings ASET Conference 2002*. Melbourne, 7-10 July. [Електронний ресурс] / T.Hede,. A.Hede – Режим доступу : <http://www.aset.org.au/>
6. Mayer R.E. (2003). The promise of multimedia learning: Using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13, 125-139. [Електронний ресурс] / R.E.Mayer. – Режим доступу : <http://www.unisanet.unisa.edu.au/>

Кравченко Микола Антонович

художній керівник Миколаївського академічного художнього російського драматичного театру, заслужений діяч мистецтв України
в/о доц. кафедри музичного мистецтва МНУ ім В.О.Сухомлинського

ІГРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми у загальному вигляді Ігрова діяльність є складним і багатоплановим утворенням, своєрідним моделюванням соціальних відносин, що відіграє важливу роль у житті та розвитку особистості, має цілий спектр особливостей – як природна форма активності – та за умов вмілого та правильного керівництва дозволяє сформувати емоційну, моральну та інтелектуальну сфери, розвинути уяву, креативні якості індивіда. Будь-яка гра мистецьки організована є новим досвідом, що стає джерелом нового пізнання, відчуттів, бажань, дій і умінь.

Наукові праці в яких започатковано розв'язання даної проблеми. В педагогіці вищої школи актуальним на сьогодні є проблема використання ігрових педагогічних технологій у професійній діяльності майбутнього вчителя мистецтва, що висвітлено у працях таких вчених як В.П.Бездухова, Е.П.Белозерцева, В.Л.Борзенкова, А.А.Вербицького, Л.К.Гребенкіної, М.В.Кларіна, В.А.Сластьоніна, С.А.Леонова, О.Ю.Богданової та ін..

На роль гри у формуванні особистості в різних її напрямках акцентували увагу в своїх працях Я. А. Коменський, К.Д. Ушинський, Ш.А. Амонашвілі, В. І. Загвязінський, В.А. Кан-Калік, Н.Д. Никандров, Ж.Ф. Ліотар, М. Фуко, Л. Улмер та ін.. Гра як засіб виховання та її методичні аспекти розкриваються у працях А.Я.Герда, Є.М.Дементьєва, П.Ф.Лесгафта, В.В.Гориневського, В.Г.Марц, Є.М.Мінського та ін.

Психологічний аналіз гри розкрито у працях таких видатних вчених як Л.С.Виготський, А.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, Д.Б.Ельконін та ін..

Роль гри в педагогічному процесі, алгоритм її побудови досліджували видатні вчені, зокрема Н.А.Анікеєва, Н.Н.Богомолів, В.Д.Пономарьов, С.А.Смирнов, С.А.Шмаков та ін. Попри великий науковий фактаж недостатньо розроблено цілісну структуру та алгоритм використання ігрових педагогічних технологій в контексті навчального процесу вищої школи. На основі аналізу наукових досліджень, вимог сучасної мистецької практики та запитів суспільства нами були виявлені протиріччя:

- між потребою високопрофесійних вчителів мистецтва здатних на практиці ефективно застосовувати ігрові педагогічні технології для формування комунікативної культури особистості та відсутністю теоретичного обґрунтування науково-методичного забезпечення навчального процесу саме такими знаннями;
- між потенційними можливостями ігрових педагогічних технологій як ефективного засобу професійно-особистісного розвитку майбутнього спеціаліста та недостатньою розробленістю психолого-педагогічних умов, які дозволяють включати ігрові технології в освітній простір вищої школи.

Усвідомлення визначених протиріч такого плану спричинилося до пошуку

шляхів вирішення проблеми дослідження ефективного використання ігрових технологій в освітньому просторі вищої школи, що і зумовило *мету даної статті*.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомий дослідник В.М.Монахов під педагогічною технологією розуміє продуману у всіх деталях модель педагогічної діяльності по проектуванню, організації та проведенню навчального процесу із забезпеченням необхідних умов освітнього процесу. Суттєвою складовою педагогічних технологій є методи навчання – впорядкованої взаємодії суб'єктів навчання. Так, Ю.К.Бабанський під методом навчання розуміє спосіб впорядкування взаємопов'язаної діяльності викладача та учнів, спрямованої на вирішення освітніх завдань.

Відомий дослідник Г.К.Селевко запропонував класифікацію технологій, серед яких найефективнішою є ігрова, як засіб активізації учасників навчального процесу здатний вивизвати високий емоційний та фізичний поріг й долати психологічні бар'єри, адже саме гра – мотиваційна за своєю природою. Дослідник визначає гру як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому вдосконалюється управління власною поведінкою [6; 50]. По відношенню до пізнавальної діяльності гра стимулює появу ініціативи, наполегливості, творчого підходу, уяви та цілеспрямованості. Застосування ігрових технологій дозволяє вирішувати не тільки питання передачі знань, навичок та вмій, а й впливати на особистість коректуючи її глибинні психологічні характеристики, стимулюючи її саморозвиток.

У структуру *гри як діяльності* органічно входять такі складові як цілеспрямованість, планування, реалізація мети та аналіз результатів. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагання, задоволенням потреби в самоствердженні, самореалізації.

В структуру *гри як процесу* входять ролі, взяті на себе учасниками процесу гри; ігрові дії – як засіб реалізації цих ролей; реальні відносини між учасниками ігрового дійства; сюжет (зміст) самої гри, де умовно відтворена область дійсності. Видатний дослідник Д.Б.Ельконін аналізуючи феномен гри як процесу наголошував, що саме в ній відтворюються соціальні відносини між людьми поза умовами утилітарної діяльності та можливості її терапевтичного ефекту [10; 124]. Дослідник виокремлював структурні компоненти *гри як процесу*, зокрема: ролі, які беруть на себе учасники гри; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; умовність речей та предметів, що використовуються під час гри; реальні відносини між гравцями; межі дійсності (сюжет), що умовно відтворюється у грі.

Інші дослідники гри, зокрема Ю.М.Лотман та С.Л.Рубінштейн виокремлювали таку якість гри як амбівалентність, тобто реалізацію одночасно реальної та умовної поведінки, але при цьому наголошується на тому, що уявні лише умови, в яких людина себе уявляє, але почуття які вона відчуває в цей час – є справжніми. Л.С.Виготський наголошував, що на уявний світ особистість дивиться досить серйозно як на дійсність та прагне знайти відповідні «опори» для уявних предметів в навколишній дійсності [4;53]. Крім того, дослідник наголошував на тому, що гра має велике значення та сприяє випрацюванню таких елементів, які ведуть до набуття необхідних навичок та вмій [5; 31].

Гра є складним компонентом ігрових педагогічних технологій, в процесі якої

розвиваються конкретні якості особистості, піддаються саморозвитку спеціальні професійно значущі якості, моделюються конкретні аспекти професійної діяльності, відбувається корекція структури особистості, ціннісних відносин та інтеріоризації набутих знань і вмінь із зовнішньої сфери у внутрішню структуру особистості. В цьому процесі важливим є механізм варіативності, ігрового моделювання, розвитку творчих здібностей.

Значення гри неможливо вичерпати й оцінити лише розважально-креативними можливостями і в цьому полягає її феномен, адже вона здатна перерости в навчання, творчість, сценічну майстерність, загалом модель типу людських відносин і проявів у праці. В сучасній вищій школі увага акцентується на активізації та інтенсифікації навчального процесу, де ігрова діяльність використовується в якості складової педагогічної технології.

Поняття *ігрові педагогічні технології* включає досить велику групу методів і прийомів організації освітнього процесу у формі різних педагогічних ігор, що мають суттєві ознаки, чітко окреслену мету навчання та відповідні педагогічні результати, що відмінні навчально-пізнавальною спрямованістю. Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання до навчальної діяльності. Гра має важливе значення для формування та розвитку самостійності і комунікативних умінь особистості, виховання її позитивного ставлення до навчання, корекції окремих відхилень у поведінці, самопізнанні особистості та її самореалізації, діагностики рівнів її фізичного, соціального, духовного та психічного розвитку. Важливим є значення гри для розвитку мотиваційної сфери особистості, де відбувається первинна емоційно-дійова орієнтація в смислах людської діяльності, виникає усвідомлення власного «Я» і свого місця в системі взаємин між людьми. Саме під час гри відбувається перехід від мотивів, що мають форму свідомих, афективно забарвлених безпосередніх бажань до мотивів, які стоять на межі усвідомленості. У жодній іншій діяльності немає такого емоційно наповненого входження в сенс життя, такого дієвого виділення суспільних функцій і розуміння сенсу людської діяльності, як у грі.

Самостійність і системність - аксіоми ігрової діяльності, адже будь-яка гра - це складна система діяльності, своєрідна імітаційна модель. До активної самостійної діяльності кожного учасника спонукає і дух змагання, яким просякнута гра, що дозволяє мобілізувати весь потенціал інтелектуальних, духовних, фізичних можливостей особистості, сприяє встановленню атмосфери довіри співробітництва, взаємодопомоги. Кожна гра сприяє корекції знань, умінь, навичок, поведінки, якостей, рис, властивостей, потреб та інтересів особистості. Участь у грі забезпечує високу результативність усіх її учасників, оскільки це розвиток, активна взаємодія у динаміці подій і явищ.

Фактор часу у грі відіграє таке ж значення, як і в реальному житті: обмеження в часі вимагає від кожного учасника гри організації індивідуальної та спільної діяльності (не окремих її компонентів, а системну цілісність), що дозволяє досягти певних цілей відповідно до вимог швидкодії й точності. Включення емоцій в ігрову діяльність призводить до активізації її механізмів, що спонукають до пізнання, змушуючи кожного учасника уважно спостерігати, засвоювати нові знання. Гра є таким видом діяльності де відбувається реалізація зворотного зв'язку як необхідного

Актуальне проблеми в сучасній науці

компоненту самоконтролю і рефлексії, тобто свідомого впливу на власну психічну активність. Будь-яка гра передбачає рефлексію самої гри і її результатів, адже це єдиний вид діяльності, в якому реалізуються форми ігрової свідомості, що трактуються психологом Л.С.Виготським як «царство довільності, свободи уяви» [5; 42]. Умовність гри звільняє її учасників від досягнення утилітарних цілей, а сама ігрова діяльність в цих умовах мотивується потребами пізнання і набуття нових знань, навичок, умінь, які знадобляться у майбутньому. Застосування ігрових педагогічних технологій в контексті освітнього процесу у внз зорієнтовано на соціальні групи різного типу та спрямовується на:

- *формування* взаємин ігрового спілкування у різних його формах;
- *збагачення* учасників ігрового спілкування морально й естетично цінними переживаннями, почуттями, настроями;
- *перетворення* загальнонавчаних людських цінностей (творчий пошук, саморозвиток, духовність, душевна щедрість, життєвий неспокій, патріотизм) в індивідуально особистісні смисли засобами творчо-пошукової діяльності учасників ігрової програми;
- *трансляція* набутого емоційного багажу у зовнішнє середовище.

Застосування ігрових педагогічних технологій в даній статті розглядається крізь призму виховання та розуміється як процес породження культурно-виховного потенціалу особистості. Є сенс наголосити, що не завжди виникає адекватна реалізація ігрового сценарію у конкретній аудиторії, оскільки існує такий рівень невизначеності групової динаміки, який важко піддається теоретичному осмисленню, тому засоби включення в колективну ігрову діяльність повинні базуватися на системі методів, а саме:

- *метод емоційної інтеграції* учасників гри, що є каталізатором консолідації групи;
- *метод зняття психологічної дистанції*;
- *метод концентрації форм спілкування* з активізацією ігрового начала;
- *метод режисури контактів* (термін Ю. Дворкіна).

Навчально-виховна ефективність ігрової діяльності перебуває у прямій залежності від рівня її організації, врахування вікових особливостей, чергування видів діяльності, різноплановість якої має надзвичайно важливе значення у становленні особистості, формуванні її як суб'єкта діяльності. Гра є автономною й «ціннотною», як довготривала школа реалізації практично всіх можливостей особистості, зумовлений соціально-культурними нормами суспільства фактор соціалізації особистості. У сучасній вищій школі акцентується увага на активізації та інтенсифікації навчального процесу, де ігрова діяльність використовується як:

- *самостійна технологія* з метою засвоєння понять, тем, розділів навчального предмета;
- *складова окремої технології* (в структурі окремого заняття по конкретній темі; вступ, пояснення, закріплення, вправа, контроль тощо);
- *технологія засвоєння матеріалу* в структурі курсу окремої дисципліни.

Поняття «ігрові педагогічні технології» включає велику групу *ігрових прийомів та форм* організації педагогічного процесу, що характеризуються чітко сформульованою метою навчання та прогнозованими результатами та передбачають цілий спектр цільових орієнтацій, зокрема:

Актуальні питання в сучасній науці

- *дидактичні*: формування умінь і навичок, необхідних у подальшій практичній діяльності;
- *виховні*: формування моральних, естетичних і світоглядних установок;
- *комунікативні*: формування якостей співробітництва, взаємодопомоги, колективізму;
- *розвиваючі*: розвиток уваги, пам'яті, спостережливості, мови, мислення, творчих здібностей, здатність до емпатії та рефлексії;
- *соціалізуючі*: залучення до норм і цінностей суспільства, стресовий контроль, саморегуляція.

Під час застосування ігрових педагогічних технологій студентом виконується діяльність професійна за формою, але навчальна за своїм результатом і змістом. Ефективність використання гри досягається за рахунок повного відтворення реальних умов професійної діяльності та включення студента в ігрову ситуацію. До змісту такого роду діяльності доцільно включати елементи проблемності, певні суперечності. Є сенс виокремити характеристику змісту діяльності на різних етапах гри, зокрема:

- *підготовчий етап*: постановка цілей, визначення механізму інтегрування подій у гри та її предметного поля;
- *ігрова взаємодія*: реалізація та завершення рольової взаємодії і як результат - досягнення ігрової мети;
- *аналіз гри*: підбиття підсумків, рефлексія, ігрове моделювання.

Проблема, що вимагає свого осмислення в сучасному освітньому просторі - використання прихованого ігрового начала в процесі спілкування з творами мистецтва. Близькість ігрової і художньої діяльності зовсім не означає їх повної тотожності, але наочно доводить зв'язок гри з мистецтвом і естетичною культурою. Багатство ігрових ознак в культурі служить важливим критерієм в оцінці її гуманістичного сенсу. Сьогодні вимагає ввести гру у вивчення естетичних процесів сучасності і розглядається як один з механізмів формування естетичної культури людини. На думку Ф. Блехера гра може називатися дидактичною тільки тоді, коли пізнавальний елемент в ній нерозривно пов'язаний з елементом зацікавленості. Гра – діяльність комунікативна, хоча за правилами гри – конкретна, адже вводить в реальний контекст складних відносин, стосунків. Будь-який колектив, який приймає умови гри виступає як комунікативне начало по відношенню до кожного з учасників цього процесу вибудовуючи складні комунікативні взаємозв'язки. Якщо гра є лише формою спілкування цього колективу, то в процесі контактів, взаємодії, взаємопорозуміння ніякої нещирості, неправди між ними бути не може.

В контексті освітнього процесу ігрові педагогічні технології нами використовувалися під час вивчення дисциплін мистецького спрямування, зокрема історії театру (зарубіжного та українського), практичних заняттях зі сценографії, сценічного мовлення, теорії та практики сценічних технологій тощо. Серед спектру методів задля найефективнішого засвоєння матеріалу дисциплін виокремлені наступні:

- *ігрова умовна ситуація*: дозволила за допомогою етюдних форм заглиблюватися в образ різних персонажів, які підлягали аналізу, й цим розвинути та збагатити психологічну стійкість та компетентність учасників освітнього процесу;

- *рольова гра*: дозволила набуті навичок зміни різних рольових позицій, розвинути мотиваційну сферу, взаєморозуміння й толерантність;
- *театралізована гра*: дозволила розвинути уяву студентів за допомогою програвання різних станів, адекватно орієнтуватися у поведінці та виражати власні почуття та думки; аналізуючи та продукуючи крізь сценічний конфлікт й сценічну взаємодію різні життєві колізії;
- *психодрама*: дозволила за допомогою найдавнішої з форм естетичних дій – спонтанної гри – пізнати себе крізь проживання та переживання «тут і зараз» життєвих ситуацій та явищ й цим розвинути естетичні почуття особистості; інсценувати особистісний досвід крізь «гру на сцені» у спеціально створених умовах, спрямованих на активізацію психічних процесів учасників при цьому накопичувати естетичний досвід, що призводить до стану катарсису.

Отже, достатня вивченість проблематики використання ігрових технологій у навчальній практиці вищої школи створює видимість її принципової вирішеності, але попри все недостатньо розкрито варіативність у їх застосуванні та потужний, креативний потенціал у процесі навчання та вихованні особистості, що дозволяє говорити про подальші ґрунтовні, як з точки зору теорії, так і практики, дослідження заявленої теми.

Список використаних джерел

1. Ершова А.П., Букатов В.М. Режиссура урока, общения и поведения учителя. Пособие для учителя - 2-е изд., испр. и доп. - М.: МПСИ, Флинта. – 1998. - 232 с.
2. Букатов В.М. Геронтология дидактической гри., М., 1998.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М., Педагогика, 1989. - 190с.
4. Выготский Л.С. Психология искусства. М. – //Предисл. А.Н.Леонтьева; Комментар. Л.С.Выготского, В.В.Иванова; Общ. Ред. В.В.Иванова. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 573с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., Педагогика. 1991. – 536с.
6. В.А. Кан-Калик Педагогическая деятельность как творческий процесс. – М., 1977, 64 с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М., Народное образование, 1998. - 256с.
8. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. - М.: РПА, 1996. – 604с.
9. Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры. - М., 1994. – 239с.
10. Шепель В.М. Особенности педагогической технологии. - М., ЮНИТИ, 1994. - 194с.
11. Эльконин Д. Б. Психология игры. — Издание второе. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

